

UNIVERSIDADE ABERTA

FERNANDA CRISTINA FARIA DO CARMO

Estudante nº 2001720

**UNIDADE E DIVERSIDADE DO IMAGINÁRIO DO COELHO EM CONTOS DE  
PAÍSES DE LÍNGUA OFICIAL PORTUGUESA**

Dissertação de Mestrado em Estudos Comparados: Literatura e Outras Artes

São João da Madeira

Maio/2023

FERNANDA CRISTINA FARIA DO CARMO

**UNIDADE E DIVERSIDADE NO IMAGINÁRIO DO COELHO EM CONTOS  
TRADICIONAIS DE PAÍSES DE LÍNGUA OFICIAL PORTUGUESA (ESTUDOS  
COMPARADOS).**

Dissertação apresentada ao curso de  
Mestrado em Estudos Comparados:  
Literatura e Outras Artes, da  
Universidade Aberta para obtenção do  
grau de Mestre.

São João da Madeira

Maio/2023

## DEDICATÓRIA

Com muito carinho e amor, dedico ao meu nobre marido Flávio Carmo que me incentiva e se orgulha por cada conquista alcançada. (Obrigada meu amor, por acreditar em mim).

Às minhas filhas Maria Fernanda e Melissa Carmo, que tiveram muita paciência e compreensão nas minhas ausências para realização desta pesquisa. (saibam que são a motivação diária para meu crescimento: emocional e profissional).

Num misto de dor e saudades, dedico com muita afeição, ao meu pequeno filho Mateus Carmo, que acompanhou e sentiu, no ventre da mamãe, todas as emoções na elaboração, investigação e pesquisa desta dissertação. (*Foste meu melhor sonho... Serás sempre minha melhor saudade*”).

À mamãe, papai e Flavinha que sempre me apoiaram e fizeram-se presentes para que este sonho se realizasse.

A todos que acreditaram em mim, dando-me apoio e esperança. Obrigada!

## **AGRADECIMENTO**

Agradeço a Deus por ter me dado forças diante de tantas dificuldades encontradas e à minha família por serem sustento diário em meu cotidiano.

À todos os meus professores do Curso de Mestrado em Estudos Comparados: Literatura e Outras Artes da Universidade Aberta (UAb), em especial, à minha orientadora, Dra. Isabel Maria de Barros Dias pelo profissionalismo, incentivo, paciência, amizade e sempre disponibilidade, ajudando-me a lutar pelos meus ideais.

Outros agradecimentos vão para todos aqueles que contribuíram para a concretização do trabalho, auxiliando-me com as suas sugestões, conhecimentos técnicos e científicos; colegas, amigos e parentes, que em algum momento sentiram a minha ausência.

A todos, muito obrigada!

## RESUMO

A narrativa literária é elemento basilar para a construção e formação do imaginário coletivo. Através dos contos, sobretudo os tradicionais, mas também os de autor, o indivíduo, em especial, a criança entra em contato com valores transmitidos por essas narrativas, desenvolve capacidade de raciocínio, enriquece as relações entre linguagem e pensamento criativo. Sabe-se que o desenvolvimento do pensamento é influenciado pela linguagem e esta está diretamente associada com a experiência sociocultural e imagética vivenciada pelo sujeito, dessa forma, é extremamente necessário compreender como as questões sociais, políticas e culturais são transmitidas às crianças a partir dos contos tradicionais. Nesse sentido, o presente estudo debruça-se sobre o imagotipo do Coelho, isto é, a representação literária da identidade desse animal, em algumas narrativas literárias infantis de diferentes países de Língua Oficial Portuguesa de 3 (três) continentes (Europa, América e África). Assim, a nossa pesquisa investiga idiosincrasias e eventuais características comuns entre contos de Portugal, Brasil e de alguns Países Africanos de Língua Portuguesa. A análise do imagotipo do Coelho em textos das referidas nacionalidades tem ainda como intuito comparar as diversidades e semelhanças da personagem nos comportamentos, verificando se remetem para estereótipos relacionáveis com questões de identidade nacional.

**Palavras-Chave:** Estudos Comparados, Imaginário, Interartes, Literatura Infantil, Narrativa .

## **ABSTRACT**

The literary narrative is a basic element for the construction and formation of the collective imaginary. Through traditional tales, but also those of the author, the individual, in particular, the child comes into contact with values transmitted by these narratives, develops reasoning capacity, enriches the relationships between language and creative thinking. It is known that the development of thought is influenced by language and this is directly associated with the cultural experience and imagery experienced by the subject, so it is extremely necessary to understand how social, political and cultural issues are transmitted to children from traditional tales. In this sense, the present study confronts the imagotype of the Rabbit, that is, the literary representation of the identity of this animal, in few children's literary narratives from different Portuguese-speaking countries of 3 (three) continents (Europe, America and Africa). Thus, our research investigates possible textual exchanges between traditional narratives of Portugal, Brazil and some Portuguese-speaking African Countries. Analyzing the imagotype of the Rabbit in texts of these nationalities in order to compare the diversities and similarities of the character in the behaviors, verifying if they form stereotypes relatable to issues of national identity.

**Key words:** Comparative Studies, Imaginary, Interarts, Children's Literature, Narrative.

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

PALOP- Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa

PCN- Parâmetros Curriculares Nacionais

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

### **Brasil**

Gráfico I: <i>O Coelhoinho que não era de Páscoa</i> (Rocha, 2001) .....	49
Gráfico II: <i>O Mistério do Coelho Pensante</i> (Lispector, 2013) .....	49
Gráfico III: <i>Felpe Filva</i> (Furnari, 2007) .....	50

### **Portugal**

Gráfico IV: <i>O Coelhoinho Branco</i> (recolhido por Coelho, 2007) .....	51
Gráfico V: <i>O Coelhoinho Afonso</i> (Soares, 2001) .....	52
Gráfico VI: <i>O Coelho Comilão</i> (Menéres, 1989) .....	52

### **Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa**

Gráfico VII: <i>O Coelho e o Macaco</i> (recolhido por Rosário, 2001) .....	54
Gráfico VIII: <i>O Fim da Amizade entre o Coelho e o Corvo</i> (recolhido por Kihunga, 2008) .....	54
Gráfico IV: <i>O Leão e o Coelho Saltitão</i> (Ondjaki, 2008) .....	55

# ÍNDICE

<b>DEDICATÓRIA</b> .....	<b>I</b>
<b>AGRADECIMENTOS</b> .....	<b>II</b>
<b>RESUMO</b> .....	<b>III</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>IV</b>
<b>LISTA DE ABREVIATURAS</b> .....	<b>V</b>
<b>ÍNDICE DE GRÁFICOS</b> .....	<b>VI</b>
<b>0. INTRODUÇÃO</b> .....	<b>1</b>
0.1.- Relevância do Tema e Justificação da Investigação .....	1
0.2. Objetivo da Investigação.....	1
0.3. Estrutura da Dissertação .....	2
<b>PARTE I – FASE TEÓRICA</b> .....	<b>4</b>
<b>CAPÍTULO 1 – REVISÃO DA LITERATURA</b> .....	<b>5</b>
1.1. Enquadramento .....	5
1.2. Breve Visão do Processo Histórico .....	5
1.3. Comparatismo e Pluralização Cultural .....	6
1.4. Imagologia: Rompimento de Fronteiras .....	7
1.5. Estudos Interartes: Noções teóricas subjacentes à Relação da Literatura com outras artes e sua colaboração com a formação do imaginário coletivo .....	8
<b>CAPÍTULO 2- NARRATIVAS: CAPACIDADE COMUNICATIVA</b> .....	<b>11</b>
2.1. Enquadramento .....	11
2.2. Narrativas textuais e Semiologia .....	11
2.3. Conceito de <i>Sistema Modelizante Primário</i> (língua) e de <i>Sistema Modelizante Secundário</i> (literatura) .....	12
2.4. Iconicidade na representação da realidade .....	12
2.5. Narrativa e Iconografia .....	13
<b>CAPÍTULO 3- NARRATIVA NA FORMAÇÃO DO IMAGINÁRIO</b> .....	<b>16</b>
3.1. Enquadramento .....	16
3.2. A Narrativa Imagética na Infância .....	16
3.3. Narrativa e Imagem .....	17
3.4. Narrativa Imagética e Literatura Infantil .....	18
3.5. Aprendizagem da criança por meio da narrativa e da imagem .....	20
<b>PARTE II- FASE EMPÍRICA</b> .....	<b>24</b>

<b>CAPÍTULO 4- METODOLOGIA .....</b>	<b>25</b>
4.1. Enquadramento .....	25
4.2. Metodologia .....	25
4.3. Análise de dados .....	26
<b>CAPÍTULO 5 – ANÁLISE DAS OBRAS LITERÁRIAS .....</b>	<b>27</b>
5.1. Interlinguístico x intercultural .....	27
5.2. Brasil .....	28
5.2.1. Observação Estrutural .....	28
5.2.1.1. <i>O Coelhoinho que Não Era de Páscoa</i> . Ruth Rocha (2001) .....	28
5.2.1.2. <i>O Mistério do Coelho Pensante</i> . Clarice Lispector (2013) .....	29
5.2.1.3. <i>Felpe Filva</i> . Eva Furnari (2007) .....	30
5.2.2. Observação Semântica .....	30
5.2.2.1. Pontos Semelhantes .....	30
5.2.2.2. Ponto Distinto .....	32
5.3. Portugal .....	33
5.3.1. Observação Estrutural .....	33
5.3.1.1. <i>O Coelhoinho Branco</i> . Recolhido por Adolfo Coelho (ed. de 2007) .....	33
5.3.1.2. <i>O Coelhoinho Afonso</i> . Luísa Ducla Soares (2001) .....	34
5.3.1.3. <i>O Coelho Comilão</i> . Maria Alberta Menéres (1989).....	34
5.3.2. Observação Semântica.....	35
5.3.2.1. Pontos Semelhantes .....	35
5.3.2.2. Ponto Distinto .....	37
5.4. Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa .....	38
5.4.1. Observação Estrutural .....	38
5.4.1.1. <i>O Coelho e o Macaco</i> . Recolhido por Lourenço do Rosário (2001) .....	38
5.4.1.2. <i>O Fim da Amizade Entre o Corvo e o Coelho</i> . Recolhido por Kihunga (2008) .....	39
5.4.1.3. <i>O Leão e o Coelho Saltitão</i> . Ondjaki (2008) .....	40
5.4.2. Observação Semântica.....	41
5.4.2.1. Pontos Semelhantes .....	42
5.4.2.2. Ponto Distinto .....	42
<b>CAPÍTULO 6- AS MULTIFACETAS DA FIGURA DO COELHO .....</b>	<b>44</b>

6.1. Figura do Coelho: Realismo Cultural .....	44
6.2. Análise dos Elementos Formativos do Imaginário Sociocultural .....	45
6.2.1. Consciência Coletiva .....	45
6.2.2. Trabalho em Equipe .....	46
6.2.3. Relações Interpessoais .....	46
6.2.4. Liderança .....	46
6.3. Aplicabilidade nas Narrativas Estudadas .....	47
6.4. Brasil .....	49
6.4.1. Análise e discussão dos dados .....	50
6.5. Portugal .....	51
6.5.1. Análise e discussão dos dados .....	53
6.6. Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa .....	54
6.6.1. Análise e discussão dos dados .....	55
6.7. Imagologia Cultural da Figura do Coelho .....	56
6.7.1. A Figura do Coelho e a relação com a Formação do Imaginário Brasileiro .	56
6.7.2. A Figura do Coelho e a relação com a Formação do Imaginário Português.	59
6.7.3. A Figura do Coelho e a relação com a Formação do Imaginário dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa- PALOP .....	61
<b>PARTE III- CONCLUSÕES .....</b>	<b>64</b>
<b>CAPÍTULO 7- CAMINHO DE MUDANÇAS .....</b>	<b>65</b>
7.1. Contribuição dos Estudos Comparados para “desconstrução” da Hegemonia Cultural .....	65
7.2. Conclusões .....	66
7.3. Perspectivas Futuras .....	68
<b>BIBLIOGRAFIA .....</b>	<b>69</b>

## **Introdução**

### **0.1- Relevância do Tema e Justificação da Investigação**

A narrativa literária é elemento basilar para a construção e formação do imaginário coletivo. Através dos contos, tanto tradicionais, como o de autor, o indivíduo, desde tenra idade, entra em contato com valores transmitidos por essas narrativas, desenvolve capacidade de raciocínio, enriquece as relações entre linguagem e pensamento criativo.

Sabe-se que o desenvolvimento do pensamento é influenciado pela linguagem e esta está diretamente associada com a experiência sociocultural e imagética vivenciada pelo sujeito. Dessa forma, é extremamente necessário compreender como as questões sociais, políticas e culturais são transmitidas às crianças a partir dos contos tradicionais.

Nesse sentido, o presente estudo confronta o imagotipo do Coelho, isto é, a representação literária da identidade desse animal, em diversas narrativas literárias infantis de diferentes países de Língua Oficial Portuguesa de 3 (três) continentes (Europa, América e África).

Para tanto, serão analisadas 9 (nove) obras da literatura tradicional de 3(três) áreas geográficas distintas, com identidades próprias, Portugal, Brasil e Países Africanos de Língua Portuguesa, subdivididas igualmente em 3(três) narrativas por área.

Nestas narrativas, estudaremos o imagotipo da personagem Coelho, para verificar se há composições que incluam representações específicas de determinadas identidades e respectivos comportamentos sociais. São comparados os contextos narrativos, a densidade simbólica, as ilustrações e as expressões usadas. Assim, nosso estudo aborda intercâmbios textuais entre narrativas tradicionais de Portugal, Brasil e de alguns Países Africanos de Língua Portuguesa, analisando o imagotipo do Coelho em textos das referidas nacionalidades com intuito de comparar as diversidades e semelhanças do personagem nos comportamentos, verificando se formam estereótipos relacionáveis com questões de formação do imaginário e identidade nacional.

### **0.2- Objetivo da Investigação:**

No presente trabalho, pretende-se identificar e compreender, a partir da análise de um conjunto de contos de literatura tradicional / literatura infantil, oriundos de países de língua oficial portuguesa, que integram o Coelho como personagem, quais os contornos

do imaginário cultural que lhes está subjacente, tendo em conta vertentes geo-político-sociais.

A finalidade da investigação é analisar, do ponto de vista dos Estudos de Literatura Comparada, narrativas tradicionais de cunho infantil e suas influências na formação do imaginário social.

Tendo como objeto de estudo obras literárias infantis e contos tradicionais que apresentam o animal Coelho como personagem, verificaremos em que termos a atuação desta personagem pode remeter para imaginários culturais relacionados com cada nacionalidade, portuguesa, brasileira e africana de Língua Oficial Portuguesa.

São estudados os seguintes contos:

Brasil:

- O Mistério do Coelho Pensante- Clarice Lispector (2013)
- O Coelhoinho que Não Era de Páscoa- Ruth Rocha (2001)
- Felpe Filva- Eva Furnari (2007)

Portugal:

- O Coelhoinho Branco- recolhido por Adolfo Coelho (ed. de 2007)
- O Coelhoinho Afonso- Luísa Ducla Soares (2001)
- O Coelho Comilão- Maria Alberta Menéres (1989)

Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa:

- O Coelho e o Macaco- recolhido por Lourenço do Rosário (2001)
- O Fim da Amizade entre o Corvo e o Coelho -recolhido por Kihunga (2008)
- O Leão e o Coelho Saltitão- Ondjaki (2008)

### **0.3- Estrutura da Dissertação:**

O estudo será estruturado em seis capítulos distribuídos da seguinte forma:

No capítulo 1, faz-se uma breve referência ao que já foi estudado sobre o tema, isto é, as principais contribuições teóricas que deram origem aos conceitos do campo dos Estudos Comparados de que nos socorreremos neste trabalho, sublinhando as mais-valias das

variadas expressões artísticas para a sistematização desse campo de estudos. O campo da Imagologia também será referido, na medida em que nos fornece ideias e terminologia muito adequadas ao tipo de investigação que desenvolvemos. Finalmente, abordaremos ainda a área dos Estudos sobre o Imaginário, uma vez que a nossa pesquisa também convoca conceitos e ideias desta área de estudos.

O Capítulo 2 caracteriza-se por apresentar os conceitos da Narrativa. É abordado como o sujeito naturalmente estabelece vínculos entre a percepção de mundo, a contextualização do ambiente, a representatividade real e a narrativa imagética do autor.

De seguida, no capítulo 3, dando continuidade aos conceitos de narrativa, este capítulo busca apresentar a sua aplicabilidade e a influência no imaginário literário na primeira infância.

