



O gênero conto popular na formação do leitor iniciante

8

Flávia Brocchetto Ramos*
Neiva Senaide Petry Panozzo**
Angélica Vieira da Silva***

Resumo: A pesquisa “Formação do leitor: o processo de mediação do docente” enfoca práticas mediadoras de leitura do texto literário, em ambiente escolar, nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Inicialmente buscou-se investigar as práticas de leitura literária desenvolvidas em turmas de 3ª série e na biblioteca escolar de escolas localizadas em Caxias do Sul. As ações desenvolvidas são restritas e ante o quadro, o projeto organiza propostas de leitura literária a partir de diversos gêneros literários. O subprojeto “Leitura e mediação do conto popular” focaliza o conto popular como gênero presente na formação do leitor literário, uma vez que a análise do *corpus* coletado aponta que há falhas na abordagem dessa narrativa. Provavelmente isso ocorre pela falta de clareza sobre as qualidades que conferem a uma obra o estatuto de literatura. Também se nota a predominância de concepções estruturalistas de leitura na prática docente, produzindo leituras autoritárias, que prevalecem sobre práticas mediadoras. Para estudar a natureza do conto popular, buscase apoio em Jolles (1976), Jesualdo (1982), Cascudo (1998, 2002) e Azevedo (2008a, 2008b). A partir da análise do conto e dos dados coletados, constroem-se princípios e estratégias para a mediação de leitura do texto literário infantil, utilizando estudos de Saraiva (2001) e Saraiva e Mügge (2006). Esse referencial embasa a elaboração de roteiros de leitura para obras literárias infantis, entre elas *A lenda do guaraná*: mito dos índios sateré-maué, de Fittipaldi, objeto de estudo dessa proposta de trabalho. Acredita-se que a apresentação de propostas

* Doutora, professora na Universidade de Caxias do Sul e na Universidade de Santa Cruz do Sul. *E-mail:* ramos.fb@gmail.com

** Doutora, professora na Universidade de Caxias do Sul. *E-mail:* neiva.panozzo@gmail.com

*** Acadêmica do curso de Letras da Universidade de Caxias do Sul/Bolsista Pibic/CNPq. *E-mail:* angelica.vieira.silva@gmail.com

¹ O nível discursivo instala as categorias de pessoa, espaço e tempo, bem como os desdobramentos do sujeito produtor do discurso, o enunciador que realiza um fazer persuasivo, e do leitor, o enunciatário, que realiza um fazer interpretativo.

² O nível enunciativo se desdobra no enunciado, que é um conjunto de ideias que, em contexto, dão sentido ao discurso, e a enunciação é o ato de enunciar. Bakhtin considera a enunciação como um fenômeno social, que tem por objetivo a comunicação.



de leitura literária contribua para a formação continuada do docente, para qualificar a interação entre objeto de leitura e leitor iniciante.

Palavras-chave: Mediação. Literatura. Conto popular.

Abstract: The research “Training of the reader: the process of teachers mediation” focuses on practices of mediation in reading of the literary text, in a school environment, in initial grades of elementary school. In the beginning, we investigated practices of literary reading developed in groups of the third grade and in the school library, in schools located in the city of Caxias do Sul. The actions developed are few and because of that, the project organizes proposals for literature reading, considering several literary genres. The subproject “Reading and mediation of the popular tale” focuses on the popular tale as a genre that is present in the formation of the literary reader, since the analysis of the corpus collected indicates that there are gaps when this narrative is considered. Probably, this happens because of the lack of clarity about the qualities that give a work the status of literature. Also, there is a predominance of structuralist concepts of reading in teaching, producing authoritarian readings, which take precedence over mediating practices. To study the nature of the popular tale, the studies search support in Jolles (1976), Jesualdo (1982), Cascudo (1998, 2002) e Azevedo (2008a, 2008b). From the analysis of the tale and the data collected, we build up principles and strategies for the mediation of the reading of the literary text for children, using studies of Saraiva (2001) and Saraiva and Mügge (2006). These references are a basis for the development of reading guidelines for children’s literary works, including “The legend of guarana: myth of the sateré-maúé Indians” of Fittipaldi, object of study of the work proposed. It is believed that the proposals of literary reading contribute to continuing education of teachers, to qualify the interaction between the object of reading and the beginning reader.

