

Saramago e "A maior flor do mundo": fazer florescer pequenos leitores

Saramago and "The biggest flower in the world": making little readers bloom

Renata Junqueira de Souza

*Livre-docente em Metodologia de Língua Portuguesa, doutora e mestra em Teoria da Literatura. Atualmente é professora na Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP/Presidente Prudente) na graduação em Pedagogia e na Pós-Graduação em Educação. Coordena o Centro de Estudos em Leitura e Literatura Infantil e Juvenil CELLIJ e é líder do grupo de pesquisa "Formação de professores e as relações entre as práticas educativas em leitura, literatura e avaliação do texto literário" (CNPq/FCT-UNESP).
Email: recellij@gmail.com*

Diego Durães Ferreira

Possui graduação em Letras e em Arte. Mestrando pelo programa de pós-graduação em Letras PROFLETRAS, na Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS/Três Lagoas), professor na educação básica com aulas de Língua Portuguesa pela Secretaria do Estado de São Paulo. Atualmente também é professor titular de Educação Básica II e III na Rede SESI-SP. Graduando do curso de Pedagogia na UNESP de Presidente Prudente. Email: diegoduraes0902@gmail.com

Resumo

Nesta produção, há um olhar semiótico sob a construção narrativa saramaguiana da obra "A Maior Flor do Mundo". Analisa-se as reflexões do autor presentes no livro infantil que apresenta um menino-herói, personagem distante da acomodação e da fragilidade, em que caminha por uma narração com elementos abstratos e simbólicos, materializados para que o seu interlocutor (re)construa a história. Este trabalho contempla também uma abordagem prática de recepção infantil, a qual dá força aos discursos dos pequenos leitores a favor do desejo do autor para o livro em estudo e que se configura como um aspecto poético-artístico, com alto potencial criativo e imaginativo. O trabalho elaborado por uma professora portuguesa em Braga, Portugal com alunos de um quinto ano do ensino fundamental evidencia a necessidade de a escola reposicionar-se frente as maneiras de trabalhar o texto literário em sala de aula. Fazer com que o aluno pense e perceba-se florescendo enquanto leitor é uma das finalidades que Saramago arquiteta no conto: que o leitor ouse e veja a fuga possível de um mundo permeado por normalidades do já dito.

Palavras-Chave

A maior flor do mundo, Saramago, Literatura infantil, Recepção de leitores.

Abstract

In this production, there is a semiotic look at the Saramago's narrative construction of the work "A Maior Flor do Mundo". We analyze the author's reflections present in the children's book that presents a boy-hero, a character far from accommodation and fragility, in which he walks through a narrative with abstract and symbolic elements, materialized so that his interlocutor (re)constructs the story. This work also includes a practical approach to children's reception, which gives strength to the speeches of young readers in favor of the author's desire for the book under study and which is configured as a poetic-artistic aspect, with high creative and imaginative potential. The work done by a Portuguese teacher in Braga, Portugal with students of a fifth year of elementary school, highlights the need for the school to reposition itself in the face of ways of working the literary text in the classroom. Making the student think and see himself flourishing as a reader is one of the purposes that Saramago builds in the story: that the reader dare and see the possible escape from a world permeated by normalities of what has already been said.

Keywords

The biggest flower in the world, Saramago, Children's literature, Reader reception.

Saramago para crianças

Após poucos anos do recebimento do grande prêmio Nobel de Literatura, não nos surpreende crer que não haveria novas surpresas na vida de Saramago. Isso porque, depois de tantas obras, o escritor entrega ao mundo uma produção infantil. Mesmo demonstrando metaforicamente insegurança e preocupação com seu público, permite-nos conhecer um texto intensamente marcado pela singularidade de Saramago: linguagem universalizada capaz de oportunizar uma fruição que exige e propõe um encontro com aquele que lê. Muito conhecido pelas obras para o público adulto, José Saramago publica em 2001 “A Maior Flor do Mundo” uma escrita destinada ao leitor infantil.

Numa primeira leitura, o conto faz refletir, inicialmente, sobre sua essência figurada e até que ponto o leitor tem sua construção de ousadia para poder também entrar no campo da conotação. Nesse sentido, os discursos verbais e não-verbais, no contexto das simbologias, caminham pela construção e desconstrução de verdades ao longo da obra, o que torna possível reconhecer, como em outros textos de Saramago, as diversas intencionalidades do autor. Destaca-se neste estudo, um enfoque aos entrelaços entre uma página e outra, que em cada período – mesmo que breve – contém uma carga reflexiva sobre infância e imaginação, num ato heroico de fundir o seu próprio percurso e inserir o seu leitor nessa construção em uma espécie de passeio por caminhos indefinidos, mas ao mesmo tempo demarcado dentro de cada um. Ainda nessa observação, com os comentários, observações, solicitações e pedidos de desculpas do escritor configuram uma estratégia potente para um diálogo fiel com o leitor para aproximá-lo da narrativa o que retoma à intenção abordada e analisada nesse artigo.

Ao iniciar a obra, o autor demonstra sua preocupação com a história produzida, o que ao final sugere um convite para que o leitor entre no mundo da criação. Num ato de humildade, ao dizer “Quem sabe se um dia virei a ler outra vez esta história, escrita por ti que me lês, mas muito mais bonita?”, o autor confirma sua inquietação em relação à recepção do público infantil e suas habilidades para escrita a essa modalidade de leitor. Não há como negar que essa produção protagonizada por uma criança alcança lugares e espaços ímpares e que carrega um pouco de si mesmo. Sobre lugares e espaços, o próprio autor relembra em “As Pequenas Memórias”:

A criança que eu fui não viu a paisagem tal como o adulto em que se tornou seria tentado a imaginá-la desde a sua altura de homem. A criança, durante o tempo que o foi, estava simplesmente na paisagem, fazia parte dela, não a interrogava, não dizia nem pensava, por estas ou outras palavras: «Que bela paisagem, que magnífico panorama, que deslumbrante ponto de vista!» Naturalmente, quando subia ao campanário da igreja ou trepava ao topo de um freixo de vinte metros de altura, os seus jovens olhos eram capazes de apreciar e registar os grandes espaços abertos diante de si, mas há que dizer que a sua atenção sempre preferiu distinguir e fixar-se em coisas e seres que se encontrassem perto, naquilo que pudesse tocar com as mãos, naquilo também que se lhe oferecesse como algo que, sem disso ter consciência, urgia compreender e incorporar ao espírito (escusado será lembrar que a criança não sabia que levava dentro de si semelhante jóia), fosse uma cobra rastejando, uma formiga levantando ao ar uma praga de trigo, um porco a comer do cocho, um sapo bamboleando sobre as pernas tortas, ou então uma pedra, uma teia de aranha, a leiva de terra levantada pelo ferro do arado, um ninho abandonado, a lágrima de resina escorrida no tronco do pessegueiro, a geada brilhando sobre as ervas rasteiras. (SARAMAGO, 2006, p. 2)

Nestas lembranças que se recorrem ao próprio entendimento posterior à vivência, é possível evidenciar o apreço do autor por construções de ambiente diversos. Aqui, reconhecemos o encontro de suas riquezas da infância ao processo de formação de escritor, essa reflexão, ora nostálgica, fortalece inferir que as experiências do passado formam os sentimentos ou entusiasmos para a produção do conto "A Maior Flor do Mundo". É afirmado isso, com base no desfecho da obra em que o autor diz sobre seu modo de enxergar distante da infância:

Este era o conto que eu queria contar. Tenho muita pena de não saber escrever histórias para crianças. Mas ao menos ficaram sabendo como a história seria, e poderão contá-la doutra maneira, com palavras mais simples do que as minhas, e talvez mais tarde venham a saber escrever histórias para criança (SARAMAGO, 2001, p. 22)

Cabe também reconhecer a importância do trabalho com este livro na sala de aula. O professor ou a professora pode munir-se para atender estudantes que buscam encontrar outros mundos, construir sua identidade, refletir sobre a sua própria história, e sobretudo, como “quem salva uma vida, salva o mundo inteiro”, ensinamento judaico, perceber o ato do herói-menino sob sua própria existência.