Sabe-se que, na infância, o ser humano está em ativo desenvolvimento, seja cognitivo, emocional ou social, e as influências narrativas contribuem, em muito, para sua formação. Conseqüentemente, esta influência na formação individual vai repercutir-se na formação do imaginário de toda a comunidade.

No capítulo 4, descreve-se, o procedimento usado para a recolha de dados, técnicas de análise e os objetivos desse estudo.

Já no capítulo 5, observa-se a apresentação dos gráficos e análise das narrativas sempre em consonância com as teorias enunciadas na revisão da literatura.

De seguida, no capítulo 6, vemos as múltiplas fases da figura do Coelho, representações específicas de cada região, determinadas identidades e respectivos comportamentos sociais e as influências na formação do imaginário.

Por fim, no capítulo 7, apresentam-se as conclusões retiradas do presente estudo, as suas limitações e perspectivas futuras, apontando pistas para a postura que o comparatista deve adotar.

## **PARTE I- FASE TEÓRICA**

## **Capítulo I- Revisão da Literatura**

### **1.1- Enquadramento**

Esse capítulo, busca articular o grande domínio da Literatura Comparada, a forma com se constitui com a(s) maneira(s) como o comparatista pode se inserir nesse campo de estudos.

Os conceitos a seguir apresentados foram-se formando graças a intelectuais que, desde o século XVII até os dias atuais foram moldando o perfil deste campo acadêmico. Assim, procuraremos apresentar a evolução do pensamento e dos conceitos operativos dentro do campo dos Estudos Comparados: a Imagologia, os Estudos Interartes e os Estudos sobre o Imaginário.

### **1.2- Breve Visão do Processo Histórico**

O termo Literatura Comparada surgiu a partir da percepção da relatividade, impulsionada desde o século XVII e reafirmada pela visão romântica, que, na busca de uma revolução literária, desencadeou o interesse por literaturas diferentes.

Neste contexto, esse campo de estudo se caracterizava pelas comparações literárias, por vezes estabelecendo relações entre línguas estrangeiras, a partir de contato real entre autores e obras, ou autores e países, resultando em estudos de fontes e influências; com isso, esse campo de conhecimento se ocupava em estabelecer a originalidade, apropriação ou plágio das obras literárias.

No entanto, tendo em conta a mudança de paradigmas e a revolução literária, os críticos literários compreenderam a literatura como produto da sociedade, buscando abranger o contexto sociocultural em que o autor está inserido, sendo aplicável ao comparatista a pesquisa de fatos em comum entre duas literaturas parecidas, ou seja, preocupam-se, sobretudo, em distinguir entre analogias tipológicas e importações culturais.

Desta forma, pode-se observar o início da transição evolutiva e o alargamento investigativo desse campo de conhecimento.

Graças à reflexão teórica sobre o conceito de intertextualidade, a noção de influência aos moldes tradicionais se tornou inoperante, como também a tese da

dependência dela decorrente. Ao investigar as “fontes” na forma convencional, sem atentar para sua funcionalidade na obra que as incorpora ou na literatura a que esta pertence, o comparatismo tradicional deixava de considerar o mais importante, ou seja, como e em que medida a apropriação de uma fonte contribuía para a configuração pessoal daquela obra e para sua inserção no conjunto maior do literário, ao aderir a uma tópica que integra a linguagem convencional, a temática ou os procedimentos técnicos comuns aos escritores. (Carvalho, 2006: p.130).

Bernheimer (1993) parte do princípio que, a partir das transformações socioculturais e das revoluções literárias, a epistemologia da Literatura Comparada tornou-se obsoleta, uma vez que a sua fundamentação caracterizava um ideal evolucionista baseado nas noções de fonte e influência. Já nas suas renovações, houve necessidade de repensar a metodologia à luz da intertextualidade, tornando os comparatistas agentes de uma comunicação multifacetada da literatura.

### **1.3- Comparatismo e Pluralização Cultural**

Esta nova perspectiva dos estudos comparados possibilitou uma releitura das literaturas estrangeiras, sem supremacia ou hierarquia cultural, usando recursos como as mídias e a literatura.

Quando se mudam conceitos conseqüentemente mudam-se valores. O respeito em relação à diversidade, à multiplicidade, à cultura, à harmonia entre povos e nações, não pode ser apenas utopia, deve ser o eixo norteador para a existência humana.

O comparatismo transcende os limites nacionais, culturais e temporais. É a pluralização das expressões artísticas de forma a irradiar universalmente, tornando-se fontes de criação e recriação das mais diversas manifestações artísticas.

Não é por isso de admirar que, neste contexto, a literatura comparada surja como espaço reflexivo privilegiado para a tomada de consciência do carácter histórico e cultural do fenómeno literário. (Buescu, 2001: p.20).

As evoluções desse campo de conhecimento ainda estão se elaborando, definindo e redefinindo, isto é, os comparatistas em suas práticas devem promover uma reflexão

intertextual pautada numa amplitude transtemporal, geocultural e sócio-política, visto que, o objeto de estudo do campo de atuação da Literatura Comparada tem evoluído com os sistemas de inovação tecnológica, bem como os novos meios de comunicação.

O comparatista deve promover um intercâmbio textual entre as relações de diálogo sócio-político-cultural, abordando a novas tendências globalistas e suas influências em seu objeto de estudos, sem perder de vista as reflexões sobre o seu contexto histórico.

Esta nova perspectiva precisa ser urgentemente aplicada, visto que atualmente o mundo torna-se cada vez mais globalizado, favorecido pelos novos meios de comunicação social e tecnológico, tendendo a ampliar e viabilizar a interrelação entre povos e nações.

Nesse contexto, a Literatura Comparada, tende a buscar espaço, transformando a epistemologia do método, ou seja, procura modificar o objeto de estudo e a metodologia desse campo, com rigor conceitual científico, se impondo como ciência que estuda os fenômenos culturais e sociais, com credibilidades específicas em seu campo de estudos.

Atualmente, essa discussão ainda levanta uma gama de questionamentos e análises, mas acredita-se que a percepção vem se transformando, uma vez que as áreas de conhecimentos para atender as novas tendências textuais, culturais e sociais, tem dado origem a diálogos multidisciplinares.

A junção dos conhecimentos tende a apenas agregar valores. É um voltar às origens! O indivíduo é um ser sócio-político-cultural-biológico. Esse sujeito é constituído de conhecimentos que os precederam e de suas próprias produções.

#### **1.4- Imagologia: Rompimento de Fronteiras**

Em meio a esse contexto de transformação do campo metodológico dos Estudos Comparados, surge concomitantemente a Imagologia que no viés literário “se consagrava a estudar, de uma forma ampla e sintética, imagens que constituíam, entre dois países, duas culturas (...)” (Pageaux, 2001: p.134). Esta é uma área do saber que tem expandido seu alcance, dado o fato de que possui objeto de pesquisa e metodologia própria, investiga imagens de nações e/ou povos, veiculadas em textos literários poéticos, de história da literatura, crítica literária e respectivas traduções.

Dessa maneira, é tarefa da Imagologia desvendar a estrutura linguística de tais construções imagológicas, suas origens, as circunstâncias político-culturais em que foram concebidas e o propósito com que foram utilizadas, portanto, “é encarada como um conjunto de ideias sobre o estrangeiro inseridas num processo de *literaturização*, mas também de socialização”. (Pageaux, 2001: p.137) (grifo do autor).

Ora, num mundo mais globalizado e de visibilidade ampliada, torna-se mais perceptivo observar as diferenças entre povos, ficando insustentável manter o Norte-ocidental como único detentor do saber, isto é, rompe-se as fronteiras regionais, nacionais e nacionalistas, quer políticas, quer culturais.

A partir da investigação imagológica literária é possível entender muitas dessas diferenças entre povos, entre culturas e alcançar um superior patamar de civilização. Para isso parte-se da ideia dostoiévskiana de que “nada mais era necessário do que a capacidade de olhar o estrangeiro com boa vontade”. (Brunel, 2001: p.15).

Nesse contexto, a Imagologia no viés da Literatura Comparada, desenvolveu os conceitos de perspectiva supranacional e neutralidade cultural, alinhando as pesquisas literário-imagológicas ao movimento de união dos países, desvinculando as fronteiras nacionais, prosseguindo em direção à formação de um bloco multicultural mais potente econômica, política e culturalmente.

Desse modo, a imagologia, longe de se prender aos princípios únicos da “transposição” literária, deve ligar-se, mais cedo ou mais tarde, ao estudo das linhas de forças que regem uma cultura, do sistema ou sistemas de valores sobre os quais podem fundar-se mecanismos da representação, o mesmo é dizer os mecanismos ideológicos. (Pageaux, 2001: p.138) (grifo do autor).

Ao fazer a análise comparatista à luz da imagologia, é possível inferir que a Literatura Comparada procura abarcar, numa perspectiva interdisciplinar, outras áreas de conhecimento. Estabelece interlocuções que buscam ampliar no fenômeno literário às mais diversas manifestações artísticas, de maneira a valorizar outras culturas, sobrepondo um novo paradigma pluricultural, que dicotomiza a arte burguesa da arte de massa, assumindo o próprio gesto de troca como valor.

### **1.5 Estudos Interartes: Noções teóricas subjacentes à Relação da Literatura com outras artes e sua colaboração com a formação do imaginário coletivo.**

O indivíduo em processo de construção do imaginário não consegue discernir de forma racionalizada o real do irreal e é pela convenção social que isso se vai dissipar. Os Estudos Interartes contribuem de maneira direta para o desenvolvimento imaginativo através das produções artísticas que espelham os dogmas sociais do ambiente.

Assim, é importante compreender a trajetória histórica que consolidou o conceito de Estudos Interartes.

Durante o século XVIII deu-se uma ‘crise’ na percepção do conceito de arte, tendo sido levantados problemas aos estudos das artes, o domínio da estética, diretamente caracterizada pela percepção do belo nas manifestações artísticas.

Houve mudança da abordagem mais retórica para a estética da arte, resultando na fragmentação das diversas artes, como música, pintura, dança, etc. e desprezando a literatura como manifestação artística. “Lessing (1766), estimulava novas tendências no sentido de salientar em cada arte a sua identidade própria, tendência que continuariam a aprofundar-se durante todo o século XIX e que se estenderiam até ao fim do Modernismo” (Cluver, 2001: p.335).

No início do século XX, com a ‘iluminação mútua das artes’ teóricos debateram sobre a essência das artes e sua interdependência, aproximando as diversas manifestações artísticas.

A interdependência entre as artes com o objetivo de abranger a representação cultural, a formação do imaginário, o aspecto semiótico e uma nova metodologia da Literatura Comparada torna-se o contexto epistemológico dos Estudos Interartes.

Brunel e Chevrel (2004) defendem que “Só, ela ‘literatura comparada’ dispõe das ferramentas necessárias para realizar a investigação sobre duas frentes simultâneas e para estabelecer as relações que definem os comportamentos e as práticas, individuais e colectivas, próprias da nossa época”. (p. 284).

Os Estudos Interartes, possibilitaram uma abertura e modificação nas diversas manifestações artísticas, trazendo a representatividade da arte para a vida e a vida para a arte, o que é exemplificado pelo emblemático Marcel Duchamp que conceituou essas modificações com o termo *ready-made*, que propõe “escapar da arte que agrada a retina,

forçando o público a pensar e refletir sobre a questão das artes enquanto linguagem” (Brunel e Chevrel, 2004: p.312).

Diante de tantas modificações, um conjunto de manifestações artísticas, em especial as textuais, ganham espaço, como a imprensa, televisão, rádio, folhetim, outdoor, mídias digitais, etc, entendidas como ‘arte de cultura de massas’. Fazer uso disso naquele período histórico em que a industrialização e Primeira e Segunda Guerras Mundiais decorriam, ressoa concomitantemente as transformações que relatam essa nova realidade.

As novas condições de criação e de recepção dos objetos culturais, no seio desta civilização marcada pelo cunho dos *media* de massas e dos tempos-livres, culminaram numa transformação considerável das relações entre o autor e o seu público, entre a obra e o mundo. (Brunel e Chevrel, 2004: p. 295) (grifo do autor).

Assim, ao alargar as artes para a cultura de massas, estas sofrem alterações, pois o que é apresentado à sociedade ressoa diretamente no imaginário social. Os Estudos Interates são um campo de estudos que vem, ao longo de sua trajetória, sofrendo alterações. A arte que antes era fragmentada e monopolizada pelas elites, se vê agora com a necessidade de estabelecer um diálogo interdisciplinar, contribuindo para a expressão cultural, formação do imaginário e transformação social.

O uso das artes se justifica como uma ferramenta para a construção de pontes entre pessoas de diferentes países, culturas, classes, grupos étnicos, gêneros e posições de poder, uma vez que elas seriam uma forma de comunicação na diversidade e um instrumento de (re)construção social. (Rojo e Moura, 2012: p. 124).

## Capítulo 2- Narrativas: Capacidade Comunicativa

### 2.1 Enquadramento

O comparatista deve ter como eixo norteador analisar, para além da obra, a realidade instalada sobre o autor, o tempo, a motivação e a região da elaboração da arte.

A partir dessas análises, o comparatista compreende melhor o que se pretende com a narrativa expressa nas mais diferentes manifestações artísticas.

Portanto, neste capítulo, apresentamos o conceito de narrativa e debatemos o modo como ela está intimamente ligada ao nosso cotidiano.

### 2.2 Narrativas textuais e Semiologia

Segundo Gérard Genette <sup>1</sup>, a transtextualidade tem subdivisões decorrentes das relações que os textos estabelecem entre si. A primeira subdivisão é caracterizada pela *Intertextualidade*, que se classifica como referências bibliográficas, citações e plágio e suas alusões. A segunda subdivisão é a *Paratextualidade*, entendida como algo que está ao lado do texto, como prefácios e epígrafe. A *Metatextualidade*, por seu turno, refere-se aos comentários que ligam um texto a outro. Já a *hipertextualidade* caracteriza-se pela alusão de um texto a outro sem citação direta. Por fim, a *Arquitextualidade* trata da classificação textual, ou seja, classifica as relações de gêneros textuais.

Compreender tais relações possibilita analisar os diferentes tipos textuais e estabelecer relações entre estes, face ao objeto de estudo dos comparatistas.

O texto literário, por sua natureza, pressupõe uma linguagem verbal, tendo como premissa o fenômeno comunicativo, reconhecendo a semiótica no gênero textual.

Para Eric Buyssens (*apud* Aguiar e Silva, 1988: p.186) “o objetivo da semiologia é o estudo dos processos de comunicação”. Partindo desse princípio, torna-se justificável compreender que o texto literário é abrangido por esse todo que é a semiologia.

---

<sup>1</sup> Abarcada a luz das idéias de Gérard Genette, crítico literário francês (quem compreendo ser um estruturalista) que desenvolve uma tipologia textual bem detalhada acerca das relações transtextuais, sendo muito útil para o desenvolvimento do trabalho comparatista dos textos.

### **2.3 Conceito de *Sistema Modelizante Primário* (língua) do de *Sistema Modelizante Secundário* (literatura)**

Os sistemas modelizantes primários e secundários foram classificados por Saussure. Esse primeiro sistema, se caracteriza ser o primeiro código de comunicação que o indivíduo utiliza, sendo o sistema lingüístico precedente para a construção do sistema semiótico, já o sistema modelizante secundário, busca organizar e regulamentar esses códigos. A correlação desses sistemas é sintetizada por Aguiar e Silva (1988).

O sistema modelizante secundário desenvolver-se-á em indissolúvel interação com o plano de expressão e o do conteúdo da língua natural e a sua existência é que possibilita a produção do texto literário e é que fundamenta a capacidade de estes textos funcionarem como objectos comunicativos no âmbito de uma determina da cultura, pois a literatura é um sistema modelizante secundário e é também, conseqüentemente, um corpus de textos que representam a objectivação e a realização concreta e particular daquele sistema semiótico. (p.95-96).

Apesar das interrelações desses sistemas, há distinção, uma velada rivalidade entre ambas, dentro de seus campos de conhecimentos e seus objetos de estudo. Os *modelizantes primários*, se classificam como ciências por se fundamentarem em conhecimento empírico da linguagem; em contrapartida, *modelizantes secundários* atuam de maneira epistemológica, com objetos e métodos de estudos definidos e com rigor conceitual.

### **2.4 Iconicidade na representação da realidade**

Há três tipos de signos icônicos: a imagem, quando a semelhança entre o signo e o objeto significado reside na aparência; o diagrama, quando a semelhança se apresenta nas relações internas e a metáfora quando ocorre uma identidade ao nível dos significados.