Keywords: Mediation. Literature. Popular tale.

1 Considerações iniciais

Apesar da reconhecida importância da leitura literária, por meio de investigações oriundas de pesquisas já realizadas, entre elas “Formação do leitor: o processo de mediação do docente”, constatou-se que as práticas de leitura realizadas em turmas de 3ª série e nas bibliotecas de escolas de Ensino Fundamental, em escolas de Caxias do Sul, desconsideram as características peculiares do gênero literário, trazendo prejuízos à formação do leitor autônomo. Tais dados orientam o subprojeto “Leitura e mediação do conto popular” que focaliza o conto



popular como gênero presente na formação do leitor literário, uma vez que a análise do *corpus* coletado aponta que há falhas na abordagem dessa modalidade textual. Provavelmente o fato deve-se à falta de clareza sobre as qualidades que conferem a uma obra o estatuto de literatura. Também se nota a predominância de concepções estruturalistas de leitura na prática docente, produzindo leituras autoritárias, que prevalecem sobre práticas mediadoras emancipatórias.

Na tentativa de contribuir para minimizar esse cenário, este artigo tem o propósito de oferecer subsídios para ampliar a discussão sobre a natureza do conto popular e a mediação desse gênero por meio de roteiro de leitura. Acerca das características do conto popular busca-se apoio em Jolles (1976), Jesualdo (1982), Cascudo (1998, 2002) e Azevedo (2008a, 2008b). A partir da análise do conto e dos dados coletados, constroem-se princípios e estratégias para a mediação de leitura do texto literário infantil, utilizando estudos de Saraiva (2001) e Saraiva e Mügge (2006). Esse referencial embasa o estudo do conto *A lenda do guaraná: mito dos índios sateré-mauê*, de Ciça Fittipaldi, objeto de estudo desta proposta de trabalho e posterior organização de roteiro de leitura para a obra.

2 O conto popular: gênero presente na escola

Um gênero textual constitui-se, segundo Marcuschi (2003, p. 22), “como ações sócio-discursivas para agir sobre o mundo e dizer o mundo, constituindo-o de algum modo”. O texto literário infantil é um gênero que, desde o seu surgimento, redefiniu as relações sociais e, conseqüentemente, o mundo no qual essas relações se estabeleciam.

Como gênero textual, portanto, o texto literário infantil, desde o seu surgimento, preocupava-se, principalmente, com seus aspectos discursivo¹ e enunciativo², isto é, com o modo de veicular os conceitos morais e sociais aceitos pela sociedade e que deveriam ser aprendidos pelas crianças. Dessa forma, os aspectos social, histórico e cognitivo

¹ O nível discursivo instala as categorias de pessoa, espaço e tempo, bem como os desdobramentos do sujeito produtor do discurso, o enunciador que realiza um fazer persuasivo, e do leitor, o enunciatário, que realiza um fazer interpretativo.

² O nível enunciativo se desdobra no enunciado, que é um conjunto de ideias que, em contexto, dão sentido ao discurso, e a enunciação é o ato de enunciar. Bakhtin considera a enunciação como um fenômeno social, que tem por objetivo a comunicação.



estavam presentes na construção dos textos que se valiam de um mundo ficcional – com seres inanimados dotados de voz e vivendo situações da vida humana – para auxiliar na aprendizagem não apenas da leitura, mas, principalmente, das questões sociais, morais e éticas cultivadas naquele contexto sócio-histórico.

Nessa preocupação discursivo-enunciativa, é preciso considerar, também, o modo como o texto literário infantil era apresentado ao leitor infantil. Mesmo que o discurso enunciado trouxesse à criança questões sociais do mundo adulto, deveria, de alguma forma, capturar a atenção da criança.