Ler, reler, permitir que o pequeno leitor reconheça sua importância para obra, admite alcançarmos os desejos de Saramago depositados nesta narrativa, trabalho pelo qual este artigo construiu seu percurso – conectar a obra ao leitor e realizar o pedido, instigando, investigando e principalmente convencendo para cada vez mais, outras crianças possam encontrar a maior flor do mundo.

A obra: A maior flor do mundo

A maior flor do mundo, de José Saramago (2001), foi ilustrada por João Caetano. Embora esta seja a única obra para a infância até então escrita por José Saramago, ela é um exemplar extraordinário e representativo de novas tendências no âmbito da literatura infanto-juvenil contemporânea, apresentando-se como uma reflexão metaficcional acerca da criação de obras de potencial recepção infantil e juvenil.

Ao olharmos atentamente para a capa deste livro, a nossa atenção prende-se, imediatamente, no título: *A maior flor do mundo*. Repare-se que esta não é uma flor qualquer, ela é a maior que existe, ideia reforçada, aliás, pela utilização do artigo definido “a”. Também pictoricamente esta ideia de grandeza universal é trabalhada: o menino que vemos na capa olha curiosa e espantadamente para aquilo que nos parece ser o caule da maior flor do mundo, pois esta, devido ao seu tamanho, rompe com os limites da capa, sendo apenas possível ver o seu caule assente numa fita métrica, objeto medidor que reforça todo este conjunto de elementos que concorrem para a construção deste significado.

Tal como a capa, também a contracapa é um importante paratexto, sendo que estes, segundo Gemma Lluch (1998), têm como função introduzir a leitura, servindo de porta de entrada, de transição e de transacção do leitor em relação ao livro. As palavras que encontramos na contracapa parecem-nos bastante curiosas e, de um certo modo, provocadoras: “E se as histórias para crianças passassem a ser de leitura obrigatória para os adultos? Seriam eles capazes de aprender realmente o que há tanto tempo têm andado a ensinar?” (SARAMAGO, 2001)

Com estes questionamentos, o autor apresenta este texto como sendo de natureza ambivalente (SHAVIT, 2003, p. 95-101), pois se por um lado esta nos mostra características próprias de uma literatura para a infância, como sendo a composição gráfica da capa, um

número reduzido de páginas, o formato do livro ou o tipo de ilustrações que nela encontramos, por outro lado, o autor apela aqui, claramente, a um público leitor adulto, pondo em causa aquilo que os adultos sabem e o que poderão aprender com a literatura para a infância. A nosso ver, com estas palavras, o autor tem a capacidade de construir uma oposição entre o imaginário infantil e o mundo adulto, tentando suscitar a curiosidade do leitor adulto e, de alguma forma, fazendo com que ele reflita acerca desta mesma temática. Note-se, igualmente, que se adivinha um certo tom provocador nestas palavras do autor através da utilização e da colocação do advérbio de modo “realmente”.

A narrativa que analisamos inicia-se com uma reflexão metaficcional acerca da escrita para a infância, pois o narrador, que tal como afirma Silva (2005; 2004) parece fundir-se com o autor, diz que sabe que a escrita das histórias para crianças tem características próprias e específicas adequadas ao seu receptor, exigindo determinadas capacidades de escrita que ele, infelizmente, não tem, pedindo desculpas por esse fato. Azevedo (2003), referindo-se a este início de narrativa, caracteriza-o como um momento de captação da benevolência do leitor, à boa maneira da retórica clássica. Se atentarmos ao texto icônico, que nos mostra o escritor sentado em seu escritório, de caneta na mão, tentando escrever, percebemos um clima de desalento perante a situação, assim como somos capazes de verificar a falta de paciência do narrador a partir do que é dito no texto verbal.

Porém, o narrador dirige-se ao leitor contando o resumo de uma história que inventou, mas que não sabe contar à maneira da literatura infantil. Neste momento da narrativa, o narrador se utiliza do verbo ir na segunda pessoa do plural, apelando a uma colaboração ativa por parte deste: “assim como a vão ler”. (SARAMAGO, 2001, p. 3)¹ Mas esta história, não é uma história qualquer, pois ele chegou mesmo a pensar que a sua história “seria a mais linda de todas as que se escreveram desde o tempo dos contos de fadas e princesas encantadas...” (SARAMAGO, 2001, p. 3)

Através da referência a elementos intertextuais próprios de um imaginário infantil coletivo, esta história é inscrita no universo dos tradicionais contos de fadas. Mas, estas referências intertextuais não aparecem apenas no texto verbal. Também no texto icônico podemos encontrar o escritor no seu escritório rodeado de fadas, duendes, um panda, um livro que nos fala de gnomos e duendes e outros livros paradigmáticos como *A ilha do Tesouro* ou *Moby Dick* que nos remetem imediatamente para um mundo maravilhoso, alertando-nos para a ativação de determinados quadros de referência à luz dos quais iremos ler a obra. Todos estes elementos que gravitam à sua volta parecem surgir neste contexto como metáforas visuais das fontes onde o escritor foi beber a sua inspiração. No fundo, o narrador parece querer alertar-nos para o fato de que a escrita de uma história (assim como a sua leitura) tem sempre plasmada a competência enciclopédica que o seu autor possui. Reforçando ainda mais esta ideia aparece-nos a forma como o casaco do escritor é representado: todo ele é um conjunto de retalhos, retalhos estes que nos parece ser possível ler, metaforicamente, como sendo a sua competência enciclopédica, isto é, as várias leituras, vivências e experiências que vão contribuir para a escrita desta história.

O virar da página traz-nos uma realidade pictórica aliciante. Deparamo-nos com uma ilustração de dupla-página onde vemos representados, num mesmo plano, o ato de criação e o próprio objeto criado. Isto é, podemos observar o escritor no seu momento de escrita e, ao mesmo tempo, ter uma imagem do “herói menino” da história que ele ainda está a elaborar. Deste modo, a confusão entre a realidade e a ficção é nítida deixando descoberto a ideia de que todas as histórias são produto de uma construção ficcional.

Parece-nos interessante referir, ainda, um apontamento de natureza pedagógico quando

¹ O texto em análise não se encontra paginado. Desta forma, a numeração que aparece nas referências bibliográficas foi por nós atribuída, tendo sido considerada como página número um a página onde se inicia o texto verbal.

o narrador inicia o contar da sua história: “”(Agora vão começar a aparecer algumas palavras difíceis, mas, quem não souber, deve ir ver no dicionário ou perguntar ao professor.) (SARAMAGO, 2001, p. 5)

Este apontamento parece contribuir para a construção da ideia inicialmente enunciada de que o narrador não saberia escrever histórias para crianças “com palavras muito simples, porque as crianças, sendo pequenas, sabem poucas palavras e não gostam de usá-las complicadas.” (SARAMAGO, 2001, p. 1)

O narrador começa, então, a definir melhor a sua história dizendo que nela “havia uma aldeia.” (SARAMAGO, 2001, p. 5) No entanto, não é dito que as ações acontecerão no espaço dessa aldeia, o narrador apenas diz que a aldeia é um local presente nesta história pois afirma: “o meu herói menino tem as suas aventuras aprazadas fora da sossegada terra onde vivem os pais, suponho que uma irmã, talvez um resto de avós, e uma parentela misturada de que não há notícia.” (SARAMAGO, 2001, p. 6)

A referência ao espaço indefinido onde o menino vive as suas aventuras deixa-nos curiosos acerca de que espaço será este. Neste momento, o narrador nos apresenta também a personagem principal deste seu “resumo de história”: o “herói menino”. O fato deste menino não ter nome contribui, a nosso ver, para uma maior identificação do leitor-modelo criança com este menino que vive aventuras no seu próprio mundo. Mas este não é, também, um menino qualquer: ele é um herói que, como veremos mais adiante, se inscreve dentro do modelo típico de herói das metanarrativas fundamentais: ele enceta uma viagem em busca de algo para ajudar alguém que está em perigo, recebendo, no final, uma recompensa simbólica pela sua coragem. (HOURIHAN, 1997)

A ilustração do menino que surge no momento em que o narrador o apresenta, mostra-nos uma criança à janela. Parece-nos pertinente, neste momento, debruçarmo-nos um pouco sobre a simbologia da janela. Segundo Chevalier e Gheerbrant, “[e]nquanto abertura para o ar e para a luz, a janela simboliza a receptividade”, sendo que se a janela for quadrada (como é o caso em questão) esta receptividade perspectiva-se “relativamente ao que é enviado do céu.” (1994, p. 382) Deste modo, o menino parece estar à espera de algo que venha dos céus, de uma inspiração para mais uma aventura. Parece ouvir as mensagens que o chamam para o desconhecido.