Para representar a realidade em sua profundidade, é fundamental compreender que um dos objetivos da estética realista, não é o “realismo” em sua definição tradicional, mas sim, captar a relação entre sujeitos e sociedade, rompendo a barreira do simples processo de registro.

Kracauer (2013) em suas abordagens questiona o processo de industrialização e as condições de vida da sociedade no século XX, argumentando que a realidade se dava de maneira desordenada e a partir de fragmentos desconexos, resultando em “indivíduos fragmentados que desempenham os papéis numa realidade fragmentada” (p. 457).

Nesse sentido, numa vertente kracaueriana, a iconologia explora para além de toda a narrativa, a **realidade física** que por vezes, passa despercebida aos olhos imersos no cotidiano do sujeito, mas que, pelo conjunto de signos, a iconologia consegue realçar. "O material essencial da 'apreensão estética' é o mundo físico incluindo tudo o que nos pode sugerir." (Kracauer, 2013: p.473).

Desta forma, a iconologia é a "revelação" do registro da realidade, no sentido em que registra aspectos já vistos (vividos) para revelar aquilo que não é compreensível de imediato. Essa revelação, portanto, evidencia as aparências, por isso, o sujeito que registra a realidade tem que fazer muitas escolhas impostas pelo mundo real.

## **2.5- Narrativa e Iconografia**

Com o aumento da apreensão estética na realidade, é necessário pensar sobre as semelhanças e diferenças entre a linguagem verbal e visual.

Paul Ricoeur<sup>2</sup> em suas abordagens faz o exercício do pensar algo que seja muito próprio da atividade da vida, ou seja, o pensar e a vida para esse autor é algo intimamente relacionado. Ricoeur em seus conceitos, busca fomentar um diálogo semântico, em especial com linguagem textual.

Para Ricoeur a narrativa é enfatizada por conter fundamentalmente três constituintes: início, meio e fim, mas a redefinição narrativa de Ricoeur, à luz aristotélica, é baseada na Teoria da *Mimesis*, que se fundamenta em três constituintes: o tempo, o sujeito e a intriga. Dessa forma, para Ricoeur, o texto abrange múltiplas semioses no ato de narrar.

O tempo é um termo abstrato para Ricoeur (1994) “o tempo não tem ser, posto que o futuro ainda não é, que o passado não é mais e que o presente não permanece” (p.22),

---

<sup>2</sup> Filósofo e escritor francês do século XX, cujo pensamento incidiu, sobretudo, nos campos da fenomenologia e da hermenêutica.

mas a narratividade pressupõe um linear temporal de acontecimentos e ações, entre passado, presente e futuro, bem como a sua articulação contextual nessa linha temporal.

A segunda constituinte de Ricoeur possibilita ao sujeito compreender a identidade narrativa: o sujeito assimila uma identidade de si (mais autêntica). É como ir no encaixe da significação desse “eu” que se descobre no ato de pensar. Finalmente, o conceito ricoeuriano de intriga remete para uma estrutura da ação, e permite concluir que a sua compreensão dá uma lógica à narrativa, busca a representação da realidade; dessa forma, a intriga é o discurso ativo da ação que estrutura a composição do texto narrativo.

Compreender, mesmo que de forma superficial, a Teoria da *Mimesis* de Ricoeur, permite uma visão analítica desse pensador acerca da narrativa e sua aplicabilidade.

A linguagem oral e escrita se distingue da imagética no cunho de se enquadrar num amontoado de sinais, símbolos e significados, pressupondo conhecimento de suas representações por parte do sujeito.

No entanto, a imagem tem uma dimensão mais concreta, repleta de iconicidade; é o mais antigo instrumento que se configura como narrativa, como também é a primeira com que o sujeito estabelece contato naturalmente no contexto histórico de sua vida.

Em contrapartida, é necessário fazer uma ‘leitura’ da imagem, interpretá-la, sendo esta, portanto, inerente e complementar relativamente à linguagem verbal.

Nessa perspectiva, Ricoeur propõe estabelecer pontes entre a pintura e a escrita. Segundo o autor, apenas a pintura em si não contempla a autenticidade natural que procura reproduzir, mas faz apenas uma semelhança, ou seja, uma singela representação da realidade. Para tanto, elabora estratégias para o ‘aumento icônico’ da autenticidade.

Para solucionar essa problemática, Ricoeur apoia-se na escrita como intercâmbio de contextualização entre a pintura e a apresentação estética de sua representatividade, articulando a literatura lingüística verbal (com sua caracterização de signos e significados) com a linguagem visual que, em sua essência, é arraigada de iconicidade.

Estabelecer uma interligação aumentará, segundo o autor, o sentido dos signos na própria iconicidade da ação em questão, influenciando o imaginário na criação estética, na ética e nos costumes.

Ao redefinir a Teoria da *Mimesis*, Ricoeur estrutura de forma efetiva a ação dentro do texto narrativo e sua representatividade real. É a contextualização do ambiente prefigurado, da consciência coletiva, do imaginário social e dos conhecimentos em que o ‘leitor’ tem de mundo enquanto indivíduo.

## **Capítulo 3- Narrativa na Formação do Imaginário**

### **3.1- Enquadramento**

Dando continuidade aos conceitos de narrativa, esse capítulo busca apresentar o primeiro encontro do indivíduo com a aplicabilidade do ato de narrar.

A infância é o estágio da vida em que o ser humano mais se desenvolve cognitivamente, emocionalmente e socialmente. Assim, as narrativas influenciam de maneira direta na formação do seu imaginário social.

### **3.2- A Narrativa Imagética na Infância**

A relação entre imagem e palavra é inerente à constituição do ser humano. Assim, compreender a interrelação entre essas expressões artísticas na formação cognitiva do indivíduo é de suma importância para construção de um imaginário coletivo de integração, aglutinação, interação e diversidade artística.

As imagens continuam sendo a mais usual forma de manifestação, em especial artística. Toda a iconicidade existente nas imagens instiga a criatividade e fornece ao homem a capacidade de decodificar o mundo.

Já na primeira infância, a imagem é o primeiro elemento narrativo com que o sujeito naturalmente estabelece contato; vale ressaltar que a imagem se caracteriza por amontoados de sinais, símbolos e significados, pressupondo conhecimento de suas representações por parte do sujeito, podendo vir a constituir-se como narrativa se apresentar uma forma temporal e seqüencial.

Ora, a imagem está carregada de signos icônicos que buscam a verossimilhança, a fim de possibilitar a fixação de sentidos.

Desta forma, a criança, ao iniciar o processo de decodificação do mundo, utiliza-se de signos com os quais estabelece um vínculo de memorização e consolida seu aprendizado no momento em que identifica lugares, cores, formas, texturas, traçados, etc. Tais conquistas contribuem para o desenvolvimento da fala, da compreensão de mundo e, posteriormente, da linguagem escrita.

Na sequência destas noções, o trabalho que se segue busca apresentar as etapas do processo cognitivo e de interpretação da imagética em obras literárias de cunho infantil e sua influência no desenvolvimento de leitura e escrita nas crianças em idade escolar.

As obras literárias infantis são caracterizadas por semiose verbo-visual e por caráter estético que agregam imagens à narrativa verbal, relacionando os signos verbais e os visuais, construindo o contexto narrativo na interação de tais signos.

### **3.3- Narrativa e Imagem**

O conceito de imagem está intimamente ligado à conotação analógica, para além de toda a representatividade artística e cultural. As representações visuais têm um caráter pedagógico, o que contribui para o enriquecimento da narrativa no processo de desenvolvimento cognitivo, em especial o infantil, bem definido por autores que teorizam sobre o assunto, como Heller (2005) “imagem tem como intenção iluminar, dar vida a um manuscrito e dar-lhe profundidade” (p.17).

Já Filipe e Godinho (2008) dizem-nos: “imagens que nos contam histórias. (...) que fazem apelo a sentimentos e memórias profundas, que nos remetem para o universo fantástico dos contos que nos ajudaram a ultrapassar medos, a transpor barreiras, a crescer.” (p.7).

Benjamim (1984), por sua vez, acredita que “por meio da imagem, a criança pode criar um mundo novo, um texto novo, onde vivencia a história, imagina cenários e situações, e estabelece relações entre a imagem e a palavra escrita” (p.33). Já Furnari (1976) argumenta que o “papel da imagem dentro do processo ensino/aprendizagem contribui para o desenvolvimento da leitura verbal, como linguagem autónoma em diálogo com outras linguagens” (p.75).

Góes (2003) refere que a “imagem instiga questionamentos no leitor que podem tornar o ponto de partida para novas leituras e potencializar maior consciência intelectual” (p.27).

Por fim, Bello (2001) afirma de maneira ampla que “o termo ‘imagem’(...) aplica-se a uma grande variedade de coisas, como sejam memórias, ideias, sonhos, alucinações, projecções, ilusões ópticas, fotografias, filmes, estatuas, mapas, desenhos, etc.” (p.81).

Nesse contexto, por meio de estímulos mediados por adultos, as imagens apresentadas às crianças potencializam o processo de desenvolvimento cognitivo infantil, em especial de

crianças não alfabetizadas, uma vez que a linguagem visual influencia a aprendizagem e a iconicidade das imagens e facilita o vínculo entre a visualização e a escrita, desenvolvendo habilidades narrativas, fixando sentidos na construção da percepção do mundo. “A narrativa convence pela sua semelhança com a vida”. (Bruner, 1986: p. 23).

É muito importante enfatizar que a iconicidade contribui, como estratégia, para as construções narrativas, no aprendizado da criança.

Esse é o mecanismo necessário para que o cognitivo infantil desenvolva habilidades competentes para compreender a linguagem verbal, por isso, é preciso apresentar às crianças imagens que correspondam às vivências e cotidiano das mesmas.

Mesmo antes da alfabetização e do processo literário consolidado, a criança que é estimulada pela família, tem contato com ‘leituras de imagens’ e, automaticamente, desenvolve habilidades em sua linguagem verbal e posteriormente na escrita.

Ao experienciar um objecto, não só aumentamos o nosso conhecimento das suas diversas qualidades como também, de certa forma, o incorporamos dentro de nós, para conseguirmos compreender o seu ser e a sua dinâmica a partir de dentro. (Kracauer, 2013: p. 456).

Desse modo, compreende-se que a iconicidade narrativa está associada à linguagem verbal e há inúmeras contribuições para auxiliar o indivíduo, em especial a criança, em seu desenvolvimento cognitivo lingüístico.

### **3.4- Narrativa imagética e Literatura Infantil**

A narrativa no âmbito da linguagem textual se caracteriza por conter fundamentalmente três constituintes: início, meio e fim, como vimos anteriormente, na Teoria da *Mimesis* de Ricoeur (1994).

Ao fazer a ‘leitura’ de sinais, símbolos, placas e diferentes tipos de imagens do dia a dia, a criança já transcende o primeiro momento de decodificar o mundo para uma aceção de interpretação de signos.

Vejamos como Paulo Freire<sup>3</sup> (1988) narra como foi alfabetizado:

Os “textos”, as “palavras”, as “letras” daquele contexto – em cuja percepção experimentava e, quanto mais o fazia, mais aumentava a capacidade de perceber-se encarnavam numa série de coisas, de objetos, de sinais, cuja compreensão eu ia apreendendo no meu trato com eles nas minhas relações com meus irmãos mais velhos e com meus pais (...) A decifração da palavra fluía naturalmente da “leitura” do mundo particular. Não era algo que se estivesse dando superpostamente a ele. Fui alfabetizado no chão do quintal de minha casa, à sombra das mangueiras, com palavras do meu mundo e não do mundo maior dos meus pais. O chão foi o meu quadro-negro; gravetos, o meu giz. (Freire, 1988: p. 9-11).

Atualmente, as obras literárias infantis têm um grande potencial semiótico/semântico, pois são produzidas com ilustrações que dão sentido às narrativas e fazem uma interlocução entre o texto verbo-visual, mesmo que a criança não esteja alfabetizada e faça apenas pseudo-leituras, isto é, crie sua própria narrativa a partir de símbolos e/ou imagens.

É importante salientar que as crianças apenas conseguirão trabalhar a leitura nos seus primeiros anos de vida escolar, por meio das imagens semióticas que lhe foram apresentadas e que mais lhe aproximam de sua realidade, como evidencia Bello (2001):

Um dos aspectos fundamentais a considerar tem que ver com o facto de a imagem conceptual produzida pelo signo verbal evidencia uma maior indefinição, um mais elevado grau de fluidez do que a imagem visual (...). Esta última caracteriza-se, pelo contrário, por um elevado índice de **especificação** (...) na medida que é “levada” a reproduzir todos os elementos da realidade física que capta (p. 4) (grifo do autor).

Ao fazer uma pseudo-leitura em obra literária, a criança aos poucos começa a perceber e a elaborar uma narrativa, ou seja, percebe que há uma seqüência de fatos que conduz a uma história. Essa construção perpassa pela fantasia, criatividade e capacidade estética da criança, mas que só é possível pelas imagens presentes na obra, portanto, o escritor

---

<sup>3</sup> Professor e filósofo brasileiro, considerado um dos pensadores mais notáveis na história da pedagogia mundial, tendo influenciado o movimento conhecido como pedagogia crítica.

literário infantil deve se atentar para isso, pois é a partir da iconicidade que a criança desenvolve a percepção, a sensibilidade, a cognição e a imaginação.

É também unicamente à imaginação do leitor que o escritor se dirige, quando usa essas formas. O que ele procura, não é relatar um fato qualquer ou um produto do seu pensamento, mas comunicar suas impressões, despertar na alma do leitor imagens e representações vívidas. Ele não se dirige à razão, mas à imaginação. (Bakhtin, 2006: p.179).

Nessa forma, saber ‘ler’ uma imagem é tão necessário quanto aprender a ler e escrever nos modos convencionais, pois gradativamente a linguagem vai se modificando, tornando-se um meio facilitador no processo de aprendizagem.

### **3.5- Aprendizagem da criança por meio da narrativa e da imagem**

De acordo com Vygotsky (2000), “aprendizado e desenvolvimento estão inter-relacionados desde o primeiro dia de vida da criança” (p.110). As primeiras representações comunicativas da criança através da linguagem são: emocionais (choros, gritos), gestuais (apontar, gesticular) e posteriormente falas e traçados limitados conforme suas capacidades cognitivas e cronológicas. Com o estímulo adequado, a linguagem da criança vai se desenvolvendo e se tornando mais fácil de ser compreendida por quem está ao seu redor.

Esse instante crucial, em que a fala começa a servir ao intelecto, e os pensamentos começam a ser verbalizados, é indicado por dois sintomas objetivos inconfundíveis: (1) a curiosidade ativa e repentina da criança pelas palavras, suas perguntas sobre cada coisa nova (“O que é isto?”); e (2) a conseqüente ampliação de seu vocabulário, que ocorre de forma rápida e aos saltos. (Vygotsky, 2000: p. 53).

Nesse sentido, é importante ter consciência de que falar com a criança e ouvi-la potencializa sua capacidade de comunicação e que a percepção e ‘interpretação’ do mundo se abrange conforme os estímulos e mediante a evolução cognitiva, cronológica e a interação da criança com o meio.

Dessa forma, a criança terá amplitude na construção da linguagem: palavra/significados/conceitos, simples e complexos, tudo isto porque a partir da maturação cognitiva, a criança começa a entender o processo de linguagem.

Nessa linha, elucida-se que a linguagem é o sistema de signos, que permite a comunicação social. Essa comunicação se manifesta sob várias formas de linguagem: oral, visual, corporal, gestual, sinais, sons, símbolos ou palavras.

Ao fazer a leitura de mundo, a criança se familiariza com a realidade e se torna capaz de compreender as diversas linguagens pré-estabelecidas socialmente.

Ora, desde muito pequeno, o indivíduo aprende a ler ‘imagens’; imagens estas cujo significado varia constantemente, configurando uma linguagem feita de imagens, traduzidas em palavras, e de palavras traduzidas em imagens, possibilitando ao leitor a releitura da consciência afetiva e cognitiva a partir de seu imaginário.

A leitura da imagem, em contexto educativo, ocorre de maneira natural, através de lembranças, criações, sonhos, enfim, todas as experiências vivenciadas pelo sujeito por meio das inúmeras imagens cotidianas, inicialmente captadas pela visão, realçadas ou moderadas pelos outros sentidos.