Uma das primeiras modalidades discursivas com as quais as crianças interagem é o conto. Jesualdo (1982) conceitua o conto partindo do vocábulo *contar*, de origem latina: *computare*, cujo sentido é utilizado tanto para números como para o conto de fadas. Neste ponto, não há distinção entre fatos reais ou inventados pela fantasia do povo. O autor também afirma que os contos primitivos representam uma síntese da história dos povos transmitida oralmente. Afirma que os “primeiros contos escritos não foram precisamente os míticos e maravilhosos, mas sim ‘os acontecidos’, as anedotas, pequenos feitos de indivíduos isolados que servem de base à resenha futura”. (JESUALDO, 1982, p. 113).

As características do conto popular especificadas por Cascudo (1998) sinalizam a importância que este contar coletivo tem na literatura oral de um país, já que documenta a sobrevivência e o registro de usos e costumes esquecidos no tempo, mas que se atualizam a cada nova contação. Tais narrativas partem “de temas primitivos e obedecem à seriação articulada de elementos, de soluções psicológicas, uso de objeto, encontro de obstáculos, comuns e semelhantes”. (CASCUDO, 1998, p. 303).

Cascudo (2002) ainda refere que o conto pode ser entendido como uma ponte entre memória e imaginação, pois a memória mantém os traços gerais, e a imaginação possibilita que aspectos da narrativa sejam ampliados ou excluídos. Destaca, também como características desse gênero, a antiguidade, o anonimato, a divulgação e a persistência – aspectos que sintetizam o conto popular.

De igual modo, Jolles (1976) apresenta o conto como “uma forma de arte em que se reúnem, e podem ser satisfeitas em conjunto, duas tendências opostas da natureza humana, que são a tendência para o



maravilhoso e o amor ao verdadeiro e natural”. (p. 191). O autor explora também outras características fundamentais do conto popular: os acontecimentos ocorrem de acordo com nossa expectativa e a indeterminação do tempo e do espaço. Jolles conclui que “o lugar é em toda e nenhuma parte, a época é sempre e nunca”. (1976, p. 202).

Por outro lado, Azevedo (2008a) avança na discussão acerca de características do conto popular que permitem a visualização do elo com a literatura infantil. O autor considera que as obras destinadas às crianças apresentam textos concisos, marcados pela oralidade, e o vocabulário utilizado permite a sintonia com o leitor. Azevedo (2008b) resalta algumas características que unem a literatura infantil e o conto popular, tais como: elemento cômico, uso livre da fantasia, temas e enredos remanescentes (a busca da identidade), ideias de metamorfose, herói que enfrenta desafios e retorna modificado e final feliz.

3 Apresentando a obra

Antes de iniciarmos a análise da narrativa escolhida e de discorrermos sobre o roteiro de leitura, é importante caracterizar a obra em questão. Primeiramente, destacamos que a *Lenda do guaraná: mito dos índios sateré-maué* (1986) é uma narrativa híbrida, formada por linguagem verbal e visual, escrita e ilustrada por Fittipaldi.

De acordo com Ramos (2004) a proposta visual “auxilia o leitor na apreensão do texto. Basicamente há três linguagens na obra: a ilustração em preto e branco e a palavra nas páginas pares e a ilustração colorida, nas ímpares”. Assim, percebe-se que a palavra e a ilustração colorida se complementam durante a narrativa, favorecendo a compreensão do leitor. Já as imagens em preto e branco trazem aspectos da tradição dos indígenas e podem ser consideradas como parte de outra narrativa, cuja natureza é mais informativa.

Remetendo ao título da obra, percebemos que há o emprego de dois conceitos diferentes: lenda e mito. Para Jesualdo (1982), a lenda representa o pensamento infantil da humanidade, ou seja, a história das primeiras lutas do homem, tendo assim um caráter mais cultural. Já o mito é caracterizado, basicamente, por uma situação em que o “homem pede ao universo e aos seus fenômenos que se lhe tornem conhecidos; recebe então uma resposta, recebe-a como responso, isto é, em palavras



que vêm ao encontro das suas. O universo e seus fenômenos fazem-se conhecer”. (JOLLES, 1976, p. 88). Diante de tal exposição, entende-se por mito a narrativa que explica o surgimento de algo.