A página seguinte mostra-nos, no canto superior esquerdo, uma mão escrevendo em uma folha de papel o mesmo texto que nós podemos ver mais abaixo impresso. Assim, a própria história que o leitor lê é a que está sendo escrita, havendo, como já se verificou em páginas anteriores, uma coincidência entre o hiper e o hipotexto. O fio da tinta da caneta é o ponto de partida para as aventuras do “herói menino”, é a perfeita intrusão entre os dois mundos, o do criador e o da criatura. Apresentando-se como uma reflexão metaficcional, esta imagem, metaforicamente, parece-nos refletir uma das características fundamentais do texto literário: a ficcionalidade como fruto de uma construção por parte do escritor.

Também o texto verbal que acompanha esta imagem se inicia com uma expressão profundamente metaficcional: “Logo na primeira página, sai o menino...” (SARAMAGO, 2001, p. 7) Verifica-se que a obra lida apresenta ao seu leitor o seu próprio processo de construção. É a partir deste momento que o escritor vai abandonar o seu tom confessional e vai passar a contar a história do seu “menino herói” como se esta fosse a primeira página que escreve. Este é o momento inaugural da escrita deste resumo de história.

É “logo na primeira página” (SARAMAGO, 2001, p. 7), que o “menino herói” é caracterizado, sendo comparado com um pintassilgo. As aves são, de acordo com Chevalier & Gheerbrant, o “símbolo das operações da imaginação” (1994, p. 100), assim como o é este “menino herói”, fruto da imaginação de um autor que se empenha em contar uma história que insiste em dizer que não sabe narrar. A identificação entre o menino e o pintassilgo é também

conseguida em termos pictóricos, pois os dois são representados com a cor vermelha: o primeiro na sua roupa e o segundo nas suas asas. A escolha desta cor merece a nossa atenção por pensarmos que não surge por acaso. O vermelho, simbolicamente, “incita à ação; ele é a imagem de ardor e de beleza, de força impulsionadora e generosa.” (CHEVALIER & GHEEBRANT, 1994, p. 686)

Assim, estabelecendo relações entre o início da história, o menino herói e a cor - vermelho, podemos inferir uma história repleta de ação e aventuras.

Ao iniciar o contar da sua história, o narrador retoma a referência ao leitor adulto que já tinha sido chamado na contracapa da obra. Ele afirma que o “menino-herói” parte “naquela vagarosa brincadeira que o tempo alto, largo e profundo da infância a todos nós permitiu” (SARAMAGO, 2001, p. 7) A utilização do pronome pessoal na 1ª pessoa do plural permite uma maior identificação entre autor e leitor: ambos partilham um passado que, embora não tenha sido comum, foi semelhante, havendo experiências idênticas a uni-los. A este propósito, Azevedo afirma que

a referência às aventuras da criança num tempo que, de acordo com o narrador, já terá sido vivido pelos destinatários adultos faz com que essas aventuras, protagonizadas pelo herói infantil, sejam olhadas de uma forma simultaneamente eufórica e nostálgica pelo provável leitor adulto deste excerto. (AZEVEDO, 2003, p. 96)

A indeterminação temporal que caracteriza os textos para a infância faz-se notar logo de seguida, pois o herói, “[e]m certa altura” (SARAMAGO, 2001: 9), chega ao limite até onde se aventurava ir, pois se fosse para a frente iria para o planeta Marte. É precisamente neste momento que o autor resolve introduzir mais um dos seus comentários metaficcionalis, afirmando que a inclusão de Marte é um “efeito literário de que ele [o menino herói] não tem responsabilidade, mas com que a liberdade do autor acha poder hoje aconchegar a frase” (SARAMAGO, 2001, p. 9), visto que a única coisa que incomoda o menino é “uma pergunta sem resposta: «Vou ou não vou?»” (SARAMAGO, 2001, p. 9) A própria forma de escrever é objeto de reflexão neste texto, chamando a atenção do leitor para a natureza modalizada, refletida e construída da linguagem literária. Desta forma, ao leitor, mesmo que não de forma direta, será ensinado que um texto literário se vale naquilo que diz mas também na forma como o diz.

A introdução do planeta Marte e não de outro parece-nos merecer uma pequena reflexão. Em termos simbólicos, este planeta representa o lado negativo da energia, da vontade, do ardor, da tensão e da agressividade, tendo sido apelidado na Idade Média de pequeno maléfico (CHEVALIER & GHEEBRANT, 1994, p. 441). Além do mais, se ativarmos determinados quadros de referência intertextual que nos chegam por via da ficção científica, o planeta Marte parece ser entendido “como o local de origem de terríveis criaturas ameaçadoras do *modus vivendi* dos humanos.” (AZEVEDO, 2003, p. 96)

A colocação do menino perante tal planeta representa um desafio que, tendo sido ultrapassado, nos permite olhar o herói como um ser corajoso, ainda que inocente.

Pertinente o fato de o narrador se referir ao “menino herói” como “o nosso menino”. O uso do pronome possessivo permite a construção de uma certa familiaridade, procurando uma maior adesão do leitor ao texto e possibilitando uma relação efetiva e afetiva com este, condição necessária para a existência de uma leitura frutiva do texto. (GÓMEZ DEL MANZANO, 1987, p. 102)

A obra de Saramago apresenta um discurso repleto de sinestésias, metáforas e personificações do qual o espaço natural percorrido pelo herói é apresentado, discurso esse que vemos magistralmente articulado com o texto icônico onde as campainhas brancas, os olivais, os freixos estão organizados de forma a criar a imagem do próprio menino, numa

representação simbólica de integração com a natureza que o rodeia.

O voltar da página abre-nos caminho para uma representação icônica do momento em que o menino encontra uma flor “tão caída, tão murcha” (SARAMAGO, 2001, p. 14), que ele resolve salvar, mesmo que este salvamento represente um grande esforço da sua parte e o objeto a ser salvo seja “só uma flor” (SARAMAGO, 2001, p. 14). A flor que aparece na ilustração adivinhamos ser aquela a que o título se refere, a maior que existe no mundo. No entanto, paradoxalmente, aquela que vemos na ilustração é bem pequena sendo desproporcionalmente oposta ao tamanho do menino. No entanto, o garoto demonstra um gesto de carinho para com a flor tocando-a com muito cuidado. Assim, o toque do menino, quase que assemelhado a um toque divino, que atribui à flor o carácter de grandiosidade. Este é um toque que pode ser metaforicamente entendido como o carinho prestado pelo menino, assim como o esforço desmedido que encetou para salvar uma flor.

É neste ponto da história que o narrador aproveita para introduzir uma nova reflexão metaficcional, dizendo-nos que “este menino era especial da história” (SARAMAGO, 2001, p. 14). Com esta afirmação o narrador trabalha mais uma vez a questão da ficcionalidade dos textos literários, em particular, as características estereotipadas das personagens-heróis, que tudo fazem sem esperar uma recompensa, embora no final ela sempre chegue, ainda que seja em termos simbólicos.

Os esforços encetados pelo herói para salvar a flor são contados através de um texto em prosa poética que imprime um maior ritmo à narrativa, refletindo toda a azáfama em que andou o menino, e que apresenta “múltiplas imagens que remetem para espaços simbólicos ligados à fonte fertilizadora da terra mãe, mas também para os números da perfeição e da criação do mundo.”(AZEVEDO, 2003, p. 97-98)

Desta forma, o feito do herói é hiperbolizado e simbolicamente representado através do crescimento da flor do qual podemos observar no texto icônico.