Conforme o sujeito interage com as imagens e amplia seu cognitivo, mais necessário se faz o uso da narrativa para expressar, de forma verbal, as descobertas realizadas e os fatos vivenciados, associando neste contexto a imagem à palavra, processo vivamente descrito por Joly (1994):

Queiramo-lo ou não, as palavras e as imagens estão ligadas, interagem, completam-se, iluminam-se com uma energia vivificante. Longe de se excluírem, as palavras e as imagens alimentam-se e exaltam-se mutuamente. Correndo o risco de parecer paradoxal, poderíamos dizer que quanto mais trabalhamos sobre as imagens mais amamos as palavras. (p.136).

Quando a criança é estimulada a compreender e utilizar vários meios comunicativos, como placas, figuras, cores, gestos, signos visuais, o desenvolvimento é apreendido de forma lúdica e favorece também os processos para sua evolução, como afirma Barbosa (2002):

Subvertem as convenções e técnicas, rompem fronteiras entre as personagens e o leitor. Exploram elementos abstratos da ilustração (a linha, a forma, a cor e a ordem, bem como traços do Expressionismo, do Romantismo e das técnicas variadas como colagem, fotografia, massa de modelar, etc. Tais elementos plásticos trazem um significado próprio e revelam uma construção que diz respeito a sua linguagem. (p.11).

Vale ressaltar que os adultos têm relevante importância no desenvolvimento e formação da criança em relação à suas construções afetivas, cognitivas, emocionais e morais e a literatura de cunho infantil é uma ferramenta que auxilia e favorece esse processo:

Ler para as crianças permite suscitar o imaginário e ter a curiosidade respondida em relação a tantas perguntas, é encontrar outras idéias para solucionar questões (como as personagens fizeram...). É uma possibilidade de descobrir o mundo imenso dos conflitos, dos impasses, das soluções que todos vivemos (...). (Abramovich, 1991: p. 22).

Segundo Coelho (2000):

Desde as origens, a literatura aparece ligada a essa função essencial: atuar sobre as mentes, nas quais se decidem as vontades ou as ações; e sobre os espíritos, nos quais se expandem as emoções, paixões, desejos, sentimentos de toda ordem (...). No encontro com a literatura (ou com a arte em geral) os homens têm a oportunidade de ampliar, transformar ou enriquecer sua própria experiência de vida, em um grau de intensidade não igualada por nenhuma outra atividade (p. 29).

Assim, utilizando da literatura como mais um recurso para amplificar a percepção do mundo por parte da criança, cria-se, no processo de maturação, sujeitos autônomos e cidadãos conscientes, capazes de compreender a realidade social, atuar sobre ela e transformá-la. Note-se que a criança, por natureza, já traz uma capacidade intuitiva de buscar as próprias significações, através de sua criatividade fantasiosa de reinventar narrativas a partir de sua visão do mundo, utilizando processos de descrição e representação que com observa e 'lê' no seu meio.

Vale ainda ressaltar que o sujeito está rodeado dos mais variados tipos de linguagens, mas que exigem do indivíduo preparo para entender e absorver tais significados.

Segundo Cunha (2014):

O perceber e o registrar as impressões sobre o mundo ocorrem num processo contínuo - processo expressivo - que vai se modificando na medida em que as crianças têm contato com as linguagens, com materiais expressivos e com as intervenções dos adultos e de outras crianças. É na interação da criança com os objetos de conhecimento (desenho, pintura, modelagem, etc.) que o processo expressivo se constitui. Para que esse processo seja desencadeado, para que tenha significado para as crianças e para que possibilite leituras e expressões plurais sobre o mundo, são necessárias intervenções pedagógicas desafiadoras (p.16).

Cada vez mais, é possível inferir que a imagem e a narrativa contribuem para o desenvolvimento cognitivo do sujeito, bem como para as mais variadas manifestações culturais, como afirma Joly (1994):

Apercebemo-nos, todavia, de que a imagem, longe de ser um flagelo contemporâneo ameaçador, é um meio de expressão e de comunicação que nos liga às tradições mais antigas e mais ricas de nossa cultura. A sua leitura, mesmo a mais ingênua e cotidiana, mantém em nós uma memória que apenas exige ser um pouco estimulada para nos tornar num utensílio mais de autonomia do que de passividade. Vimos, com efeito, que a sua compreensão necessita que seja tomado em linha de conta o contexto da comunicação, da historicidade da sua interpretação, assim com as especificidades culturais. (p.137).

A comunicação humana cada vez mais se reestrutura, se globaliza, se reinventa em prol de uma unidade, em especial no contexto infantil no âmbito escolar, espaço aberto em que trocas de experiências são feitas, conceitos são construídos, conhecimentos são adquiridos, contato com as mais diversas formas de linguagens (verbais e não-verbais) são estabelecidas, configurando 'leitores' de mundo que disseminam cultura e que a continuarão disseminando ao longo de suas vidas.

## **PARTE II- FASE EMPÍRICA**

## Capítulo 4- Metodologia

### 4.1- Enquadramento:

Este capítulo tem por objetivo apresentar as perspectivas metodológicas que serão usadas. No seguinte subcapítulo, apresenta-se a metodologia adotada para o desenvolvimento do estudo, em função do modelo conceitual resultante da revisão bibliográfica constante nos Capítulos 1, 2 e 3.

De seguida, expõe procedimentos relacionados ao processo de recolha de dados. Finalmente, apresentamos as análises literárias e as amostragens da investigação.

### 4.2- Metodologia

São adotadas as seguintes metodologias qualitativas: **observação estrutural, análise narrativa/semântica, tabulação da coleta de dados.**

Desta forma, se utiliza, para a pesquisa, a observação estrutural em 9 (nove) narrativas de expressão tradicional e de autor de Portugal, Brasil e Países Africanos de Língua Portuguesa, para perceber semelhanças e diferenças a múltiplos níveis.

Após a exploração das narrativas, é analisada a densidade semântica da personagem **Coelho** e sua pertinência a partir da representação literária e comportamental, isto é, as suas ações específicas, tendo em conta o ambiente social e cultural de cada nacionalidade. É verificada se a densidade simbólica tende a reforçar a identidade e o imaginário coletivo de cada povo.

Por fim, é realizada a tabulação temática destas narrativas, subdivididas em tópicos, com o intuito de possibilitar uma maior facilidade na percepção dos dados e clareza dos resultados.

Para tanto, são consideradas diferentes vertentes, desde a variação linguística, até às características simbólicas que decorrem da amplitude semântica de algumas palavras.

Acredita-se que a técnica adotada possibilita sistematizar os dados e formular conexões entre as diversas expressões literárias, para além das fronteiras nacionais.

Consideraremos, assim, a imagologia semiótica do **Coelho** em gêneros narrativos infantis com vista a descortinar os seus contributos para a construção do imaginário geopolítico e social de nações que partilham a mesma língua: Portuguesa, Brasileira e Africana.

#### **4.3- Análise de dados:**

Como análise de dados, esta investigação verifica relações entre aspectos distintos e semelhantes de narrativas tradicionais e de autor de países com a mesma Língua (Brasil, Portugal e PALOP). Para tanto, busca-se 1) interpretar, descrever e sintetizar os dados coletados, identificando as distinções e semelhanças entre os mesmos; 2) comparar as variáveis e, por fim, 3) consolidar os resultados.

Dessa maneira, é tarefa desta investigação desvendar, pela análise semântica, a estrutura linguística que vai dar forma à construção imagológica da figura do Coelho: sua origem, as circunstâncias político-culturais em que foram concebidas e o propósito com que foram utilizadas.

Entenderemos a figura do Coelho numa perspectiva aplicada do “conjunto de ideias sobre o estrangeiro inseridas num processo de *literaturização*, mas também de socialização”. (Pageaux, 2001: p.137) (grifo do autor).

Procuraremos também compreender, num mundo mais globalizado e de visibilidade ampliada, as diferenças entre povos: se houve, de fato, o rompimento das fronteiras quer regionais/nacionais, quer políticas, quer culturais, pelo conceito imagológico literário, distinguindo e valorizando as diferenças entre povos e culturas.

Assim, ao fazer essa investigação, torna-se possível inferir *in loco* se o Estudo de Literatura Comparada de Língua Portuguesa pode contribuir (ou não) para a identificação de elementos direcionados para a formação do imaginário literário do indivíduo, com o intuito de respeitar a diversidade cultural de forma homogênea.

## Capítulo 5- Análise das Obras Literárias

### 5.1 - Interlinguístico x intercultural

Com as mudanças metodológicas do conceito de Estudos Comparados a partir da década de 50, a amplitude do objeto de estudo do comparatista torna-se mais humana e valoriza as mais diversas literaturas e as demais artes.

A perspectiva mais clássica compreende que apenas é possível fazer a comparação entre textos de nações de diferentes línguas e observar qual é a Fonte e a Influência dos romances, ou seja, trata-se de comparatismo interlinguístico. Desconsideram a intertextualidade, primando o **estruturalismo**.

Este viés, em suma, se caracterizava, *grosso modo*, de acordo com os seguintes paralelos: uma nação é um só povo, com uma única língua, num só território. De acordo com esta perspectiva, a índole de um povo é tão característica, que, quando vem à tona, ocupa um território comum, pois as pessoas próximas se procuram pela sua essência. Esta lógica implica que, a essência dos países que falam a mesma língua (como Portugal, Brasil e PALOP) seja a mesma.

Porém, mais recentemente, os Estudos Comparados passaram por uma reformulação, graças a teóricos e críticos literários que, acoplaram como objeto de estudo também as vertentes Interartes, a Imagologia, os Estudos sobre o Imaginário. Esses conceitos permitiram contextualizar as literaturas a partir do autor, da nacionalidade, do tempo e espaço.

É justamente esse quisito que nossa investigação analisa. Incide sobre uma análise da figura do coelho em países com a mesma língua oficial, o Português, porém em textos de países que têm processos históricos distintos e, culturas diferentes, independentemente de manterem diversos traços em comum.

Com efeito, cada nacionalidade expressa-se de maneiras específicas, pois cada uma dessas línguas “faladas” recebe o impacto das culturas em que se desenvolve, o que se reflete nas literaturas e no imaginário coletivo. A figura do coelho, em contos destas nações, Brasil/ Portugal/ Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa, integra esta dinâmica, o que confere pertinência ao estudo que aqui desenvolvemos.

Para tanto, nas próximas páginas analisaremos 9 (nove) narrativas de expressão tradicional e de autor de Portugal, Brasil e Países Africanos de Língua Portuguesa, para perceber semelhanças e diferenças a múltiplos níveis, tais como: observação estrutural, análise da densidade semântica da personagem Coelho e sua pertinência a partir da representação literária e comportamental, isto é, as suas ações específicas, tendo em conta o ambiente social e cultural de cada nacionalidade.

## **5.2- Brasil**

### **5.2.1- Observação Estrutural:**

#### **5.2.1- *O Coelho que Não Era de Páscoa*. Ruth Rocha (2001)**

No livro *O Coelho que não Era de Páscoa* de Ruth Rocha (2001), podemos observar um estilo lúdico, expressivo e de enredo muito libertador.

A obra apresenta, de maneira prazerosa, uma escrita ritmada e envolvente possibilitando ao pequeno leitor, desenvolver e ampliar habilidades para compreender as variações da linguagem verbal.

Aos personagens são animais e o herói se personifica no Coelho. A escritora favorece a formação do imaginário infantil ao utilizar os animais, sem se preocupar com os aspectos externos de cada espécie, que, no entanto, não perdem a sua animalidade. A narrativa é apresentada num tom mais lúdico do que moralista, o que dificulta a sua consideração como fábula.

O enredo apresenta a história do coelho Vivinho que não queria seguir a profissão/tradição da família que era ser entregador de ovos de Páscoa. Não sabia ao certo por qual profissão optaria.

Muito mal visto pela família, que o molestava por não querer aprender a profissão já estabelecida, Vivinho passava o dia com os amigos que eram bem diferentes: um beija-flor, uma borboleta e uma abelha.

Subitamente, um imprevisto impossibilitou a família de Vivinho de entregar os ovos naquele ano. Os ovos de Páscoa haviam esgotado em todos os fornecedores, não restando ovos para serem entregues pela família de Vivinho.

É neste momento que a personagem principal surge com a ideia de fabricar os ovos de Páscoa, pois havia aprendido com seus amigos a arte de fazer vários tipos de doces. Com

a ajuda dos amigos e de seus familiares, a casa é transformada numa verdadeira fábrica de Ovos de Páscoa e juntos salvam a Páscoa de muitas crianças.

Diante de todo o contexto da obra de Ruth Rocha (2001), pode-se observar a ruptura de uma moral tradicional e a interrelação a partir da diversidade entre as diferentes características dos personagens.

O imaginário apresentado nesta obra, estimula a criança-leitora a pensar na amplitude de possibilidades ofertadas na concepção do universo que, pode ultrapassar aquele pequeno mundo que culturalmente lhe é apresentado. Neste sentido, promove a confiança nas capacidades individuais, com destaque para o espírito de iniciativa e de inovação como forma de obter um reconhecimento anteriormente negado.

### **5.2.2- O Mistério do Coelho Pensante. Clarice Lispector (2013)**

Dirigida a crianças na faixa etária de 7 a 10 anos, a obra *o Mistério do Coelho Pensante* caracteriza-se pelo heroísmo do coelho na conquista de seus objetivos, sem perder seus valores afetivos, remetendo o pequeno leitor para a avaliação e reavaliação da busca de seus interesses, se utilizando da criatividade e do toque de mistério.

A obra narra as aventuras de um coelho branquinho de estimação, chamado Joãozinho. Muito amado por seus donos, Joãozinho estava, no entanto, preso em sua casinhola. Nessa situação, buscava com seu “nariz” cheirar ideias.

Certo dia, Joãozinho farejou uma ideia incrível, fugir da casinhola em busca de comida. Fugir parecia algo impossível, pois as grades eram estreitas e o tampo de ferro pesado. Porém, de maneira misteriosa, os donos de Joãozinho o viram correndo pela rua. Prontamente, as crianças e seus donos conseguiram recuperá-lo.

Após o ocorrido, os donos perceberam que Joãozinho fugiu pois estava sem comida. Passaram a ter mais atenção para que não faltasse comida, mas Joãozinho gostou da liberdade e passou a fugir sempre. A cada dia descobria coisas novas e vivenciava aventuras. Até encontrou uma namorada.

O coelhinho Joãozinho faz refletir sobre o valor da liberdade, da descoberta pelas experiências e vivências e pela autonomia de ser o que sua “natureza” dita, sem se ter de ser enjaulado ou enquadrado numa única realidade.

O que intriga na narrativa é saber como nosso coelhinho conseguia fugir da casinhola. Lispector não dá a resposta para esse mistério, possibilitando ao pequeno leitor fantasiar e imaginar, resolver enigmas, investigar e se colocar na pele do outro.

Lispector opta também por não personificar a sua personagem, ou seja, apesar de utilizar a personagem Coelho como protagonista, o animal de pequeno porte não encarna valores propriamente humanos, apesar de estabelecer no “mundo dos animais”, trejeitos humanos.

### **5.2.3- *Felpe Filva*. Eva Furnari (2007)**

A obra *Felpe Filva*, à semelhança da narrativa *O Coelhinho que Não Era de Páscoa*, enfatiza as diferenças que coexistem na sociedade. A autora apresenta uma personagem principal diferente dos heróis poderosos e corajosos das narrativas tradicionais.

Esta personagem é um escritor com baixa autoestima, acostumado a viver sozinho, escrevendo e publicando poemas tristes e amargurados. Esses poemas são lidos cotidianamente por uma fã/leitora que, percebendo tal tristeza, o questiona acerca de uma outra forma de ver e descrever a vida através da arte poética.

Contrariado com tal sugestão, nossa personagem principal troca correspondência com sua leitora que, pacientemente, rebate seus posicionamentos, até que o coelho poeta Felpe Filva compreende que, de fato, era necessário mudar interiormente, refletindo diretamente nas emoções que transmitia ao escrever seus poemas.

As mudanças foram tão positivas, que nosso poeta já não podia viver sem a boa disposição e espontaneidade de sua leitora e fã, resultando num casamento de ideias e num final extremamente inusitado entre os dois personagens.

Ouvir o próximo que, aponta as más inclinações, faz uma exortação e sugere outra perspectiva é muito benéfico. Essa obra leva ao pequeno leitor ter humildade e compreender que há pessoas que podem ajudar a sermos melhores.

### **5.2.2- Observação Semântica:**

#### **5.2.1- Pontos Semelhantes:**

Nas três narrativas, nota-se a busca por fazer com que o público mais jovem questione o mundo e a si próprio. As narrativas perpassam pela fantasia, criatividade e capacidade

estética da criança, demonstrando que as autoras estão atentas à percepção, sensibilidade, cognição e imaginação dos seus pequenos leitores.