Desse modo, na obra, objeto de estudo desta análise, o uso do vocábulo lenda justifica-se apenas em parte. A narrativa está vinculada a um espaço, a uma região, aspecto que caracteriza a lenda, porém a história ultrapassa essa característica e também revela uma explicação fantasiosa para o surgimento do guaraná e da tribo dos índios sateré-maué. Narrativas criadas para explicar o surgimento de um ser são classificadas como mitos. De acordo com a narrativa, pode-se afirmar que o

[...] modo como é explicado o nascimento da planta encontra apoio na mente primitiva, a qual dialoga com a forma como a criança apreende e entende o mundo. O simbolismo, presente tanto na narrativa verbal, como também na ilustração, mobiliza o leitor, seja criança ou adulto. As cores escolhidas e as formas desenhadas apóiam-se na arte rupestre, representando o traçado indígena. (RAMOS, 2004, p. 3).

Como se vê, nesse caso, é difícil classificar a narrativa, já que há uma mescla de gêneros na sua constituição. Porém é inegável que se trata de uma narrativa literária e, portanto, pautada na criação de uma história verossímil que mobiliza o imaginário do leitor contemporâneo, independentemente do tempo e do espaço onde a lenda/mito começou a ser narrada e dos motivos que propiciaram o seu nascimento entre os índios sateré-maué.

4 *Analisando A lenda do guaraná: mito dos índios sateré-maué*

Para explorar essa obra, utilizamos a análise de Propp (1984) acerca do enredo dos contos maravilhosos russos. No estudo desenvolvido, o autor percebeu que a maioria dos contos apresenta situações semelhantes e, a partir delas, elencou 31 funções dos personagens. Destacamos algumas: o afastamento do herói de seu lugar de origem, a proibição ao herói, a transgressão, o combate entre herói e vilão, a vitória do herói ou do vilão e a transformação do herói.



A situação inicial do conto em foco apresenta três irmãos: dois homens e uma mulher, Uniaí. Os personagens habitam um lugar encantado que se chama Noçoquém. Nesse espaço, Uniaí é a detentora do saber, ela possui o conhecimento sobre todas as plantas da região, ao contrário dos rapazes. A narrativa inicia sugerindo um distanciamento temporal:

Diz que lá na lonjura do tempo, no comecinho de todas as coisas existiam três irmãos. Dois eram homens, e a irmã, Onhiamuaçabê era moça bonita também chamada Uniaí.

Uniaí era dona do Noçoquém, do encantamento mais bonito que a terra tinha. Só ela conhecia todas as plantas de lá. As de comer, as de fazer remédios, de fazer cuia, de tirar contas pra fazer colar. Tudo que os irmãos precisavam, ela que fazia, mas ia mostrando aos poucos.

Foi ela que plantou no Noçoquém uma castanheira que cresceu muito, ficou alta demais da conta! (FITTIPALDI, 1986, p. 2, grifo nosso).

Destacamos a temporalidade presente no trecho acima, por meio da expressão “lá na lonjura do tempo, no comecinho de todas as coisas...” que nos permite localizar a história em um tempo longínquo e indeterminado.

Em seguida, surge a interdição, que também é conhecida como proibição, pois os irmãos de Uniaí não querem que ela se case, porque necessitam de seus conhecimentos.

Uniaí não tinha marido.

Naquele tempo, os bichos também eram gente e todos gostariam de casar com ela. Os irmãos de Uniaí não queriam: Melhor que ela ficasse para sempre com eles, arrumando tudo que precisavam. (FITTIPALDI, 1986, p. 2).