Mas como todo o herói, depois do dever cumprido, o momento do descanso chega: o menino adormece por baixo da flor que “como se fosse um carvalho/ Deitava sombra no chão.” (SARAMAGO, 2001, p. 16). No entanto, este descanso do herói tem repercussões na sua família, que se aflige com a ausência demorada do garoto. E, à boa maneira do espaço rural, todos os habitantes partem a sua procura. É a flor que, na sua grandiosidade, chama a atenção de todos e os guia até ao menino, quase como que oferecendo-lhe a recompensa merecida pelo seu gesto heróico.² O menino encontra-se adormecido por baixo de uma “grande pétala perfumada, com todas as cores do arco-íris.” (SARAMAGO, 2001, p. 19) Note-se que o arco-íris “é geralmente anunciador de felizes acontecimentos, ligados à renovação.” (CHEVALIER & GHEEBRANT, 1994, p. 84)

Neste momento, o “menino herói” é encontrado, o que provoca alegria naqueles que o procuravam e fecha-se, assim, o ciclo do seu percurso de herói, recebendo este a recompensa que se prolonga pela sua chegada à aldeia onde todos o recebem com admiração e afirmam que “ele saíra da aldeia para ir fazer uma coisa que era muito maior do que o seu tamanho e de que todos os tamanhos.” (SARAMAGO, 2001, p. 23)

O narrador afirma ainda, ao jeito dos contos tradicionais infantis, que esta é a moral da história.

Neste momento da narrativa surgem novamente no texto icônico representações do mundo do narrador. Na página 22 voltamos a ver a folha de papel onde esta história é escrita e, na página 24, voltamos a ver retratado o escritório do narrador. Porém, agora a expressão facial do escritor/narrador é diferente: ele apresenta um ar feliz, satisfeito, um ar de dever

² Note-se a curiosa subversão da expressão estereotipada “a páginas tantas” que o narrador resolveu substituir por “já em lágrimas tantas”. (SARAMAGO, 2001, p. 19)

cumprido. Também a fada, os duendes, os gnomos que inicialmente o rodeavam e lhe pareciam servir de inspiração, estão se recolhendo, pois a história já terminou. Curiosa é, ainda, a metamorfose que o candeeiro que ilumina o escritório sofreu: ele é agora semelhante à maior flor do mundo, e também está numa posição de proteção face ao escritor parecendo haver uma plena identificação deste com o “menino herói”. No fundo, o menino da história é uma espécie de autorretrato do escritor, ideia que é reforçada pelo texto icônico das últimas páginas da obra. Nestas podemos ver uma imagem que grande plano que a primeira imagem (a mais próxima) nos mostra o escritor em seu escritório com a maior flor do mundo a ladeá-lo, e as outras duas imagens nos mostram esse mesmo escritório situado acima de uma colina, à semelhança da imagem do “menino herói” adormecido depois do seu feito heróico. A impressão do leitor é que o escritor foi salvo pela flor, não pelo ser vivo propriamente dito, mas pela ideia original que lhe permitiu escrever esta história: a história de uma flor que rejuvenesce fruto do gesto de uma criança que embora pequena e inocente foi capaz de ser maior do que o mundo.

O narrador termina esta história introduzindo mais um apontamento metaficcional: volta a desculpar-se por não saber escrever histórias para crianças e incita à reescrita do texto por parte dos leitores. Para tal, e procurando mais uma vez uma identificação e uma adesão, o narrador dirige-se aos seus leitores diretamente, utilizando a segunda pessoa do singular, criando um clima de confiança e apoio: “Quem sabe se um dia virei a ler outra vez esta história, escrita por ti que me lês, mas muito mais bonita?...” (SARAMAGO, 2001, p. 26)

Ainda relativamente a este final, Azevedo (2003, p. 98) afirma que ele aponta explicitamente para um dos traços da escrita dirigida às crianças: a história que existe para ser contada e recontada e, nesse sentido, tornar-se objeto de múltiplas recriações, permanecendo e sendo alimentada pela memória coletiva.

Em jeito de conclusão, parece-nos importante referir que a osmose existente entre o texto verbal e o texto icônico ao longo de toda a obra. O texto visual permite que o leitor perceba que este também faz parte da história, refletindo o dialogismo existente entre um e outro e apelando a uma leitura descontínua, que lhe exige no decorrer do processo de leitura, alterne entre o texto verbal e o icônico, buscando informações em ambos que possam enriquecer as suas leituras.

Diante do exposto nesta análise percebemos ainda, que ao longo de toda a obra as fronteiras entre os dois mundos, o ficcional e o real, parecem ser híbridas, pouco delimitados, fazendo transparecer uma das características fundamentais do pós-modernismo, já referida anteriormente, e que se prende com a impossibilidade de representação do real através da ficção, o que vai fazer com que as convenções de construção de uma obra sejam frequentemente postas a nu como forma de evidenciar a sua natureza ficcional.

A recepção infantil: antes, durante e após a leitura

A maior flor do mundo (2001), de José Saramago e João Caetano foi levada a sala de aula em um quinto ano do ensino fundamental na cidade de Braga, Portugal. Os dados aqui coletados pertencem a uma pesquisa de investigação sobre a percepção dos alunos em relacionar textos infantis com outros textos, outros suportes, estabelecendo relações de metaficção com a obra principal. O trabalho com o texto de Saramago iniciou-se com uma questão introdutória colocada para as crianças - Se vocês fossem autores de livros para crianças e jovens, como é que vocês acham que essas obras tinham que ser? – sendo que a discussão oral desta permitiu a introdução de uma atividade na sequência, *o varal das histórias*. Resultante da discussão oral, os alunos, em grande grupo, escolheram as frases que melhor caracterizavam as histórias para crianças na sua opinião. As ideias foram registradas

em papéis coloridos previamente fornecidos e “estenderam” estes papéis num varal que ficou exposto na sala e que vamos discutir na sequência. Vejamos as frases criadas pelos alunos:

Quadro 1: Exemplos de recepção infantil à atividade *varal das histórias*.

Sujeitos	Recepção Infantil
A1	“As histórias devem ter aventuras.” ³
B1	“As histórias devem ter principio, meio e fim.”
C1	“As histórias para crianças devem ter personagens, narrador, acção, tempo e espaço.”
D1	“As histórias para crianças devem ter pontuação adequada.”
E1	“As histórias devem ter palavras adequadas.”
F1	“As histórias para crianças devem ter muita imaginação. “
G1	“As histórias para crianças devem ter vida.”
H1	“As histórias para crianças devem ser divertidas.”
I1	“As histórias devem ter muitas ilustrações.”
J1	“As histórias para crianças devem ser educativas. “

Partindo destas afirmações, podemos dividi-las em dois tipos: por um lado, aquelas que estão ligadas a aspectos mais formais do texto literário (a sua estrutura interna, as suas categorias, o vocabulário e a pontuação utilizada) e, por outro lado, as que estão ligadas a questões mais de conteúdo.

Notamos que houve uma capacidade dos alunos de ativarem conhecimentos anteriormente adquiridos ao longo do seu percurso de leitores. No entanto, se atentarmos no exemplo J1, percebemos uma visão estereotipada da literatura para a infância ligada a uma moral da história sempre presente, o que efetivamente, não se encaixa dentro dos parâmetros da produção literária para a infância mais contemporânea.

No que diz respeito às frases que se ligam mais com o conteúdo, leia-se os exemplos A1, F1, G1 e H1, que se mostram mais vagas, o que advém do fato, segundo entendemos, de o tópico que tratam ser também ele igualmente de natureza menos concreta. A frase de G1 chega a tocar a poeticidade, sendo a ação destas obras metaforicamente apresentada como a sua própria vida.

É no seguimento desta discussão que é introduzida a obra a ser lida, começando pelas informações sobre o autor e o ilustrador. Depois de esclarecidas algumas questões relativas ao tipo de escrita de Saramago e seus destinatários preferenciais, a professora iniciou um trabalho com o título e a capa da obra em questão, o qual está exemplificado no quadro 2:

Quadro 2: Exemplos de recepção infantil sobre a capa e título - *A maior flor do mundo*.

Sujeitos	Recepção Infantil
Professora	Vamos então agora olhar com atenção para a capa do livro.
A2	[“Parece um quadro.”]

³ Por se tratar de crianças portuguesa, mantivemos as respostas no original, português de Portugal.

Professora	(...) Quem será este menino que está cá em baixo?
B2	[“A personagem principal.”]
C2	[“Ou o próprio autor.”]
D2	[“Ou o filho do autor.”]
Professora	(...) Sobre o que é que o livro vos parece que vai falar?
Vários	[“A natureza.”]
Professora	Porque é que acham que vai falar sobre a natureza?
E2	[“Porque associamos a flor à natureza.”]
C6	[“Porque parece que tem aí um lago...ou um rio e o rio é associado à natureza.”]