Assim, as obras apresentadas tornam-se um recurso literário, para além de entretenimento. Procura-se ampliar a percepção de mundo por parte da criança, contribuindo para o desenvolvendo do processo de maturação, com vista à formação de sujeitos autônomos e cidadãos conscientes, livres, capazes de compreender a realidade social, atuar sobre ela e transformá-la, a par da própria transformação como indivíduos.

Possibilitam ainda, construir a ideia de que por vezes precisamos ser questionados, que é importante rever e ajustar a nossa postura frente às realidades do cotidiano e estar aberto a mudanças que potencializam o melhor de nós mesmos.

Nas obras *O Coelho que Não Era de Páscoa* e *O Mistério do Coelho Pensante*, percebe-se que as autoras se utilizam da variedade linguística não padrão, com registro mais informal, coloquial, com rimas e quadras, tornando a leitura mais afetiva, irreverente e genuína. Isso denota o respeito e seriedade com que a autora percebe seus leitores, tornando o momento de leitura algo lúdico e mais aproximado da linguagem oral, que é a primeira interação verbal da criança.

Este traço é bem evidente na obra *O Mistério do Coelho Pensante* de Lispector (2009), que apresenta linguagem coloquial nos discursos diretos da narrativa, gerúndios e expressões linguísticas típicas brasileira como: “Muito da enjoada e muito da caprichosa” para designar uma pessoa com perfil autoritário. “Casinhola” para designar gaiola e “claro que o coração do Joãozinho batia feito louco” para expressar que o coração está acelerado. Para outros exemplos, veja-se na obra de Rocha (2001) o verbo “caçoar” e a repetição da negação na mesma frase. “Não tem jeito não”.

As ilustrações nas três obras muito auxiliam na construção narrativa. Furnari (1976) compreende que o “papel da imagem dentro do processo ensino/aprendizagem contribui para o desenvolvimento da leitura verbal, como linguagem autónoma em diálogo com outras linguagens”. (p.75). Dando razão a esta observação, as obras em estudo mostram-se muito perspicazes quanto à seriedade das imagens nas narrativas literárias infantis.

Com efeito, as ilustrações dos 3 contos apresentam leveza e harmonia relativamente ao texto, são alegres e irreverentes, transmitem tranquilidade e afabilidade, sendo este um aspecto em comum, apesar de serem 3 ilustradores distintos.

As ilustrações apresentam ainda traçados imperfeitos, dando a ideia de terem sido feitas por crianças, resultando numa maior aproximação ao seu público, contribuindo assim para a concentração e imersão da narrativa.

### **5.2.2- Ponto Distinto:**

A obra de Furnari (2007), tem como público-alvo leitores um pouco mais crescidos do que os outros dois contos. O enredo é mais denso e utiliza diversas formas textuais como: receitas, poema, carta, manual, fábula e autobiografia.

Portanto, trata-se de uma obra riquíssima em diversidade textual e que otimiza a capacidade de comunicação. Neste caso, a percepção e ‘interpretação’ do mundo se abrange conforme estímulos e mediante evolução cognitiva, cronológica e interação da criança com o meio.

A narrativa é muito divertida e rica, possibilitando ao leitor, para além de entretenimento, o alargamento dos seus horizontes acerca dos diversos tipos textuais, o que contribui para o desenvolvimento cognitivo e lúdico do pequeno leitor.

Diferente dos heroísmos das duas outras narrativas, o protagonista apresenta características psicológicas um pouco alteradas, numa perspectiva mais melancólica e depressiva. Com baixa autoestima, os escritos do coelhinho transmitiam seus maus sentimentos. A intervenção da leitora/fã assume um caráter salvífico, levando-o a adotar uma perspectiva mais positiva, fazendo com que o nosso personagem principal passasse a “ler” a vida com outro olhar.

Trata-se, assim, de um enredo extremamente afetivo, no qual são valorizadas mudanças positivas. A escritora mostra ter zelo pela relevante importância do desenvolvimento e formação da criança/jovem relativamente às suas construções afetivas, cognitivas, emocionais e morais, visto que a literatura de cunho infantil é uma ferramenta que auxilia e favorece esses processos de desenvolvimento.

## 5.3- Portugal

### 5.3.1- Observação Estrutural:

#### 5.3.1- *O Coelho Branco*. Recolhido por Adolfo Coelho (ed. de 2007)

A obra *O Coelho Branco* é indicada para crianças na primeira fase de alfabetização no Plano Nacional de Leitura, em Portugal. Em seu enredo, a narrativa é bastante interativa com musicalização, rimas e um texto curto.

Enfatizo que na 4ª edição dessa obra, de 2007, imagens e palavras se misturam no texto, contribuindo para o processo de alfabetização da criança. Em termos didáticos, para compreensão da narrativa, o pequeno leitor se utiliza da imagética, ou seja, da linguagem visual, concomitantemente com a linguagem escrita, tornando a narrativa interativa e repleta de signos e significados.

Conta-se a estória de um coelho que foi apanhar couves no quintal para fazer um caldinho, mas, ao retornar a casa se depara com uma invasora: a cabra Cabrez.

Ameaçado pela cabra, o coelho perde o lar e sai pela floresta em busca de ajuda. Encontra um animal de grande porte (boi) e pede-lhe ajuda, mas o socorro é negado, sob a justificativa de que também tinha medo.

O coelho continua a busca por socorro até que encontra animais de médio porte (cão e galo). O auxílio também lhe é negado por ambos animais, com a alegação de que também tinham medo da cabra.

Já sem esperança e muito entristecido, a nossa personagem principal é abordada pela formiga que a questiona sobre qual o motivo de tamanha tristeza. Ao ouvir que a cabra Cabrez tinha ocupado a casa do coelho, a formiga prontamente se propõe a ajudar.

Com esperteza, a formiga entrou pelo buraco da fechadura, picou a barriga da cabra Cabrez que, diante da dor, fugiu e o Coelho Branco teve acesso novamente a sua casa e fez um delicioso caldinho para si e para a valente formiga.

O conto é muito divertido e muito contribui para o desenvolvimento cognitivo dos pequenos leitores. Caracterizada por semiose verbo-visual e de caráter estético que agrega imagens à narrativa verbal, o livro *O Coelho Branco* relaciona os signos verbais e os visuais, assim construindo o contexto narrativo, na interação de tais signos.

Verifica-se um incentivo à consideração e valorização daqueles que, aparentemente, parecem ser de menor importância e capacidade uma vez que é a formiga quem demonstra solidariedade, ao ajudar o coelhinho e mostra ser efetivamente capaz de enfrentar a cabra, da qual os restantes animais, de maior porte e mais considerados, afirmaram ter receio.

### **5.3.2- O Coelhinho Afonso. Luísa Ducla Soares (2001)**

A obra de Luísa Ducla Soares (2001) *O Coelhinho Afonso* em seu enredo narra a história de um coelhinho carinhosamente chamado de Afonso. Quando este nasceu, era tão pequeno, fofo e bonito que causou espanto aos outros animais.

Neste conto, encontramos o jovem coelhinho Afonso a passear pela floresta e a tentar fazer amizades. Encontra vários animais de diferentes espécies, tais como: pombo-correio, peixe, cobra, macaco e cão. Com todos o coelho Afonso tenta brincar, mas não consegue porque não sabia voar, nadar, rastejar, trepar, caçar.

Um pouco frustrado e triste pela solidão que sentia, nossa personagem não desiste da busca, demonstrando persistência em encontrar um amigo sensível às suas características físicas e psicológicas.

Andando aos saltinhos pelos campos, ao longe, vê uma coelhinha a saltar pela *relva* (expressão típica portuguesa) e alegremente solicita que a coelhinha se torne sua amiga. Em confirmação, a coelhinha torna-se amiga do coelhinho Afonso e juntos brincam aos saltinhos, findando a solidão de coelhinho Afonso.

Trata-se de uma obra que também está incluída no Plano Nacional de Leitura em Portugal. Trata-se de um conto bastante convencional na medida em que promove as relações entre animais da mesma espécie, em detrimento das relações com outros. Neste sentido, não promove a ousadia de sair da zona de conforto, pois as primeiras tentativas do coelhinho para brincar com animais de outro tipo são mal sucedidas.

### **5.3.3- O Coelho Comilão. Maria Alberta Menéres (1989)**

A obra de 1989, escrita por Menéres, é bastante peculiar é direcionada para crianças na faixa etária de 10 anos, por ser um livro mais denso.

A narrativa apresenta um protagonista mais rústico e selvagem. A história inicia narrando que o coelho comilão nasce no meio dos campos, totalmente livre. Vive feliz com seus vários irmãos e seus pais. Moram em tocas e saltam em diversos campos, sem conhecer

fronteiras ou limites. Vive comendo o que encontra pela frente. Era, de fato, um comilão e, como consequência, ficou gordo e pouco ágil.

Em dado momento, malvados caçadores aparecem e, com suas armas, matam os irmãos e os pais do Coelho Comilão, mas nosso protagonista conseguiu sobreviver por não conseguir saltar e por isso não ser visto pelos caçadores.

Sozinho, o Coelho Comilão sai pelo mundo atrás de comida e encontra um rapazinho que vivia com seu avô numa quinta. Nessa quinta, havia coelhos de criação, presos em cativeiros para logo serem comercializados.

Nesse momento, o Coelho Comilão percebe que não podia apenas viver pensando em comida. Queria agora libertar os coelhos presos. Convenceu os coelhos mansos que a liberdade era fantástica, que se podia viver aos saltinhos e conhecer novos campos com diversas comidas e assim ser feliz.

Após dias de retórica e argumentos, os coelhos mansos aceitaram fugir e viver essas maravilhas apresentadas pelo Coelho Comilão. E assim o fizeram. Num momento oportuno, o protagonista abriu a gaiola na qual estavam e apenas um coelho de manteve na gaiola.

Sem saber o que fazer, os coelhos mansos corriam sem direção. Saíram da quinta e, fora desse espaço estavam caçadores que fizeram seu trabalho. Alguns coelhos morrem com a caçada, outros voltam para a gaiola e outros ainda conseguem fugir.

Feliz por ter ajudado os coelhos mansos, Coelho Comilão decidiu não apenas pensar em si mesmo.

O conto enfatiza que a prudência deve vir com a liberdade. É bonito ser livre, mas se não se sabe o que fazer com essa liberdade, são muitos os riscos, inclusive a possibilidade de se perder a vida.

### **5.3.2- Observação Semântica:**

#### **5.3.1- Pontos Semelhantes:**

As obras *O Coelho Branco* (Coelho, 2007) e *O Coelho Afonso* (Soares, 2001) são contos bastante conhecidos entre as crianças portuguesas em fase de alfabetização, pois as obras fazem parte do Plano Nacional de Leitura, sendo recomendada para o 1º Ano de escolaridade.

Em ambas narrativas, a personagem principal não representa heroísmo, agilidade, pelo contrário, é apresentada uma figura de coelho frágil.

No conto *O Coelho Branco*, originalmente recolhido por Afonso Coelho (2007), o protagonista, como não consegue resolver seu problema, sai apressadamente em busca de alguém que o possa ajudar. Pede auxílio junto de animais de características diferentes da sua, mais robustos e grandes, mas sempre lhe é negada ajuda pelo mesmo motivo: falta de coragem para enfrentar o problema sentido pelo outro.

Contrariando as perspectivas de a coragem estar diretamente relacionada com a força física, o coelho é surpreendentemente ajudado por quem tinha menos condições físicas e tamanho, a formiga, que de fato o ajuda se utilizando da astúcia e coragem.

Essa narrativa quebra com paradigmas e faz os pequenos leitores reavaliarem as **amizades** e terem **coragem**, enfatizando que a **valentia** e **dedicação** não tem a ver com tamanho, mas sim com **valores e caráter**.

Já a obra de Soares (2001) *O Coelho Afonso*, apresenta a figura de um coelhinho pequeno, fofinho e muito bonito, adjetivos narrados logo no início da obra.

Apesar de ter as características clássicas de coelho, como dócil e fofo, a personagem não conseguia estabelecer vínculos com outros personagens na narrativa.

Ainda que o coelho se esforçasse, fazer uma amizade que participasse de suas brincadeiras parecia impossível, tendo em vista as diferenças que os outros animais estabelecem com a natureza. Uns correm muito, outros só sabem nadar, outros ainda apenas rastejar, ou seja, nossa personagem principal não consegue se relacionar com o “diferente”.

*Coelhinho Afonso*, apesar da frustração em não conseguir estabelecer amizade, não desiste pela sua busca, até que encontra uma coelha, que, assim como ele, gostava de andar “aos saltinhos” (p.5) (expressão linguística típica portuguesa) conseguindo sair da “solidão” apenas com aquela que tinha as mesmas características que ele.

No conto, a autora trabalha a persistência. A personagem principal, apesar de abatido e frustrado, não desiste de seu objetivo até que o conquista. A **determinação** e **ousadia**, o **esforço** e a busca são as premissas dessa obra, levando ao pequeno leitor a refletir e **não desistir de seus objetivos** frente aos obstáculos.

Paralelamente, a narrativa não contempla as trocas de relações entre espécies diferentes, pelo contrário, incentiva a permanência entre pares. Em contrapartida, percebe-se que a autora busca exaltar uma virtude: **A persistência.**

Ambas obras literárias que estão incluídas no Plano Nacional de Leitura, contribuindo para a alfabetização da criança. Nesse sentido, observamos a ideologia socio-educativa que se pretende construir nas crianças, evidenciando virtudes, dando vazão a representação de um ambiente social perfeito, como corrobora Zilbermam (1988):

Estes deixam transparecer o modo como o adulto quer que a criança veja o mundo. Em outras palavras, não se trata necessariamente de um espelhamento literal de uma dada realidade, pois, como a ficção para as crianças pode dispor com maior liberdade da imaginação e dos recursos da narrativa fantástica, ela extravasa as fronteiras do realismo. E essa propriedade, levada às últimas consequências, permite a exposição de um mundo idealizado e melhor, embora a superioridade desenhada nem sempre seja renovada ou emancipatória. (Zilbermam, 1988: p.19).

A representação de um ambiente social perfeito nos 3 contos é evidenciada pela “Ajuda” como tema comum, ainda que depois se diferencie: ajudado por outros/ decide ajudar outros semelhantes.

Em todas as obras, as imagens são bastante infantilizadas. As cores adotadas são em sua maioria as primárias e com a pigmentação bem tonalizada, esse grande potencial semiótico/semântico é utilizado, pois as ilustrações dão sentido à narrativa e fazem uma interlocução entre o texto verbo-visual.

Na obra *O Coelho Branco*, é evidenciado a aplicabilidade efetiva do conceito Interartes. Há substituição de substantivos por ilustração: por exemplo, observa-se que a palavra cabra não é escrita verbalmente, mas sim, apresenta a ilustração desse animal na narrativa; mesmo que a criança não esteja alfabetizada consegue fazer uma pseudo-leitura, isto é, consegue criar sua própria narrativa a partir das imagens.

### **5.3.2- Ponto Distinto:**

A obra de Maria Alberta Menéres (1989), aborda um coelho mais selvagem com uma história de vida recheada de perdas, buscando justificar, assim, a postura mais fria e desconfiada de seu protagonista.

Em *O Coelho Comilão*, como característica acentuada da figura do coelho, percebe-se a ousadia e o heroísmo. Usou dessas virtudes para libertar os coelhos de criação a fim de possibilitar a estes uma nova perspectiva de vida.

Ter esse espírito de querer a liberdade do outro é bastante louvável, mas essa obra também mostrou que até para se ser livre, é necessário um autoconhecimento e conhecimento do mundo que nos cerca.

Essa narrativa revela de forma sutil a necessidade de se colocar do lugar do outro, abrir mão do egoísmo e a partir da empatia alterar “o mundo ao seu redor”.

De um volume mais denso, a obra de Menéres contribui positivamente para o desenvolvimento do senso crítico do pequeno leitor, bem como a capacidade de se posicionar frente aos desafios de maneira crítica, observando suas limitações e habilidades.

Essa obra é fantástica e bastante envolvente, conta com ilustrações pouco elaboradas, com cores claras e bem coerentes ao corpo textual, o que potencializa a imaginação do pequeno leitor.

## **5.4- Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa**

### **5.4.1- Observação Estrutural:**

#### **5.4.1- *O Coelho e o Macaco*. Recolhido por Lourenço do Rosário (2001)**

Trata-se de um conto curto da tradição oral moçambicana, *O Coelho e o Macaco* narra a parceria entre esses dois animais para o plantio de “machamba de amendoim”. (p.4)<sup>4</sup> Porém, o macaco, todo malandro, apenas brincava, saltitava e corria pelo campo, enquanto que o coelho preparou toda a machamba para o plantio do amendoim praticamente sozinho.