Então, ocorre a transgressão, ou seja, o momento em que a proibição não é cumprida. Dentre todos os bichos que viviam no Noçoquém, havia uma cobrinha que demonstrava sentimentos por Uniaí. Em todos os momentos em que Uniaí passava por perto dela, a cobrinha espalhava um perfume no caminho. Mas, em um determinado dia, desejou que Uniaí se tornasse sua esposa. Por meio da linguagem visual, o leitor pode perceber que as cores da ilustração fortalecem a significação do texto, pois tanto a cobra como o perfume, lançado pela mesma, são de cor rosa, sugerindo a situação de sedução.



Quando a moça passou, a cobrinha olhou com firmeza nos olhos dela e desejou que fosse sua esposa. Com este simples encanto, qualquer alguém, árvore, bicho ou gente estava casado e gerava um filho.

Assim, Uniaí ficou grávida, no encantamento de um perfume. (FITTIPALDI, 1986, p. 4, 6).

Outro fator da narrativa popular que podemos exemplificar, a partir da passagem citada anteriormente, é a crença em um lugar utópico, já que um simples olhar tinha o poder de realizar desejos.

Na continuidade da ação, acontece a malfeitoria-dano e, a partir dessa função, o conto ganha dinamismo. Uniaí está grávida, e seus irmãos não ficaram felizes, pois desconfiam que ela somente dará atenção ao filho e não mais a eles, assim não a queriam mais por perto.

Seus irmãos não gostaram nada, nada:

– Agora ela só vai cuidar de criança, não arranja mais nada pra gente.

Ficaram furiosos! Não queriam ver a irmã com filho, de jeito nenhum.

(FITTIPALDI, 1986, p. 6).

A presença de um elemento novo, a criança que nascerá, é responsável pela desestruturação das relações familiares. De acordo com Ramos (2004), a gestação da personagem envolve tanto mudanças físicas como também de espaço, pois Uniaí

precisa abandonar o espaço conhecido do Noçoquém, onde estavam plantas cujo segredo conhecia, e vai viver em outro ambiente. Sai do familiar para o desconhecido, de acordo com os preceitos da cultura popular que o homem deve partir para constituir a sua identidade. (RAMOS, 2004, p. 5).

O resultado da vontade dos irmãos de Uniaí é a sua partida. Essa ação caracteriza o afastamento da personagem do seu lugar de origem, possibilitando-lhe crescimento: “Então ela foi embora do Noçoquém.” (FITTIPALDI, 1986, p. 6).

Na visão de Ramos (2004), a narrativa verbal ligada à visual auxilia na constituição dos significados, já que mostra, na parte superior da página, a copa de uma árvore que reproduz o dia e a noite, diferenciando-



os por meio dos elementos: sol, lua e estrelas. Da mesma forma que apresenta os irmãos e a Uniaí em espaços e momentos diferentes, nota-se que o código verbal expõe determinado aspecto que é ampliado pela visualidade:

Se a palavra aponta a luta dos irmãos com Uniaí, a ilustração mostra os rapazes brigando entre si, de modo que o texto (palavra e ilustração) é solidário com o leitor e a visualidade potencializa a poesia da obra. (RAMOS, 2004, p. 5).

A primeira função do doador, que representa o momento em que o herói passa por uma prova, mostra Uniaí sozinha, sendo a responsável pela construção de sua casa perto de um rio, onde ocorre o nascimento do seu filho. Passado algum tempo, o menino cresce ouvindo as histórias do Noçoquém.

Uniaí fez a sua casa bem longe, perto de um rio. A criança nasceu forte e bonita. Ela banhava a criança no meio de tanta borboleta que gosta da beira da água. E lá que foi crescendo o menino, cada vez mais forte e bonito.

Uniaí contava pra ele as histórias do Noçoquém. Contava das plantas, dos tios, da castanheira. (FITIPALDI, 1986, p. 8).

Na função-reação do herói, o filho de Uniaí expressa o desejo de comer as castanhas que seus tios tanto gostavam. Uniaí adverte o filho de que os tios colocaram animais para cuidar do local, de modo que correria risco caso se aproximasse. Deveria, pois, não se aproximar do local.