Como podemos observar através dos exemplos, as inferências construídas pelos alunos são todas justificadas e articuladas, no entanto, prendem-se a lugares comuns da literatura infantil: o tema da natureza e o aparecimento do personagem principal na capa da obra. Porém, entendemos que este surgimento de lugares comuns denuncia também um contato habitual com a literatura, pois ao contrário os alunos não teriam se manifestado.

Pretendendo-se estimular o pensamento da criança para que esta pensasse as relações existentes na obra antes de saber como se desenvolve a verdadeira história, e visando provocar a emergência de determinados comportamentos inferenciais partindo do texto icónico, foi levada para a sala uma *caixa literária*.

Imagem 1: Aspecto exterior da *caixa literária* de *A maior flor do mundo*.



Imagem 2: Conteúdo da *caixa literária* de *A maior flor do mundo*.



De dentro da caixa, retiramos algumas ilustrações da obra e mostramos aos alunos (chamando a atenção destes que não iriam ver todas as ilustrações da obra) que as iam descrevendo e tomando consciência de determinados pormenores, procurando prever o que se

iria passar, quem eram as personagens, o que sentiam etc. Importa referir que estas ilustrações foram mostradas pela mesma ordem que aparecem na obra e que os alunos tinham conhecimento deste fato.

Como podemos perceber no quadro 3, os alunos, ainda que de forma não consciente, perceberam de apontamentos metaficcional das ilustrações, como é o caso das fadas, que no exemplo de G3 são consideradas fonte de inspiração e ajudantes na escrita da história, como na fala de E3. Também a figura do autor é aqui referida, embora se comece desde já a perspectivar uma confusão entre o autor textual e o autor empírico que mais à frente se vai intensificar. Talvez esta confusão seja devido ao fato de um dos alunos ter apontado as parecenças da figura representada na ilustração com o autor empírico José Saramago (exemplo A3), confusão que, entendemos, é propositadamente construída pelo texto no sentido de uma reflexão metaficcional também conseguida através das ilustrações.

No final da visualização das ilustrações e da sua discussão oral, as opiniões sobre a temática da obra começaram a apontar em direções diversificadas, que não se prendem necessariamente com a natureza, como tinham mencionado anteriormente. Este novo surgimento de temas advém das leituras inferenciais e pessoais que foram feitas das ilustrações. Por exemplo, na opinião do sujeito K3 que enuncia como possível tema a fantasia. Esta resposta indicia, na nossa opinião, que este aluno foi capaz de ativar o seu intertexto leitor e perceber que determinadas personagens como as fadas ou os duendes costumam aparecer num determinado tipo de texto, os textos fantásticos, e sobre este conhecimento construiu a sua resposta.

Quadro 3: Exemplos de recepção infantil à atividade *caixa literária* em *A maior flor do mundo*.

Sujeitos	Recepção Infantil
A3	[<i>“É o José Saramago.”</i>]
Professora	Porque é que dizes que é o José Saramago?
A3	[<i>“Porque está a escrever e é já um senhor de idade. É parecido com ele.”</i>]
Professora	O que é que será que está na persiana?
B3	[<i>“Uma fada.”</i>]
C3	(...) [<i>“Agora é o José Saramago que já acabou de escrever e a fada já está a ir embora.”</i>]
Professora	Porque é que será que ela foi embora?
D3	[<i>“Porque a história já está completa.”</i>]
Professora	E o que é que a fada lá foi fazer?
E3	[<i>“Ajuda-lo a escrever a história.”</i>]
F3	[<i>“Ou então foi lá animá-lo.”</i>]
G3	[<i>“Foi-lhe dar inspiração.”</i>]
Professora	(...) Então e agora, sobre que temas é que irá falar a história?
H3	[<i>“Sobre uma flor que cresceu muito.”</i>]
I3	[<i>“Vai falar sobre o autor do livro.”</i>]

J3	[“Fala sobre o amor dos pais a um filho.”]
K3	[“Sobre fantasia.”]

Depois da realização das atividades de pré-leitura procedeu-se à leitura da obra por parte da professora utilizando o livro. À medida que o livro ia sendo lido, a docente colava no quadro todas as ilustrações. Os alunos tiveram a oportunidade de ter uma visão global das imagens ao mesmo tempo que iam ouvindo a leitura e vendo ou não confirmadas as suas inferências prévias. Nesse sentido, a audição de histórias contadas ou proferidas possibilita à criança incorporar todo um conjunto de vocabulário que mais tarde servirá de suporte para o desenvolvimento do seu vocabulário escrito. Nestes momentos, a criança constrói também um conhecimento acerca da estrutura, convenções literárias e organização sintática, revelando-se este fundamental para a elaboração das suas próprias produções. (MALLAN, 1991, p. 15-16)

Partindo de uma das frases construídas pelos alunos para o *varal das histórias*, a professora introduziu o *mapa da história*. Neste mapa, era pedido aos alunos que, individualmente, recapitulassem o texto e o dividissem em início, meio e fim, suscitando, desta feita, a reflexão acerca da estrutura da narrativa, partindo dos seus conhecimentos prévios. Vejamos os resultados:

Quadro 4: Recepção infantil à atividade *mapa da história*.

Sujeitos	Recepção Infantil
A4	<p>“<u>Início:</u> A história começa com o autor dizendo que não sabe contar histórias para crianças e que vai contar a história que ele ia fazer mas que não fez.</p> <p><u>Meio:</u> Um menino que vivia na aldeia, resolveu dar um passeio. Foi até ao planeta Marte. Encontrou uma flor murcha e foi 20 vezes ao rio Nilo buscar água e fez cem mil viagens à lua. A flor só se corou com as cores do arco-íris.</p> <p><u>Fim:</u> O menino dormiu à beira dela. Os pais ficaram preocupados e foram procurar o menino. Quando o encontraram fizeram uma grande festa.”</p>
C4	<p>“<u>Início:</u> Era uma vez um menino que andava sempre a brincar e uma vez foi ter com uma flor.</p> <p><u>Meio:</u> À noite os pais não sabiam dele e toda a gente da aldeia soube.</p> <p><u>Fim:</u> À noite encontraram o menino e ele estava à beira de uma flor. Quando o encontraram fizeram uma festa.”</p>
D4	<p>“<u>Início:</u> O autor, José Saramago, começa por se desculpar de não saber contar histórias para crianças. O menino foi até ao limite da Terra com o planeta Marte.</p> <p><u>Meio:</u> O menino viu um monte. Subiu até lá e reparou que uma flor estava murcha. Percorreu o mundo até ao rio Nilo mais de 20 vezes e fez cem mil viagens à lua. A flor já estava perfumada. Depois o menino adormeceu.</p> <p><u>Fim:</u> Os pais estavam muito preocupados e avisaram os vizinhos, que foram à procura do menino. Não o encontraram. Repararam que estava uma flor tão alta que foram até lá e encontraram-no. Depois fizeram uma grande festa.”</p>
E4	<p>“<u>Início:</u> No início, o autor da história começou por pedir-nos desculpa por não saber contar a história nem escrevê-la, mas depois ele começou por contar uma linda história.</p> <p><u>Meio:</u> Era uma vez um menino que vivia numa aldeia e uma vez decidiu</p>