Na altura da colheita, o coelho trabalhava com afinco, colhendo os amendoins e colocando no cesto e ensacando, enquanto o macaco, apenas retirava-os do saco e comia de imediato.

Irritado com tamanha “malandragem” do macaco, o coelho resolveu castigá-lo. Num momento de distração, o coelho enterrou a cauda do macaco, de forma que este não podia

---

<sup>4</sup> Locais onde são plantados vegetais (expressão típica moçambicana).

tirá-la. Quando o macaco se deu conta que estava preso, solicitou ajuda ao coelho, que apenas simulou tentar ajudar e sugeriu cortar a cauda para que o leopardo durante a noite não devorasse o macaco. Pensando ser a melhor opção, o macaco autoriza o coelho a cortar sua cauda.

Seguidamente, o coelho, convida o macaco para jantar em sua casa. O macaco, entristecido pelas dores, aceita o convite. No jantar havia carne e amendoim. A dado momento, o macaco percebe que está comendo sua própria cauda com amendoins e tenta agredir o coelho, que, bem ligeiro, foge para longe. Incapaz de o apanhar, o macaco vai embora lamentando as dores e sua má sorte. Assim, nunca mais coelhos e macacos se uniram para plantarem e colherem juntos.

A versão deste conto pertence à tradição oral moçambicana, no entanto, trata-se de uma história conhecida nos países africanos em geral. Os contos etiológicos africanos são frequentemente protagonizados por coelhos que, nesta tradição, simbolizam a “esperteza”. É precisamente, o que se passa neste relato, uma vez que, é graças à sua sagacidade que o coelho engana e castiga o macaco preguiçoso.

#### **5.4.2- *O Fim da Amizade Entre o Corvo e o Coelho. Conto recolhido por Augusto Kihunga (2008)***

Um conto etiológico da tradição oral de Angola, que procura explicar a inimizade entre o coelho e o corvo. A trama inicia ressaltando a amizade entre o corvo e o coelho. Certo dia, para selarem essa bonita amizade, combinaram viajar de povoação em povoação, cada um carregando o outro nas costas, alternadamente.

No início, o corvo prontamente carregou o coelho e, sempre que alguém perguntava o que carregava às costas, ele orgulhosamente respondia que era um grande amigo.

E assim fizeram um périplo por vários povoados.

Chegado o momento em que deveria ser o coelho a carregar o corvo às costas, o corvo estava todo feliz. Quando chegaram a uma aldeia e perguntaram o coelho o que trazia às costas, ironicamente, este respondeu que trazia apenas penas, penugem e um grande bico.

Contrariado com atitude do coelho, o corvo saltou ao chão e nunca mais foram amigos.

O coelho não cumpriu o combinado, de apresentar seu amigo aos povoados, pelo contrário, ironiza as características físicas do corvo, sem se preocupar com o sentimento do seu “amigo”.

#### **5.4.3 - *O Leão e o Coelho Saltitão*. Ondjaki (2008)**

Também este conto faz parte do Plano Nacional de Leitura de Portugal, sendo igualmente sugestão literária para abordagem dos Temas Transversais nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) -Brasil.

Trata-se da adaptação de um conto tradicional angolano, novamente um conto etiológico, que procura dar uma explicação para a inimizade entre o leão e o coelho.

A obra narra um período de escassez de comida na Floresta Grande. Para sanar esse problema, o Leão faz uma proposta de aliança com o sábio Coelho Saltitão.

Com medo de ser devorado, mas muito confiante da sua astúcia, o Coelho Saltitão aceita e põe-se a pensar num plano perfeito.

Sabiamente, sugere ao Leão a seguinte estratégia: ele convidará os outros animais para virem ao enterro de seu cão e levará bebidas para que estes se embebedem e não consigam fugir quando o Leão atacar. E assim o fez.

O Leão, ferozmente, com suas garras afiadas matou todos os animais embriagados que não conseguiam fugir.

Após ter bastante carne dos animais mortos, o Leão não quis dividir as presas com o Coelho Saltitão, conforme acordado anteriormente. E o pequeno Coelho logo se pôs a pensar e criou outro plano.

Durante a noite, o Coelho pegou os ossos de alguns animais, disfarçou-se e apareceu ao Leão dizendo que era um espírito mau. Assustado, o Leão fugiu deixando tudo para trás.

Na manhã seguinte, o Leão voltou ao recinto, mas o Coelho Saltitão já havia recolhido toda a carne. Muito bravo com o Coelho, o Leão viu sua imagem no rio e, sem se dar conta que o Coelho estava sentado num “mujivo”, isto é, numa árvore de folhas grandes, saltou no rio e foi arrastado pela correnteza para muito longe.

Assim, coelhos e leões não podem ser amigos.

#### 5.4.2- Observação Semântica

Em todos os contos, o coelho encarna a esperteza: consegue sempre atingir os seus objetivos, seja enganando outros animais, seja explorando as fraquezas dos seus aliados ou adversários.

No conto da tradição oral moçambicana, *O Coelho e o Macaco*, recolhido por Rosário (2001), se atentarmos na característica psicológica da figura do coelho, percebemos que, apesar de ser um animal de menor porte que o macaco, apresenta-se mais centrado em seus afazeres e é bastante trabalhador.

Sua pretensão, ao tentar unir suas habilidades com o macaco foi a de se tornarem mais ágeis para cessar a fome que assolava aquela região.

Sendo a fome, infelizmente, uma especificidade de partes do território africano, o conto evidencia e aproxima tal realidade.

Porém, o coelho observa que seu companheiro apenas se aproveita de seus trabalhos, sem colaborar, ou seja, o macaco, de maneira astuta, apenas usufrui do processo. Diante da tal situação, o coelho opta por utilizar um recurso pouco moral: a vingança.

Com um final descontraído e engraçado, o coelho se vinga do macaco, mas ninguém faz uso dos benefícios do árduo trabalho desempenhado.

No Conto da Tradição Oral Angolana, recolhido por Augusto Kihunga (2008), *O fim da Amizade Entre o Corvo e o Coelho* o coelho, astuto e sem escrúpulos, se beneficia da amizade com o corvo, aproveitando para ser literalmente carregado pelo amigo com a promessa de que depois faria o mesmo. Mas o corvo, no momento em que usufruiria também dessa amizade, encontrou apenas falsidade e gozação por parte do coelho.

Isso leva a formar a ideia de que a amizade deve partir da confiança que se conquista aos poucos e não se doar por completo sem, de fato, conhecer o outro.

*O Leão e o Coelho Saltitão* é uma adaptação de um conto popular angolano. A figura do coelho é abordada como um animal astuto e muito sábio. Apesar da pouca força, utiliza apenas o seu intelecto para conseguir alcançar seus objetivos.

Sendo procurado pelo animal forte da selva, o Leão, vê ali uma possibilidade de se aliar para sanar a fome, usando da violência mais sangrenta para com os outros animais da floresta.

Após ser traído pelo Leão, o astuto coelho cria um plano para se vingar do rei da floresta. E bem articulado e pensado, o Coelho consegue enganar o Leão e ficar com todo o resultado dessa articulação.

Ressaltando a positividade de ser astuto e sábio, o conto usa esse artifício para narrar os benefícios que se pode tirar disso, sem considerar a lealdade, amizade e empatia.

#### **5.4.1- Pontos Semelhantes:**

A figura do coelho nesses contos apresenta uma singularidade relativamente aos demais aqui estudados. Com um aspecto mais frio e insensível, as narrativas tornam-se contraditórias relativamente à figura “fofa e meiga” que transmite o coelho dos contos portugueses e brasileiros. No entanto, existe uma notória sintonia no modo como o coelho é representado nos três contos africanos aqui considerados: é sempre o animal mais esperto. Em dois dos contos, ele reage a insuficiências ou traições de (pseudo) aliados; no caso da sua relação com o corvo, é ele quem demonstra não estar à altura da amizade, que mina com zombarias.

Em todos os casos, trata-se de contos etiológicos, ou seja, histórias que procuram explicar um fato da natureza, nestes casos, inimizades entre espécies animais. No entanto, nesse processo, os contos retratam sentimentos e atitudes tipicamente humanas, alertando para essas “fraquezas”.

A figura do coelho apresentada nesses contos, diz muito da falta de cumplicidade e verdade nas palavras e combinados, levando a construir um imaginário de desconfiança relativamente à potencial desonestidade que se pode encontrar nas pessoas.

Todas as obras foram ilustradas por desenhadores africanos com traçados mais geométricos, olhos e expressões realçadas. Cores vibrantes enfatizando o primeiro e segundo plano. Essa capacidade estética dá mais vida ao conto e salienta o perfil da cultura africana. As cores mais utilizadas se repetem: bege, vermelho, preto e cinzento.

#### **5.4.2- Ponto Distinto:**

Numa perspectiva bem antagônica em relação às narrativas portuguesas e brasileiras, os contos africanos apresentam uma realidade local. Em outras palavras, os contos tradicionais africanos representam um espelhamento literal de sua sofrida e difícil realidade.

Por intermédio desse recurso, traduz para o leitor a realidade dele, mesmo a mais íntima, fazendo uso de uma simbologia que, se exige, para efeito de análise, a atitude decifradora do intérprete, é assimilada pela sensibilidade da criança. (Zilberman, 1988: p. 20).

## Capítulo 6- As Multifacetadas da figura do Coelho

### 6.1- Figura do Coelho: Realismo Cultural

O coelho, da maneira mais clássica e biológica, é visto como um animal mamífero de pequeno porte, como uma pelagem muito fofo e densa, que se destaca pelos olhos grandes e pelas longas orelhas, o focinho pequeno que se movimenta bastante e tem um rabinho redondinho e bem peculiar.

Apesar de muito bonito, o coelho é um animal arisco e seus habitats mais frequentes são campos e matagais. Sua reprodução é fértil e rápida, contribuindo para a expansão da espécie, e sua capacidade adaptativa é bastante evoluída. Podem sobreviver a lugares quentes ou frios, sendo possível encontrá-los em inúmeras partes do planeta.

No entanto, não é por estas características físicas que trabalhámos sobre o coelho, mas pela maneira como a imagem dessa figura pode ser representada e caracterizada a partir das realidades portuguesa, brasileira e dos países africanos de Língua Oficial Portuguesa, à luz das nove narrativas anteriormente apresentadas.

Kracauer entende que a representação da realidade não precisa abrir mão da variabilidade, mas, tais procedimentos permitem destacar o processo de imitação da realidade e levá-lo na direção de um “realismo figural”, dinâmico, a partir do qual, o fato ou matéria que é representado na obra nunca se torne apenas signos, pois mantêm seu caráter histórico, social e ideológico:

Apesar do significado intrínseco das imagens de momentos materiais, nós, na verdade, não nos limitamos a absorvê-las, sentindo-nos, antes, estimulados a aplicar o que delas recebemos a contextos que dizem respeito à nossa existência no seu todo. (Kracauer, 2013: p.471).

Portanto, a abordagem teórica kracaueriana relaciona-se diretamente com as preocupações da estética materialista, cujo foco é a elaboração de um “reflexo”, ou seja, de uma imagem aproximadamente fiel da realidade sócio-histórica e material.

Em especial no contexto infantil, as imagens dizem muito e possibilitam vivenciar experiências. Conceitos são construídos, conhecimentos são adquiridos em contato com

as mais diversas formas de linguagem (verbais e não-verbais), configurando 'leitores' do mundo que disseminam cultura e que continuarão disseminando ao longo de suas vidas. Assim, conhecer a figura do coelho, através dos contos tradicionais e de autores, nas três regiões de Língua Oficial Portuguesa (Brasil, Portugal, PALOP), permite conhecer as especificidades das vivências e culturas de cada nação.

## **6.2- Análise dos Elementos Formativos do Imaginário Sociocultural**

A seguir será apresentada, em forma de gráficos, a análise de dados colhidos a partir das narrativas estudadas. Para melhor visibilidade, veremos as múltiplas facetas da figura do Coelho subdivididas por regiões. Serão analisados 4 elementos, do campo da sociologia, que constituem características individuais para formação do imaginário sociocultural de um grupo ou nação: **Consciência Coletiva, Trabalho em Equipe, Relações Interpessoais e Liderança.**

Esses elementos foram escolhidos e são aplicados, na análise dos contos estudados, a partir de seu enredo.

### **6.2.1- Consciência Coletiva**

Dando ênfase aos aspectos sociais, observo a consciência coletiva, embasada por Durkheim (2010) que compreende esse conceito como um pensar no bem estar social, como um todo, ao invés de pensar apenas no interesse individual.

O conjunto das crenças e dos sentimentos comuns à média dos membros de uma mesma sociedade forma um sistema determinado que tem vida própria; podemos chamá-lo de consciência coletiva ou comum. Sem dúvida, ela não tem por substrato um órgão único; ela é, por definição, difusa em toda a extensão da sociedade, mas tem, ainda assim, características específicas que fazem dela uma realidade distinta. De fato ela é independente das condições particulares em que os indivíduos se encontram: eles passam, ela permanece. (...) Ela é, pois, bem diferente das consciências particulares, conquanto só seja realizada nos indivíduos. Ela é o tipo psíquico da sociedade, tipo que tem suas propriedades, suas condições de existência, seu modo de desenvolvimento, do mesmo modo que os tipos individuais, muito embora de outra maneira. (Durkheim, 2010: p. 50).

### **6.2.2- Trabalho em Equipe**

Podemos também observar, nos contos estudados, situações de trabalho em equipe, isto é, a capacidade para unir habilidades, talentos, virtudes em prol de um bem comum. Para esta característica, considerámos a seguinte definição/indicação de implicações:

Franco (2008) é da opinião que o conceito de trabalho em equipa tem sido utilizado com o propósito de melhorar o resultado organizacional. Todavia, está a ser utilizado para incentivar aprendizagem por não fazer parte dos processos educacionais formais e informais que proporcionam o desenvolvimento e crescimento das pessoas através da troca de experiências e conhecimentos. (Cabral, 2019: p.14).

### **6.2.3- Relação Interpessoais**

As relações interpessoais também foram observadas, ou seja, a capacidade para se relacionar com o outro, tendo como premissa, o respeito e a empatia, visando a participação efetiva na construção do bem comum.

Segundo Chiavenato (2010), o relacionamento interpessoal é uma variável do método de administração participativa, demonstra como o comportamento humano gera o trabalho em equipe, a confiança e a participação das pessoas. As pessoas não atuam isoladamente, mas por meio de interações com outras pessoas para poderem alcançar seus objetivos (Oliveira, 2019: p. 8).

### **6.2.4- Liderança**

Por fim, o sentido de Liderança, a habilidade de influenciar e encorajar indivíduos, de forma positiva, na sua mentalidade e ações. Yukl (1998) define essa ideia de forma clara:

Partindo do conceito Yukl (1998) apresenta uma definição de liderança com forte ênfase no entrosamento entre o indivíduo e o seu comprometimento com os objectivos da organização. Segundo o autor a liderança é vista como um processo amplo no qual um membro individual de um grupo ou organização influencia a interpretação de eventos, a escolha de objectivos e estratégias, a organização das actividades, a motivação das pessoas para alcançar os objectivos, a manutenção de relacionamentos corporativos, o desenvolvimento de competências, a confiança dos membros e a angariação do apoio e cooperação das pessoas externas ao grupo ou à organização. (Negas, Reis e Silva, sd: p.4).

Da junção desses elementos nos interessa a realidade psicanalítica que se articula para construir ou para expressar uma visão de mundo que a sociedade deseja veicular no imaginário dos pequenos leitores.

Essa presença do imaginário “primeiro” nas actividades humanas, e dado que ele se discursifica “originalmente” em mitos para construir, sobretudo com os mitos fundadores, uma significação do mundo, leva à consideração de que sua presença pode ser identificada nos imaginários pessoais e culturais, segundos, como lhes chamo, através da identificação de um mito orientador dos textos e das culturas nos seus diversos momentos. (Godinho, 2012: p.4.) (grifos do autor).

O distanciamento do objeto concreto e palpável permite recriá-lo no espaço interno (imaginário) e ressignificá-lo através da literatura. Essa capacidade de abstração potencializa o reconhecimento num plano simbólico. Deste modo, dentro da constituição da consciência humana, “a função simbólica intervém em todos os momentos e em todos os níveis de sua existência”. (Lacan, 1987: p. 44).