Logo que aprendeu a falar, o menino desejou:

– Também quero comer castanhas. Quero as frutas que os tios tanto gostam.

– Está difícil meu filho. Agora seus tios tomam conta do Noçoquém, a gente não pode entrar lá.

O menino, porém, continuou a pedir as frutas tão boas de comer.

– Está perigoso, meu filho. Seus tios colocaram de guarda a cotia, o periquito e a arara.

– Mesmo assim eu queria... (FITIPALDI, 1986, p. 8).



Na sequência do enredo, há a recepção do objeto mágico representado pela castanheira que atrai o filho de Uniaí. E como o desejo do menino era grande, foi realizá-lo: “Queria porque queria. Querer é desejo, não tem outro jeito: foram.” (FITTIPALDI, 1986, p. 8).

As personagens seguem para o Noçoquém representando a função do deslocamento no espaço. A visita ao Noçoquém não passou despercebida pelos guardiões do lugar, e os dois irmãos mandaram o macaquinho-boca-roxa cuidar da castanheira, com ordens de eliminar os invasores.

Aconteceu que depois a cotia, passando pelo Noçoquém, viu no chão, debaixo da castanheira, as cinzas de uma fogueira, onde tinham assado castanhas. Correu, foi contar o visto.

Um dos irmãos duvidou:

– Será? A cotia pode estar enganada...

O periquito também viu, correu contar. E a arara confirmou. Daí, os dois irmãos decidiram mandar o macaquinho-boca-roxa tomar conta da castanheira:

– Se aparecer alguém, alguma gente, algum menino, trate de pegar e sumir com ele. (FITTIPALDI, 1986, p. 10).

No entanto, o menino havia gostado tanto das castanhas que sozinho realizou uma segunda visita ao Noçoquém. Dessa vez, porém, o macaco flagrou o menino e disparou uma flecha. Essa ação do macaco pode ser considerada como o combate entre herói e auxiliar dos antagonistas, ou seja, os irmãos de Uniaí, que resultou na morte do menino.

No dia seguinte o menino queria comer mais castanhas. Como já sabia o caminho do Noçoquém, foi sozinho mesmo.

Desta vez o macaco viu o menino subir na castanheira.

Bem escondido pelas outras árvores, armou o arco, disparou flechas.

Caiu um montão de castanhas, caiu o menino junto. (FITTIPALDI, 1986, p. 10).

Então, nos deparamos com a função da tarefa difícil, pois Uniaí, ao encontrar seu filho sem vida, está determinada a salvá-lo, contrariando o desejo dos irmãos, que, aparentemente, foi realizado.



Quando deu pela falta do filho, Uniaí saiu correndo para o Noçoquém.
Correu, correu o mais que podia.

Uniaí encontrou seu filho sem vida nenhuma. Soprou, soprou, nada.
Aí chorou, chorou muito e triste, triste, chorou tanto!

Mas da tristeza fez a força:

– Seus tios fizeram isso. Queriam você desse jeito, sem vida. Mas não
será assim! De você faço a semente da planta mais poderosa que já se
viu. (FITTIPALDI, 1986, p. 12).

E a tarefa cumprida concretiza-se com o ato de Uniaí plantar o seu
filho na terra. Dos olhos do menino nascem o falso guaraná e o guaraná
verdadeiro.

E plantando a criança na terra, como que cantava:

“Grande será, curador dos homens!

Todos terão que recorrer a você pra acabar com as doenças, ter força na
guerra, para ter força no amor. Grande será!”

Primeiro, do olho esquerdo do menino nasceu uma planta que não era
forte. Era o falso guaraná, que ainda existe e os índios chamam de
“uaraná-hôp”. Depois, do olho direito, nasceu o guaraná verdadeiro,
que os índios chamam de “uaraná-cécé”.