	<p><i>ir passear. Ele foi para o planeta Marte e quando chegou lá viu uma flor muito murcha e ele foi ao rio muito longe 20 vezes e voltou com os pés em sangue. A flor com aquela água cresceu.</i></p> <p><i><u>Fim:</u> O menino ditou-se e adormeceu. A mãe e o pai começaram a ficar muito preocupados e os vizinhos também ficaram todos preocupados e começaram a procurar. Quando viram a flor descobriram o menino.”</i></p>
F4	<p><i>“<u>Início:</u> Um menino vivia numa aldeia. Ele estava a brincar e foi até ao limite da Terra, junto a Marte. Tinha que decidir se ia ou não para Marte e decidiu ir.</i></p> <p><i><u>Meio:</u> Quando lá chegou viu uma pequena flor murcha que tinha que beber água. Fez mil viagens à lua e a flor ficou grande e com pétalas de todas as cores. Com os pés a sangrar deitou-se à sombra da flor.</i></p> <p><i><u>Fim:</u> Os pais ficaram muito preocupados e a aldeia toda foi procurá-lo e encontraram-no a dormir. Fizeram uma grande festa quando chegaram à aldeia.”</i></p>
G4	<p><i>“<u>Início:</u> No início da história o autor conta-nos que uma história para crianças é preciso ter palavras simples e também nos conta que não sabe lá muito bem escrever histórias para crianças. Depois diz-nos que um menino que morava numa aldeia decidiu fazer uma viagem ao planeta Marte.</i></p> <p><i><u>Meio:</u> E o menino percorreu um longo caminho até chegar. Quando chegou subiu a uma colina e viu uma flor murcha. Então decidiu ir ao rio 20 vezes, ficou com os pés a sangrar, e fez cem mil viagens à lua.</i></p> <p><i><u>Fim:</u> O autor pede-nos desculpa por não saber escrever histórias para crianças e que espera ver-nos a escrever aquela história, mas mais bonita do que a dele.”</i></p>
J4	<p><i>“<u>Início:</u> No início, o autor conta-nos que ele não sabia contar histórias para crianças mas que gostava muito. E depois diz-nos que nos ia resumir uma história que ele já tinha contado só que com mais coisas.</i></p> <p><i><u>Meio:</u> No meio é que a história começa, então é assim: era uma vez um menino que vivia numa aldeia. Um dia ao brincar desapareceu até que foi ao ponto de ir a Marte. Um dia quando subiu a uma montanha encontrou uma flor e resolveu ir dar de beber à planta.</i></p> <p><i><u>Fim:</u> Os pais preocupados andaram a procurar até que o encontraram e depois, como as pessoas ficaram contentes, fizeram uma grande festa. De seguida, o autor volta a lamentar-se.”</i></p>
K4	<p><i>“<u>Início:</u> No início da história, o autor José Saramago lamentou-se por não saber fazer histórias para crianças.</i></p> <p><i><u>Meio:</u> No meio, o menino viajou até Marte voltou. Subiu a uma montanha e encontrou uma flor murcha e achou que devia tratar dela. Foi buscar água ao rio e quando chegou só tinha três gotas mas a flor já dava cheiro pelo ar com as sete cores do arco-íris.</i></p> <p><i><u>Fim:</u> O menino adormeceu à beira da flor. Os pais estavam muito preocupados. Viram uma flor enorme e foram ter com ela. Viram o seu filho e levaram-no para casa e fizeram-lhe uma festa.”</i></p>
M4	<p><i>“<u>Início:</u> O início foi que o autor pediu desculpa por não saber escrever muito bem histórias para crianças.</i></p> <p><i><u>Meio:</u> O meio foi que o menino desapareceu e adormeceu à beira da flor.</i></p> <p><i><u>Fim:</u> O fim foi que os pais encontraram o filho e fizeram uma festa.”</i></p>
O4	<p><i>“<u>Início:</u> O autor estava a desculpar-se por não saber escrever histórias para crianças. Era uma vez uma criança que tinha saído de casa, ele</i></p>

	<p><i>percorreu o rio até Marte.</i></p> <p><i><u>Meio:</u> Subiu a uma colina onde estava uma flor murcha, então o menino decidiu trazer água e teve que ir e vir 20 vezes, depois adormeceu e os pais ficaram preocupados e mandaram procurar o menino. As buscas viram a planta...</i></p> <p><i><u>Fim:</u> ... e foram ver se o menino estava lá e encontraram-no e levaram-no para casa. O autor desculpou-se outra vez.”</i></p>
Q4	<p><i>“<u>Início:</u> No início aconteceu que o menino desapareceu. Todos ficaram tristes e foram procurá-lo.</i></p> <p><i><u>Meio:</u> O menino estava muito longe dos pais. Ele viu uma flor murcha e tocou-lhe. Ele foi buscar água para a flor e ela ficou com as cores do arco-íris.</i></p> <p><i><u>Fim:</u> Eles viram uma flor gigante que não estava lá e, à beira dela estava o menino com uma folha com todas as cores do arco-íris. Trouxeram-no e fizeram-lhe uma festa.”</i></p>
R4	<p><i>“<u>Início:</u> No início da história, o autor esteve a desculpar-se porque não sabia escrever livros para crianças.</i></p> <p><i><u>Meio:</u> O meio da história foi quando o menino passou os limites da Terra e acabou por ficar em Marte.</i></p> <p><i><u>Fim:</u> No fim da história o autor disse que talvez um dia nós escrevêssemos histórias para crianças melhor do que ele.”</i></p>
S4	<p><i>“<u>Início:</u> O autor começa a desculpar-se por não ter jeito para fazer histórias infantis. O menino encontrou no cimo do monte uma flor e estava murcha. Ele fez 20 viagens ao rio e foi até Marte e 100000 viagens à lua. E a flor começava a ficar aprumada.</i></p> <p><i><u>Meio:</u> Ele adormeceu na planta e anoiteceu e os pais começaram a ficar preocupados. Eles correram o mundo todo e não o encontraram até que repararam numa grande flor com folhas da cor do arco-íris, e lá encontraram o menino.</i></p> <p><i><u>Fim:</u> O autor disse que gostava que nós escrevêssemos novamente a história só que com palavras nossas.”</i></p>
T4	<p><i>“<u>Início:</u> Era uma vez um autor que não sabia escrever histórias para crianças.</i></p> <p><i><u>Meio:</u> Escreveu uma história sobre um herói menino que foi viajar por aí, andou muito e encontrou um rio. De um rio subiu a um monte e encontrou uma flor murcha e tentou ajudá-la. Foi ao rio e voltou montes de vezes para lhe dar água.</i></p> <p><i><u>Fim:</u> Quando começou a haver sombra o menino adormeceu e a mãe e o pai como não sabiam onde ele estava mandaram o povo procurá-lo e eles viram aquela flor enorme lá no alto. Foram lá e encontraram-no.”</i></p>

Uma observação atenta dos resultados apresentados no quadro 4 mostra que as várias divisões feitas do texto são bastante diferentes. Em alguns casos foi considerado como início da história o comentário inicial do autor e depois o meio e o fim prenderam-se apenas com a história do herói-menino sem que o comentário final fosse incluído em nenhuma das partes (A4, E4). Por outro lado, houve divisões como é o caso dos sujeitos C4, F4, Q4, em que foi apenas considerada a história do herói-menino. Noutros casos, o início da história contemplou o comentário inicial e uma parte da história do menino, e o meio e o fim apenas considerou a história do menino, sendo deixado de fora o comentário final (por exemplo, os sujeitos D4, J4 e O4). Podemos, ainda, observar exemplos em que no início da história está contido o comentário do autor e uma parte da história, o meio prende-se apenas com a história do menino e o final inclui o comentário final do autor (G4 e S4), ou exemplos em que o início

contém apenas o comentário, o meio da história do herói-menino e o final a história e o comentário final (K4, M4). Encontramos apenas um exemplo, o sujeito R4, que, ainda que em traços muito gerais, considerou como início e fim os comentários do autor e como meio a história do herói-menino. Mas apenas um dos sujeitos, o T4, em nosso entender, demonstrou explicitamente que considerava os comentários do autor como parte integrante da narrativa ficcional, recorrendo até a uma expressão hipercodificada – “Era uma vez um autor que não sabia...” – percebendo a diferença que existe entre o autor empírico e o textual, distinção esta que não foi conseguida por muitos dos alunos envolvidos nesta atividade, enunciando muitas vezes o autor textual através do nome do autor empírico: “O José Saramago desculpa-se...” A não contemplação dos comentários como parte integrante da obra demonstra, a nosso ver, uma clara confusão entre o mundo empírico e o textual, entre o real e o ficcional, confusão que os textos metaficcionalistas pretendem criar como forma de pôr a nua a natureza ficcional dos textos literários.

Ainda que alguns sujeitos tenham posto como parte integrante da sua divisão os comentários, eles raramente os consideravam como uma parte em si mesma, causando-lhes estes comentários, uma certa estranheza, talvez por não estarem habituados à utilização deste tipo de atividades.