### **6.3- Aplicabilidade nas Narrativas Estudadas**

Analisando esses elementos a partir do enredo das narrativas estudadas, é possível classificar numericamente, numa escala de 0 a 100 valores, para cada um dos 4 elementos, a sua aplicabilidade nas três regiões: Brasil, Portugal e Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa.

Vale ressaltar que, essa estatística se dá a partir do contexto narrativo da personagem Coelho no enredo dos contos.

#### Consciência Coletiva:

- Promoção do bem estar social: A personagem Coelho promove o bem comum, ao invés de pensar apenas no interesse individual. 0 a 50 valores.

- Consciência Comum: A personagem Coelho potencializa crenças e sentimentos comuns frente às outras personagens. 0 a 50 valores.

#### Trabalho em Equipe:

- Iniciativa: A personagem Coelho apresenta iniciativa e desenvoltura para a resolução de problemas. 0 a 25 valores.

- Serviço: A personagem Coelho demonstra capacidade para unir habilidades, talentos, virtudes em prol de um bem comum. 0 a 25 valores.
- Desenvolvimento: A personagem Coelho incentiva a aprendizagem através de trocas de experiência e conhecimento. 0 a 25 valores.
- Resultado: A personagem Coelho busca por justiça, inclusão e bem comum. 0 a 25 valores.

#### Relações Interpessoais

- Interação: A personagem Coelho demonstra capacidade para se relacionar com o outro, tendo como premissa o respeito e a empatia. 0 a 50 valores.
- Participação: A personagem Coelho demonstra participação efetiva na construção do bem comum. 0 a 50 valores.

#### Liderança

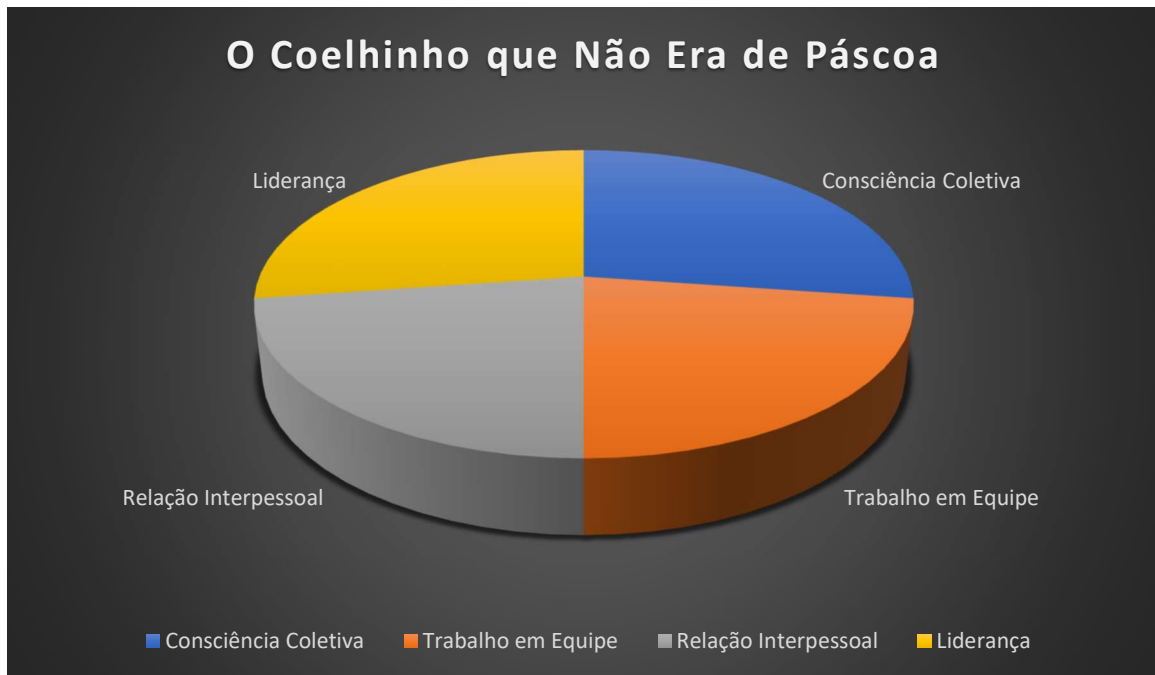
- Objetivo: A personagem Coelho tem clareza nas ações e objetivos que deseja alcançar. 0 a 25 valores.
- Motivação: A personagem Coelho consegue influenciar e encorajar as outras personagens de forma positiva: mentalidade e ações. 0 a 25 valores.
- Estratégias: A personagem Coelho demonstra habilidades para elaborar planos e estratégias. 0 a 25 valores.
- Cooperação: A personagem Coelho reconhece e desenvolve habilidades em outras personagens. 0 a 25 valores.

Os cálculos consideraram a postura adotada pela personagem Coelho nos contos estudados frente aos subtemas dos 4 elementos elencados, determinando desta forma, os valores nos distintos contos.

Após a avaliação de cada conto, é utilizada a Média Aritmética Ponderada, no qual, com os dados avaliados de cada subtema, foram somados e depois divididos pelo valor total do elemento.

## 6.4- Brasil

Gráfico I:



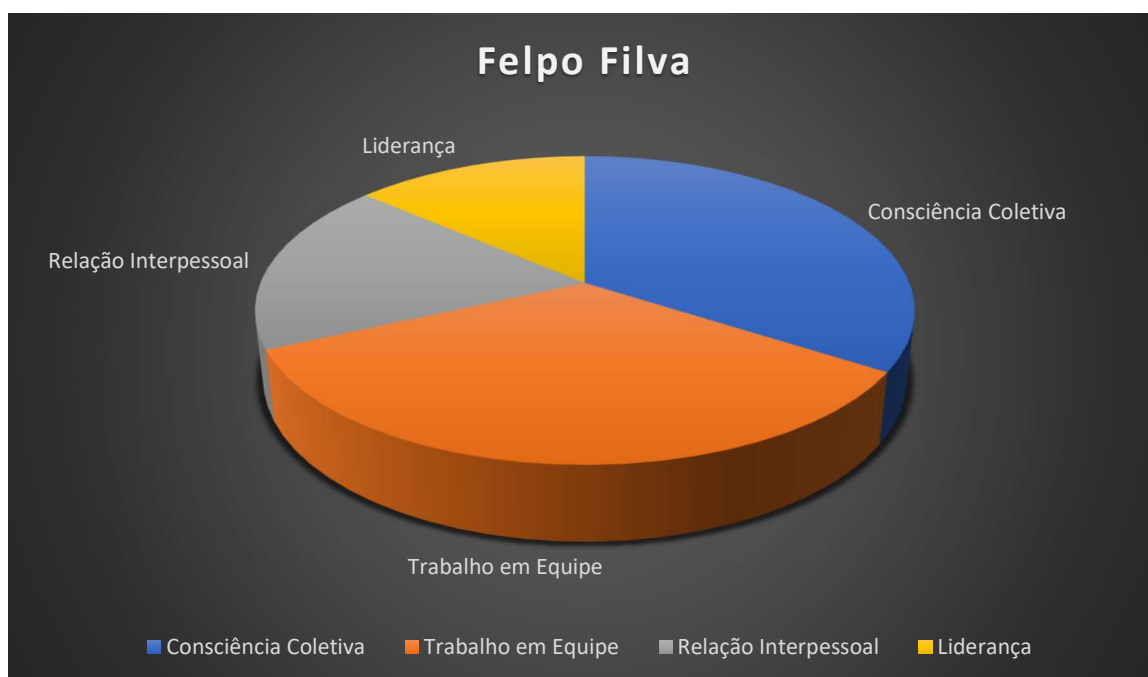
Fonte: Elaboração Própria

Gráfico II:



Fonte: Elaboração Própria

**Gráfico III:**



Fonte: Elaboração Própria

#### **6.4.1- Análise e discussão dos dados**

Ao verificar as interações da figura do coelhos nos contos escolhidos do Brasil, notamos que predominam a capacidade cooperativa nas relações interpessoais, afetivas e colaborativas.

Percebe-se a busca por incutir, nos pequenos leitores, o respeito pelo próximo e o bem comum. Há a preocupação das autoras em “construir” um imaginário literário que, busque romper com as barreiras do tradicionalismo arcaico, levando o leitor a se indagar sobre suas próprias potencialidades.

Os fatores aqui analisados, configuram o processo de modernização da sociedade brasileira, tendo os contos sido redigidos por autoras relativamente recentes, com consciência social e intenções didáticas, buscando uma maior pluralidade e aceitação das diferenças.

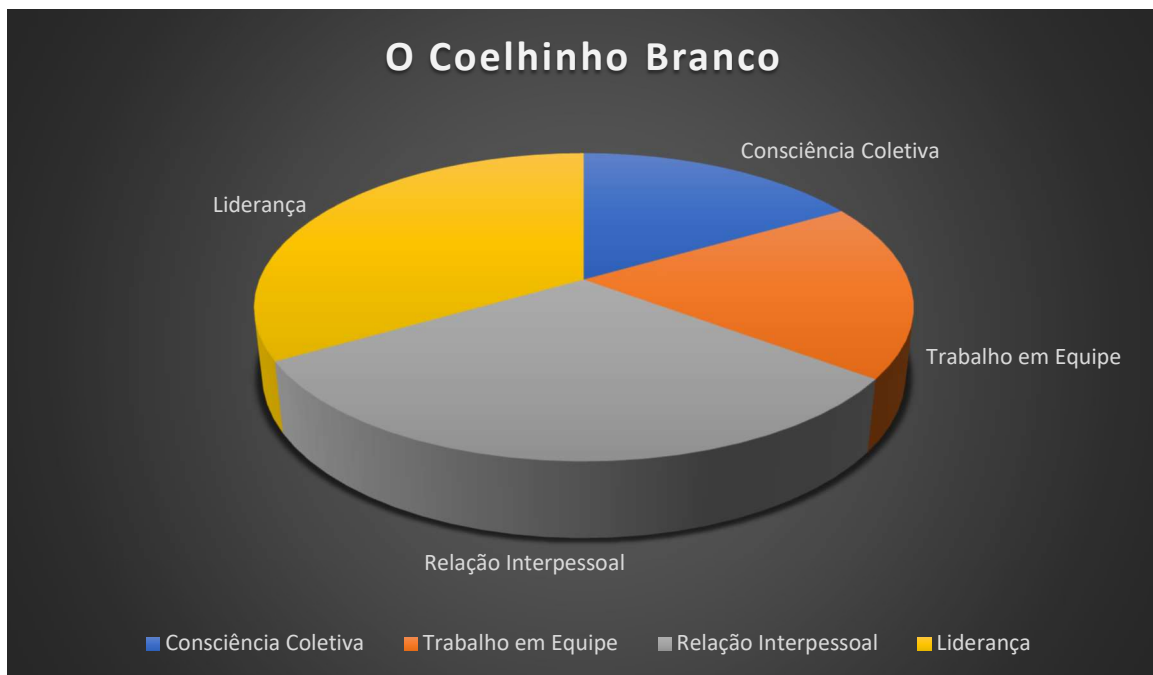
O Brasil é um país **pluricultural**. Essa nação necessita criar alternativas que, promovam capacidades e habilidades para interagir com toda essa diversidade cultural e social, compreendendo-se dessa forma, a postura adotada pelas autoras, que buscam por inclusão.

São, assim, muitas as formas pelas quais o texto infantil contemporâneo busca romper com a esclerose a que o percurso escolar e o compromisso com a pedagogia conservadora parece ter confinado o gênero. A ruptura acarreta ainda a produção de textos autoconscientes, isto é, de textos que explicitam e assumem sua natureza de produção verbal, cultural e ideológico. Reside aí o ponto de radicalidade mais extrema a que chega o texto infantil das duas últimas décadas. (Zilberman, 1988: p.161).

As narrativas apresentam um caráter educativo e ideológico aliados para a formação de bons cidadãos. A presença de um protagonista com uma imagem estereotipada, virtuosa e de comportamento exemplar, sobretudo relativamente aos outros, sugere ao pequeno leitor, que se envolva e forme seu imaginário dentro dessa perspectiva.

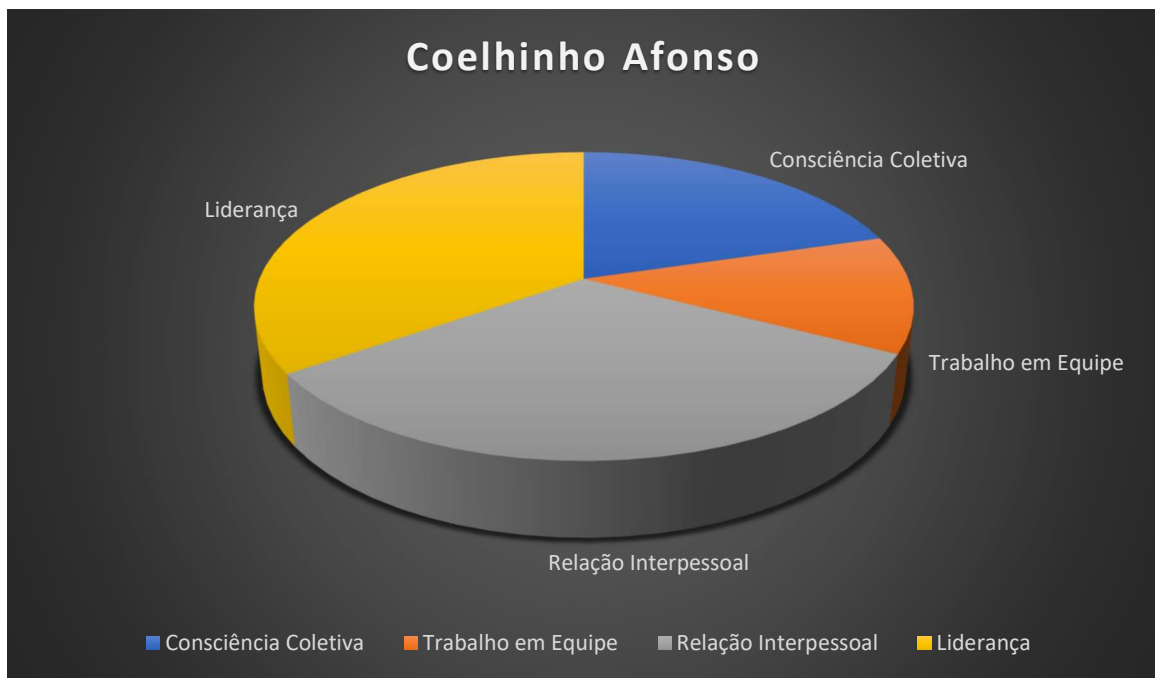
## 6.5- Portugal

### Gráfico IV:



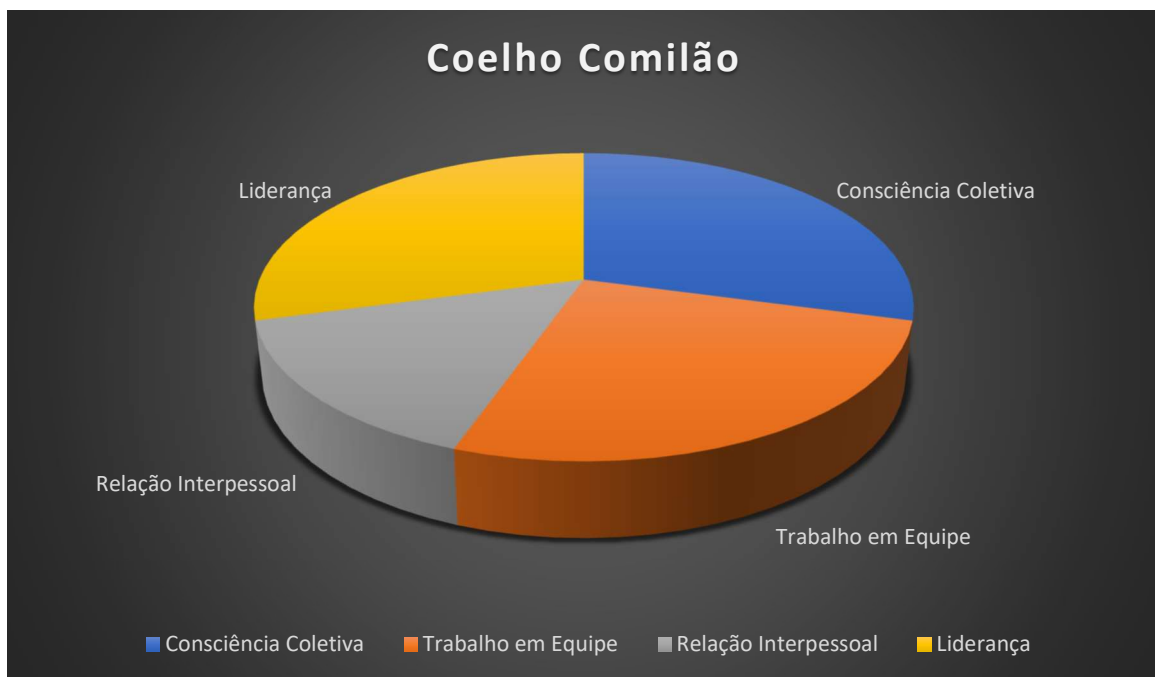
Fonte: Elaboração Própria

**Gráfico V:**



Fonte: Elaboração Própria

**Gráfico VI:**



Fonte: Elaboração Própria

### 6.5.1- Análise e Discussão dos dados

É notório como as obras *O Coelho Branco* (Coelho, 2007) e *O Coelho Afonso* (Soares, 2001) tem um mesmo viés, pois os autores trabalham a persistência. A personagem principal, em ambas narrativas, apesar de abatido e frustrado, não desiste de seu objetivo até que o conquista. A determinação e ousadia, o esforço e a busca são as premissas dessas obras, levando o pequeno leitor, a refletir sobre as vantagens de não desistir de seus objetivos frente aos obstáculos.