Por isso que é que o guaraná é assim, que nem olho de gente. Dias
depois, Uniaí foi ver a planta que criou. O guaraná estava grande e
cheio de frutos. Debaxo do guaraná, encontrou seu filho, alegre, forte,
lindo. (FITTIPALDI, 1986, p. 12-14).

Por fim, ocorre a transfiguração, já que o herói recebe uma nova
aparência, ou seja, vira um menino-planta que representa o primeiro
índio da tribo Maué. “Este menino, que nasceu que nem planta, de
dentro da terra, foi primeiro índio Maué. Ele é a força e a vitalidade, ele
é a origem da tribo.” (FITTIPALDI, 1986, p. 14). O fato sinaliza o princípio
de metamorfose, típica do pensamento primitivo e que se estende aos
contos maravilhosos e, nesse caso, explica o surgimento do guaraná.

A partir dos dados levantados, objetiva-se apresentar uma proposta
de roteiro de leitura organizado, com o fim de instrumentalizar os
estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental a compreenderem
e a significarem o conto literário, atuando sobre o texto.



5 Apresentando o roteiro de leitura

A proposta de organização de roteiro de leitura para gêneros literários parte dos estudos de Saraiva (2001) e Saraiva e Mügge (2006), dividida em três momentos: motivação, leitura compreensiva e interpretativa e transferência de leitura. Esse roteiro é uma possibilidade de mediação do conto popular, que pode auxiliar o docente em seu papel de mediador de leitura literária e, portanto, agente de letramento.

5.1 Motivação

O roteiro inicia pela motivação, entendida como o momento que deveria chamar a atenção para aspectos que posteriormente seriam explorados no decorrer da leitura da obra. A atividade proposta nesse roteiro se pauta na seleção, pelo professor, de dois objetos ou gravuras que representem fatos, por exemplo, frutas comuns à região de Caxias do Sul: a uva e a ameixa. A partir disso, os alunos são organizados em grupos, e cada grupo deve optar por um dos objetos. Na sequência, é solicitado ao grupo que invente uma situação para explicar o surgimento do ser escolhido. Em seguida, os grupos apresentam as suas histórias aos colegas que avaliam se as mesmas são convincentes ou não.

Na sequência, o mediador apresenta a capa do livro objeto de estudo e informa aos alunos sobre a autora e ilustradora Ciça Fittipaldi. Nesse momento, localiza em um mapa do Brasil o lugar onde vive a tribo. Por fim, lê para os alunos o mito sobre a origem do guaraná sem apresentar as ilustrações.

5.2 Leitura compreensiva e interpretativa

Após a atividade de motivação, propõe-se a leitura compreensiva e interpretativa da obra. Após o primeiro momento, o da leitura da obra para os alunos sem mostrar as ilustrações, o professor distribui livros para observação da história na íntegra – palavra e visualidade, à turma, que será organizada em grupos.

A partir desse contato inicial com um exemplar do texto, elegem-se alguns elementos da narrativa que permitam aos alunos o contato com as características do conto popular.

Um dos tópicos a ser abordado nessa etapa do roteiro de leitura é o tempo, que está sinalizado na abertura da obra, pela expressão: “lá na



lonjura do tempo”. Assim, explora-se a característica do conto popular que remete a distância temporal dos acontecimentos em relação ao presente, ao ato de leitura. A relação entre o surgimento do guaraná e a origem da tribo, como também as diferenças entre mito e lenda podem ser analisadas com os alunos. A questão referente ao espaço da narrativa também merece atenção: o Noçoquém e suas peculiaridades relembram os lugares utópicos dos contos populares e, principalmente, a transformação das personagens. Para tais atividades o foco é a linguagem verbo-visual, e, dessa forma, solicita-se que os alunos relacionem o que acontece com Uniaí e com a castanheira, visto que, enquanto a castanheira cresce e dá frutos, Uniaí reorganiza sua vida e a de seu filho. Além disso, há o processo de metamorfose pelo qual passa a criança, até o momento em que pode ser considerado um menino-planta. Esses aspectos do conto seriam destacados por meio de exercícios lúdicos de modo que os estudantes, gradativamente e conscientemente, se apropriam da estrutura desse gênero.