Muitas das divisões que foram apresentadas pelos alunos são um pouco desestruturadas e pouco lógicas, atestando que os sujeitos envolvidos possuem um conhecimento débil da estrutura textual. Isto evidencia que não estão habituados a refletir sobre ela. O conhecimento e reconhecimento desta estrutura narrativa é fundamental pois constituirá uma base para a produção de texto individual do aluno.

No que diz respeito à linguagem utilizada na elaboração desta atividade, pensamos que se alguns alunos apresentaram uma linguagem bastante cuidada com frases bem construídas, como por exemplo o sujeito T4, outros se prenderam demasiado ao vocabulário apresentado no texto. No entanto, de um modo geral, as frases construídas são claras e bem estruturadas.

Depois da elaboração individual deste mapa, os alunos apresentaram-no ao grande grupo e, desta forma, todos puderam verificar as diferentes divisões realizadas. No final os alunos apresentaram os seus mapas, e a docente lhes perguntou qual a divisão que achavam que faria mais sentido e por quê. A resposta foi praticamente unânime considerando que a divisão que contemplava os comentários iniciais e os finais do autor e que colocava a história do herói menino como meio era a mais correta, pois, como afirmaram, havia uma história dentro de outra história. Neste sentido, a história do autor que não sabia escrever histórias para crianças e a história do herói-menino que este autor contou. Foi fundamental aludir à importância da discussão oral no trabalho realizado. É neste momento de partilha com os seus pares que a atividade mental de cada indivíduo se torna pública e explícita, possibilitando uma discussão e uma conseqüente elaboração e re-elaboração do pensamento que se encaminha, inevitavelmente, para uma complexificação. Notamos que foi no momento da partilha e justificação de cada *mapa da história* que os alunos, por mecanismos de comparação e reflexão, se aperceberam dos seus erros e foram construindo, sozinhos, uma resposta mais adequada, sem que a professora tivesse que intervir diretamente.

Em seguida, os alunos foram convidados a preencher um *mapa de paralelo entre personagens* em pequenos grupos, pretendendo-se com este mapa suscitar respostas pessoais que fossem resultado do cruzamento entre conhecimentos previamente adquiridos e um pensamento inferencial, sendo ainda possível, com este mapa, perceber-se as relações que os alunos estabeleceram com o texto.

Neste mapa, em forma de diagrama *venn*, pedimos aos alunos que estabelecessem uma relação entre duas personagens: o herói-menino e o escritor, narrador participante desta história. Para além de indicarem as características próprias de cada uma das personagens, os alunos teriam que evidenciar também as suas características comuns.

Pensamos que seria importante que esta atividade fosse realizada em pequenos grupos porque a caracterização das personagens ficaria muito mais rica se partisse de visões diferentes sobre a mesma, sendo esta resultado não só de pistas textuais explícitas, mas também implícitas e, deste modo, necessitam de ser inferidas. Vejamos as respostas produzidas pelos quatro grupos.

Quadro 5: Recepção infantil à atividade *mapa de paralelo entre personagens*.

Sujeitos	Recepção Infantil
A5	“Herói menino: corajoso, alegre, aventureiro. Escritor: vaidoso, honesto, esperançoso. Em comum: bondoso, vitorioso, responsável.”
B5	“Herói menino: aventureiro, brincalhão, corajoso. Escritor: preocupado com o seu trabalho, sentimental. Em comum: preocupados, simples, bondoso.”
C5	“Herói menino: alegre, aventureiro, criança. Escritor: idoso, inteligente, “explicativo”. Em comum: compreensivos, amáveis, pacientes.”
D5	“Herói menino: descobridor, aventureiro, energético, criança. Escritor: simpático, idoso, trabalhador. Em comum: alegre, sonhador, português.”

De forma geral, grande parte da caracterização realizada foi inferida pelos atos das personagens pois esta é uma obra onde a caracterização direta é praticamente nula. Na nossa opinião, as inferências realizadas são perfeitamente adequadas aos personagens e aos seus atos na história. É importante referenciar que estes mapas foram devidamente justificados de forma oral e em grande grupo. Decorrente dessas justificações, apraz-nos dizer que as características comuns apresentadas não são resultado de relações diretas, mas antes complexas. Por exemplo, quando os sujeitos B5 dizem que ambos os personagens são preocupados, fazem-no aludindo a duas preocupações de natureza diversa: o herói-menino era preocupado porque, tendo sido posto perante uma flor que estava a murchar, fez todos os esforços para salvá-la, apresentando uma preocupação com a natureza, ou em traços mais gerais, com os seres vivos; por outro lado, o autor/narrador era uma pessoa preocupada pois não sabia escrever histórias para crianças e ele queria fazê-las bem feitas, sendo esta uma preocupação de natureza literária. A mesma explicação presidiu à justificação da aplicação do adjetivo bondoso.

Também interessante é a utilização do vocábulo “explicativo” para caracterizar o escritor. Com este vocábulo, o grupo C5 pretendia aludir, como explicaram oralmente, ao fato de o escritor ter procurado justificar, logo no início, o evento de não saber escrever histórias para crianças, sendo que, deste modo, este grupo entendeu que este fato servia para traçar o perfil deste escritor.

Na nossa opinião, esta foi uma atividade fácil de ser executada pelos alunos, pois é recorrente nos manuais escolares a orientação de que façam a caracterização dos personagens, ainda que em muitos casos, os textos apresentados nos manuais são diretos e o exercício posterior se resume a “cópia” da informação.

Para encerrar durante a leitura procedemos a uma atividade no *diário de leitura* que consistia na divisão do mesmo em duas colunas, sendo que na coluna da esquerda eram escritas duas citações previamente selecionadas pela professora – “1. E como este menino era especial na história, achou que tinha de salvar a flor.” (SARAMAGO, 2001, p. 14); “2. (...) as pessoas diziam que ele saía da aldeia para ir fazer uma coisa que era muito maior do que o seu tamanho e de que todos os tamanhos. E essa é a moral da história.” – e na coluna da direita os alunos procederiam a um comentário livre dessas citações, sendo que era nossa

intenção chamar à atenção não só para o conteúdo, mas também para a própria linguagem utilizada na história. Os resultados da atividade compilados no quadro 15, podemos concluir que os comentários são muito pobres e fragilmente justificados. Entendemos que o fato de este ter sido um comentário livre condicionou as respostas, pois os alunos parecem estar habituados a atividades mais direcionadas e diretas em que lhes é dito concretamente o que fazer. Quando lhes foi pedido que fizessem um comentário livre não souberam muito bem o que dizer, ainda que a professora tenha dito que poderiam aludir à linguagem, ao conteúdo, pudessem dar a sua opinião etc. O fato é que surgiram várias situações problemáticas nas respostas a esta atividade: muitas vezes as características que anteriormente tinham sido atribuídas ao menino foram transpostas para a caracterização da própria frase em si, à boa maneira das hipóteses (como por exemplo, no caso dos sujeitos A6 e D6); muitas respostas estão escritas de forma confusa (B6) e pouco fundamentada, sendo muitas vezes dada a opinião acerca da história sem que a mesma fosse justificada (por exemplo o sujeito E6); em alguns casos, as justificativas não estão diretamente relacionadas com a afirmação feita, surgindo frases, por exemplo a do sujeito K6, que afirma que a citação está bem escrita porque o menino foi muito corajoso, fazendo uma clara confusão entre a linguagem e os recursos utilizados para escrever a frase e o seu conteúdo.

No entanto, alguns casos destacam-se por apresentarem comentários um pouco mais elaborados. O sujeito J6, no comentário à segunda frase, foi capaz de dar a sua opinião, fundamentando-a no seu conhecimento do mundo e na sua experiência pessoal. Também o sujeito K6, e igualmente no comentário à frase dois, mostra uma boa compreensão de uma das premissas fundamentais da história, a de que foi um sentimento tão nobre aquele que o menino nutriu pela flor que fez dele um herói, revelando um complexo processo inferencial. Por outro lado, o sujeito N6, comentando a frase dois, mostra uma visão estereotipada das histórias para crianças, afirmando “achar bem”, leia-se adequado, o surgimento de uma moral da história.

Quadro 6: Recepção infantil à atividade *diário de leitura em A maior flor do mundo*.