5.3 Transferência e aplicação da leitura

Essa etapa do roteiro caracteriza-se pela transferência e aplicação dos conhecimentos adquiridos pelo estudo da obra em questão. A atividade proposta salienta que “a lenda do guaraná” é uma história que pertence a uma tribo indígena muito distante da nossa região, o sul do Brasil. Contudo, aqui, no nosso estado, também existem mitos para explicar certas situações de forma mágica, como o mito da Erva Mate, do Quero-Quero, entre outros. O mediador deverá listar com os alunos os elementos típicos da cultura do Rio Grande do Sul e solicitar que, em duplas ou em trios, os estudantes escolham um desses elementos e produzam uma narrativa que tente explicar a origem do mesmo. Os alunos podem fazer ilustrações, utilizar recorte e colagem e, por fim, montar um painel com os mitos que a turma pesquisou.

6 Considerações finais

Independentemente do gênero literário a que pertence uma narrativa cujas raízes são orais/populares, ela deve ter um lugar garantido na escola e na formação artística dos estudantes contemporâneos. As crianças de hoje têm o direito de conhecer as histórias fundantes de sua



identidade. É fundamental a criação de um espaço de vivência dessas narrativas que nos constituem como povo, como nação e não limitar a presença desses textos como se fosse apenas mais um gênero presente na escola, ao lado da bula, do bilhete, da lista ou da receita, apenas para citar alguns gêneros presentes nos anos iniciais.

A mediação da leitura literária é um processo importante na constituição do leitor, e o conto popular, em sua origem, manteve sua transmissão oral por meio de contadores de histórias. Esses contadores foram os mediadores que permitiram que os contos permanecessem vivos, fossem repetidos, até serem compilados e registrados. Pergunta-se: o que ocorre hoje para a permanência dos contos populares? Quem são os contadores atuais? A escola provê a continuidade para os contos e seus contadores? Provavelmente eles estejam lá, mas será que as características desse gênero são exploradas com as crianças?

Dentre tantos pressupostos da educação, a escolarização traz para si a responsabilidade da preservação do patrimônio cultural, seja do acervo reconhecido como erudito, seja daquele considerado popular. Ambos contribuem para a consolidação da identidade e da memória de um povo, sendo a literatura e o conto popular participantes desse processo.

Referências

AZEVEDO, Ricardo. *Literatura infantil*: origens, visões da infância e certos traços populares. Disponível em: <<http://www.ricardoazevedo.com.br/Artigo07.htm>>. Acesso em: 18 out. 2008.

_____. *Elos entre a cultura popular e a literatura*. Disponível em: <<http://www.ricardoazevedo.com.br/Artigo02.htm>>. Acesso em: 2 nov. 2008.

CASCUDO, Luís da Câmara. *Dicionário do folclore brasileiro*. 10. ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 1998.

_____. *Contos tradicionais do Brasil*. 18. ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 2002.

FITTIPALDI, Ciça. *A lenda do guaraná*: mito dos índios sateré-mauê. 13. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1986.

JESUALDO, J. *A literatura infantil*. São Paulo: Cultrix, 1992.

JOLLES, André. *Formas simples*. São Paulo: Cultrix, 1976.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Org.). *Gêneros textuais e ensino*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003. p. 19-36.

RAMOS, Flávia Brocchetto. A leitura como travessia entre o leitor e a cultura indígena. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DA ABRALIC, 9., 2004. Porto Alegre. *Anais...* Porto Alegre: Abralic, 2004. p. 1-11.

SARAIVA, Juracy Assman (Org.). *Literatura e alfabetização*: do plano do choro ao plano da ação. Porto Alegre: Artmed, 2001.

_____; MÜGGE, E. *Literatura na escola*: propostas para o Ensino Fundamental. Porto Alegre: Artmed, 2006.