Sujeitos	Recepção Infantil
A6	<i>“1 – Esta frase é simpática, porque o menino, de fato, fez o que pode para salvar a flor. 2 – Esta frase é o significado da grande bondade que o menino tinha.”</i>
B6	<i>“1 – O menino era especial de história e achou que tinha de salvar a flor porque ele soube que era especial de história e então queria que toda a gente soubesse.”</i>
C6	<i>“1 – O menino era especial porque ele era corajoso.”</i>
D6	<i>“1 – Acho esta frase bondosa porque o menino fez tudo para salvar a flor. 2 – Acho esta frase “gigante” e “alta” (fala de coisas grandes) e acho que esta frase é declarativa porque declara o que fez.”</i>
E6	<i>“1 – Eu adorei esta frase do livro, foi a frase que eu gostei mais. 2 – Esta frase é bonita mas eu gostei mais da frase anterior.”</i>
F6	<i>“1 – Eu acho esta frase uma frase bonita e especial como o tal menino. 2 – Eu acho esta frase uma frase compreensível, linda e verdadeira (claro que é no texto).”</i>
H6	<i>“1 – Nesta situação o menino foi bondoso. 2 – As pessoas dizem bem e acho que têm razão, porque acho que a planta era muito alta.”</i>
I6	<i>“1 – Pois um menino especial tem de ter um acontecimento especial. 2 – Porque é que os pequenos fazem coisas muito maiores do que eles?”</i>
J6	<i>“1 – Para mim eu acho que o menino era bastante bondoso. 2 – Gostei bastante e acho que as crianças podem ser mais do que os adultos.”</i>

K6	<i>“1 – Eu acho que esta citação está muito bem escrita porque o menino foi muito corajoso 2 – Acho que esta citação está bem porque ele ia ajudar a flor. Foi o seu sentimento que o tornou herói.”</i>
L6	<i>“1 – Eu acho que esta citação está muito bem escrita, mas o que mais me interessou foi o seu sentimento. 2 – Esta citação é mais problemática e preocupante, mas eu gosto disso. Está muito bem escrita.”</i>
N6	<i>“1 – Eu não percebo bem a expressão “especial de história” mas dá para ver que é da parte em que o menino encontrou a flor. 2 – Como esta é a última citação, até o autor falar outra vez acho que fica bem dizer qual é a moral.”</i>
O6	<i>“1 – Eu acho que o autor escreveu bem a frase. 2 – Acho que a frase está muito bem feita, eu não conseguiria fazer melhor expressão.”</i>
P6	<i>“1 – Nesta frase eu acho que o menino é especial de história porque era a personagem principal e também porque salvou a planta. 2 – Esta frase está bem pensada...”</i>
Q6	<i>“1 – Toda a gente deve salvar a Natureza, mas este menino merece mesmo ser especial. 2 – Acho que a moral da história é muito boa, sem comentário.”</i>
R6	<i>“1 – Como ele na história era especial tinha de salvar a flor.”</i>

Com a atividade seguinte iniciou-se o período pós-leitura. Esta consistia numa *partilha de citações*: os alunos deveriam escolher, em pares, cinco citações de que gostassem e transcrevê-las para uma folha-modelo previamente fornecida. Todas estas folhas-modelo foram depois afixadas na sala, sendo que cada par deveria proceder à explicação/justificativa oral das suas escolhas, tendo como intuito esta atividade que os alunos fossem capazes de avaliar o texto, exprimindo as suas opiniões e ainda trabalhando com esta atividade competências ao nível da expressão oral.

Se a escolha das citações não nos parece poder ser objeto de análise, pois é resultado de opiniões e gostos pessoais, ainda que possamos afirmar que as citações mais transcritas foram retiradas do momento em que o herói-menino salva a flor, a justificativa destas escolhas dá-nos, no entanto, alguma matéria de estudo.

Quadro 7: Recepção infantil à atividade de *partilha de citações*.

Sujeitos	Recepção Infantil
A7	<i>[“Porque achei bonita.”]</i>
B7	<i>[“Eu acho que ele não deveria ter ido, mas foi e foi corajoso.”]</i>
C7	<i>[“Porque achamos que ele está a lamentar-se por não saber escrever muito bem histórias para crianças.”]</i>
D7	<i>[“Porque este é o momento em que ele consegue salvar a planta.”]</i>
E7	<i>[“Porque antes ele tinha adormecido à beira da flor, depois quando as pessoas o encontraram levaram-no como um herói para casa.”]</i>
F7	<i>[“Porque se não fosse a flor nunca mais encontravam o menino.”]</i>

G7	[“Porque é engraçada.”]
H7	[“Porque é linda e é verdade.”]

Algumas das justificativas acima transcritas baseiam-se na beleza da frase, sendo que em momento nenhum se explica em que consiste esta beleza, ou na própria informação textual, que apenas nos situa no texto, mas que não justifica de forma alguma a escolha feita.

Por outro lado, aparecem também exemplos como as dos pares F7 e D7, que realmente mostram que estes alunos parecem ter percebido o que significa justificar, pois aludem, o primeiro, à importância da flor para o desfecho da história do herói-menino, e o segundo, à centralidade daquele momento na obra.

Na nossa opinião, esta dificuldade em justificar as suas respostas prende-se, mais uma vez, com a falta de hábito de o fazer. Habitados aos questionários dos manuais escolares que lhes pedem que recolham informação textual sem que esta tenha que ser justificada, ou, arriscamos mesmo dizer, pensada, os alunos não treinam as suas competências e não refletem sobre as suas escolhas.

De um modo geral, parece-nos que, no trabalho com este livro, o grande entrave prendeu-se com a resposta às atividades menos direcionadas e às quais os alunos não estão tão habituados. No entanto, pensamos que os alunos perceberam melhor a natureza das histórias para a infância, e aprenderam a distinguir o mundo empírico do mundo ficcional, e consequentemente, o autor empírico do narrador da história.

Considerações finais

Após análise cuidadosa dos resultados obtidos a partir da leitura de *A maior flor do mundo* de José Saramago em contexto de sala de aula, podemos concluir, que o contato com obras de literatura infantil de natureza metaficcional é claramente frutífero, pois os alunos aderiram e se identificaram com a obra, produziram trabalhos bastante interessantes e desenvolveram progressivamente competências que podem ser comprovadas através dos resultados (tanto escritos como orais) anteriormente apresentados e analisados.

Inicialmente notamos que os alunos não estavam habituados a lerem este tipo de literatura e trabalhá-la de forma integrada (antes, durante e após a leitura) e diversificada (caixa literária, gráficos organizadores, produções textuais livres). Notamos uma acentuada presença do manual escolar e das práticas que este perpetua. Porém, os alunos a partir de atividades com várias estratégias de leitura como inferências, conexões, bem como de produção de texto, a partir de escritas criativas, mostram-se dispostos e colaborativos.

Deste modo, através do contato com texto de natureza metaficcional, *A maior flor do mundo*, do conhecido português Saramago os alunos desenvolveram não só conhecimentos específicos acerca da literatura, mas também se envolveram afetiva e criativamente com ela, resultando deste envolvimento, um florescer para uma efetiva experiência com a leitura do texto e com a aprendizagem e desenvolvimento para a real compreensão da literatura.

Referências

SARAMAGO, José. **As Pequenas Memórias**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

- SARAMAGO, José. **A maior flor do mundo**. Lisboa: Caminho, 2001.
- AZEVEDO, Fernando. **Texto Literário e Ensino da Língua: a Escrita Surrealista de Mário Cesariny**. Braga: Universidade do Minho – Centro de Estudos Humanísticos, 2002.
- CHEVALIER, Jean; GHEERBRANT, Alain. **Dicionário dos símbolos**. Lisboa: Teorema, 1994.
- GÓMEZ DEL MANZANO, Mercedes. **El protagonista-niño en la literatura infantil del siglo XX**. Incidencias en el desarrollo de la personalidad del niño lector, Madrid: Narcea, 1988.
- HOURIHAN, Margery. **Deconstructing the hero**. Literary theory and children's literature. London and New York : Routledge, 1997.
- LLUCH, Gemma. **El lector model en la narrativa per a infants i joves**. Barcelona: Ediciones Aldeã Global, 1998
- SHAVIT, Zohar. **Poética da literatura para crianças**. Lisboa: Caminho, 2003
- SILVA, Sara Reis da. **Dez Réis de Gente...e de Livros**. Notas sobre Literatura Infantil, Lisboa: Caminho, 2005.