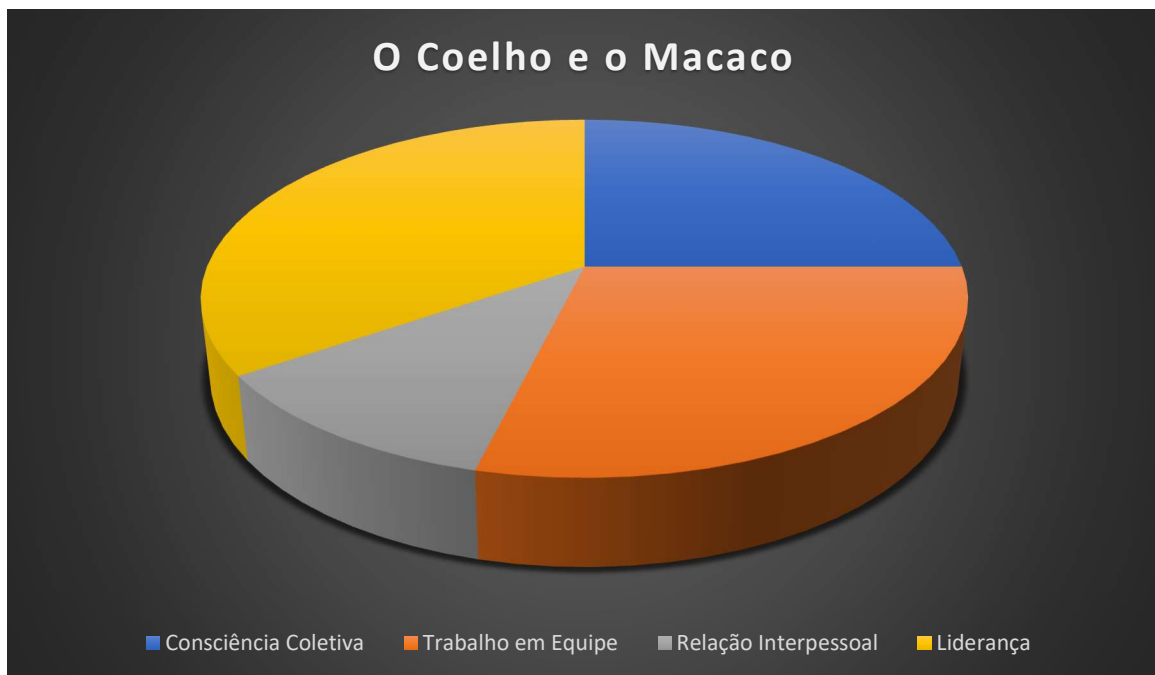
Já *Coelho Comilão* de Menéres (1989) destoa dessa perspectiva. Assim, o protagonista, como um herói, troca sua zona de conforto para “salvar” os coelhos prisioneiros, tendo como vertente dessa narrativa, uma missão mais colaborativa, fazendo uma denúncia da crise social vivida em Portugal naquela altura (Revolução Portuguesa de 1974). Essa narrativa faz uma inversão de valores ideológicos, mas revela a permanência da preocupação educativa, comprometida com valores, menos tradicionais e mais libertadores.

Observamos também a questão do repúdio, ou porque não se quer prestar ajuda, ou porque não se tem as mesmas capacidades. Neste sentido, os contos retratam, de forma clara, as realidades sociais. O fato de um ser um conto tradicional e o outro, apesar de ser de autor, ser bastante conservador, é significativo para esta apresentação mais “realista” e menos “idealizada” da sociedade.

Nesse sentido, é possível recordar que “imersa em tal contexto que favorece um modo de produção de cultura, a literatura infantil, na fragilidade de sua recente e irregular tradição, tem traços tanto da manutenção de velhas tendências, quanto de um esforço renovador.” (Zilberman, 1988: p 160).

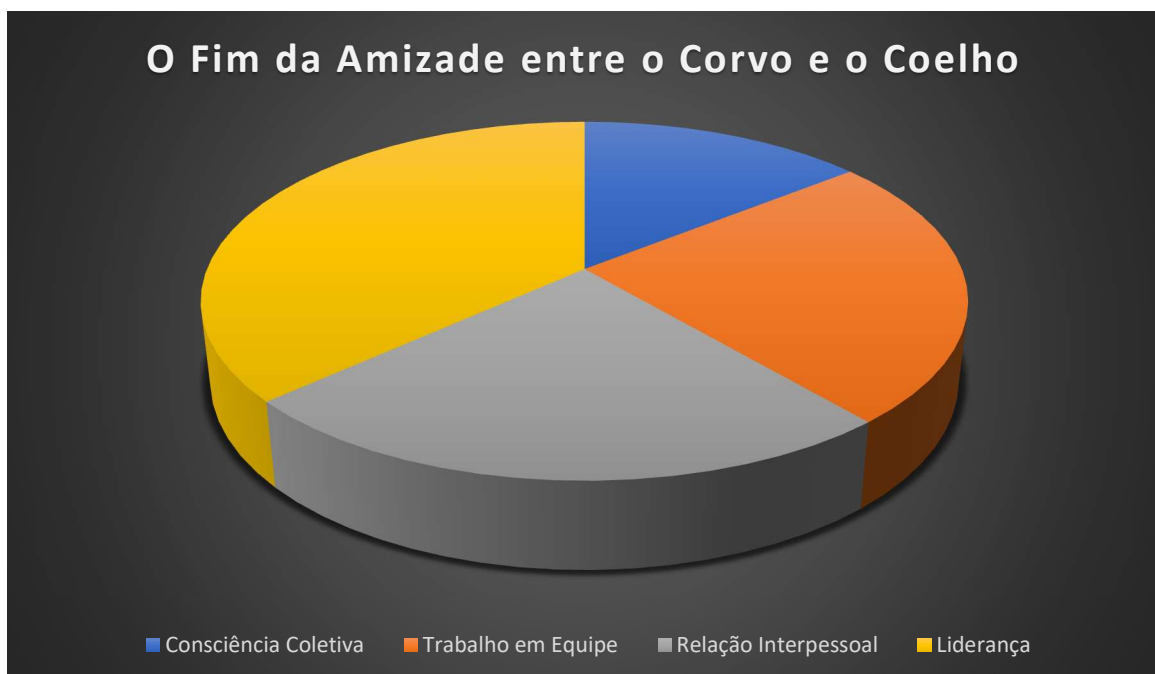
## 6.6- Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa

Gráfico VII:



Fonte: Elaboração Própria

Gráfico VIII:



Fonte: Elaboração Própria

## Gráfico IX



Fonte: Elaboração Própria

### 6.6.1- Análise e discussão dos dados

Apesar dos gráficos apresentarem porcentagens que sofrem variações, nota-se proximidade nas características psicológicas da figura do coelho nessa região.

Em todas as narrativas analisadas, os protagonistas vivem uma crise social, subdividida em individualidade, astúcia e centralidade do seu próprio eu.

Os enredos fluem num ritmo violento, atenuando minúcias do comportamento adotado pelo coelho e no ambiente inóspito para o pleno desenvolvimento de sua espécie, evidenciando fome e miséria.

Estes contos, todos de fundo tradicional, assentam nas realidades vividas para criar alertas comportamentais. Com essas narrativas que tematizam pobreza, miséria, violência, injustiça e marginalidade. Assim, é possível compreendê-los como um protesto, em que se apresenta um retrato da realidade socioeconômica vivida por esses países.

O resultado são narrativas autênticas que, além de romperem com a linearidade, têm a intenção de imergir e formar o imaginário do seu pequeno leitor, fazendo-o perceber e inserir no mundo que o rodeia, especialmente, no aos perigos se refere.

Considerando agora o conjunto dos contos, verificamos que nos contos de autor (os brasileiros e 2 portugueses), vemos autores que têm ideias didáticas que pretendem transmitir e criam personagens mais idealizadas. Em contrapartida, nos contos tradicionais, são criados alertas sobre a realidade vivida e as ações comportamentais, sobretudo, neste caso, relações sociais.

Compreendo ser duas abordagens possíveis da educação: ou o confronto com a dura realidade e alertas comportamentais, ou a apresentação de “como deveria ser”. A grande questão educacional é: *O que é melhor para a criança em desenvolvimento?* 1) Conhecer melhor os perigos e as maldades do mundo? 2) Criar ideias sobre como o mundo deveria ser?

### **6.7- Imagologia Cultural da Figura do Coelho**

Durand (2012) considera que o imaginário constitui a matéria prima do espírito, o esforço do ser para levantar, ainda que de forma fugaz, a esperança contra a finitude da vida, manifestando-se como atividade que reinventa o mundo, como imaginação criadora. Está, muito além da simples faculdade de formar imagens, é dinamismo organizador da representação: ao deformar os estímulos fornecidos pela percepção, a imaginação consiste em dinamismo reformador das sensações.

Todo o pensamento do homem é representativo, pois cada imagem que lhe é apresentada se agrega a um conjunto de possíveis articulações simbólicas complexas. Graças a essa capacidade, seu imaginário é sempre simbólico, isto é: o imaginário é real enquanto imaginário, e esse “novo paradigma” possibilita o respeito, a valorização e as trocas entre povos e culturas, independente do lugar socio-político-econômico em que se está inserido.

Desse modo, veremos a seguir, a análise imagológica da figura do coelho, colocando frente-a-frente as narrativas infantis dos países Brasil/Portugal/PALOP.

#### **6.7.1- A Figura do Coelho e a relação com a Formação do Imaginário Brasileiro**

Apercebemo-nos, todavia, de que a imagem, longe de ser um flagelo contemporâneo ameaçador, é um meio de expressão e de comunicação que nos liga às tradições mais antigas e mais ricas de nossa cultura. A sua leitura, mesmo a mais ingênua e cotidiana, mantém em nós uma memória que apenas exige ser um pouco estimulada para nos tornar num utensílio mais de autonomia do que de

passividade. Vimos, com efeito, que a sua compreensão necessita que seja tomado em linha de conta o contexto da comunicação, da historicidade da sua interpretação, assim com as especificidades culturais. (Joly, 1994: p.137).

A carga semântica, portanto, das imagens narrativas depende da maneira como a formação do imaginário se manifesta e do grupo social no qual elas aparecem, conforme suas crenças e valores. Nesse sentido, o imaginário não tem compromisso com a realidade concreta, mas com as atribuições de sentidos que grupos inseridos numa determinada realidade atribuem ao seu imaginário.

No Brasil, os 3 (três) contos não são tradicionais, mas de autor. Dessa forma, os enredos propõem um mundo ideal e comportamentos ideais que as crianças, a quem os livros se destinam, deveriam assumir, ou seja, a imagem do Coelho é apresentada de forma dinâmica, pró-ativa, crítica, questionadora e inclusiva.

Nas narrativas *O Coelho Pensante* (Lispector, 2013) e *O Coelho que Não Era de Páscoa* (Rocha, 2001) os protagonistas destemidos, saem do âmbito a que, tradicionalmente, estariam destinados. Pode-se observar a ruptura de uma moral tradicional e a interrelação a partir da diversidade entre as diferentes características das personagens.

O enredo apresentado nestas obras, leva a criança-leitora a pensar na amplitude de possibilidades ofertadas, na concepção de mundo que pode ultrapassar aquele pequeno mundo que culturalmente lhe é apresentado.

É importante ressaltar que, os livros espelham essas intencionalidades porque são textos de autor, com finalidades didáticas e preocupações sociais. Caso o *corpus* incluísse um conto tradicional, provavelmente seria bem diferente.

Ora, a imaginação infantil é um elemento basilar no processo de configuração da personalidade, processo esse simultaneamente individual e social, para tanto, a literatura infantil favorece e orienta essa consciência imaginativa da criança, como aponta Soriano (1975) “(...) au cours de la période considérée, n’a que partiellement l’expérience du réel et structures linguistiques, intellectuelles, affectives et autres caractérisent l’âge adulte.” (p.185).

Percebe-se a preocupação da representação literária infantil brasileira em “construir” um imaginário literário que busque romper com as barreiras do tradicionalismo arcaico, levando o leitor a se indagar sobre suas próprias potencialidades, bem como, o respeito pelas diferenças e pelo diferente, mostrando que as diferenças devem, não apenas ser respeitadas, mas sobretudo, pela interação, possibilitar trocas, crescimento e inúmeros benefícios.

A imagologia orientada a partir da “análise histórica e cultural” (Pageaux, 2004: p.134) possibilita a representação e compreensão de características afetivas, ideológicas e de estruturação cultural do povo/nação que estão sendo observados, “cujos fundamentos, constituintes, funcionamento e função social é importante conhecer” (Pageaux, 2004: p.137) e devem ser considerados na análise.

Nessa forma, compreender o contexto histórico de Brasil auxilia para compreender a formação do imaginário coletivo e suas interferências nas narrativas literárias infantis.

Como sabemos, Brasil é um país **pluricultural**. Há uma grande, latente e urgente necessidade de aceitar, respeitar e interagir com toda essa diversidade, compreendendo-se dessa forma a postura adotada pelas narrativas apresentadas.

Romper barreiras tradicionais que oprimem as diferenças torna-se indispensável. É um reformular do imaginário coletivo com intuito de estabelecer uma relação mais harmônica a nível social.

O comparatista deve sempre guiar-se pela intertextualidade. Trata-se de perceber o meio cultural em que o autor e a obra estão inseridos, uma vez que “a imagem do estrangeiro pode transpor, para um plano metafórico, realidades nacionais que não estão explicitamente definidas e que por isso mesmo podem depender daquilo que alguns designam por ideologia.” (Pageaux, 2001: p.138).

Ora, as narrativas brasileiras contribuem de forma ímpar para a construção do imaginário, pois assim se socializa, convivendo com aspirações comunitárias, sem uma predileção alienante que objetiva o leitor, propiciando a oportunidade de senso crítico e releitura de mundo.

### 6.7.2- A Figura do Coelho e a relação com a Formação do Imaginário Português

Em Portugal, como vimos nas narrativas e nos gráficos, a figura do coelho é apresentada como uma protagonista imersa em valores e virtudes civis, “cuja presença nos livros parece cumprir a função de contagiar de iguais virtudes e sentimentos seus jovens leitores.” (Ziberman, 1988: p. 33) – isto se pensarmos na questão da persistência; mas já não se pensarmos nos alertas que são bem sublinhados.

Percebe-se uma linearidade na imagologia do Coelho nas três narrativas apresentadas. São coelhos dóceis que cumprem seu papel de “bom moço” perante a sociedade. São estimulados a esperar que nem tudo poderá correr bem no processo, mas não deixam de ter esperança de que no final tudo poderá acabar bem.

Estes deixam transparecer o modo como o adulto quer que a criança veja o mundo. Em outras palavras, não se trata necessariamente de espelhamento literal de uma dada realidade, pois, como a ficção para criança pode dispor com maior liberdade da imaginação e dos recursos da narrativa fantástica, ela extravasa as fronteiras do realismo. E essa propriedade, levada às últimas consequências, permite a exposição de um mundo idealizado e melhor, embora a superioridade desenhada nem sempre seja renovadora ou emancipatória. (Zilberman, 1988: p.19).

Zilberman argumenta, excelentemente, o quanto as narrativas são importantes para formar o imaginário de cidadãos, para que estes consigam “ler o mundo”, sejam críticos sobre ele e consigam sair da bolha ilusória de um mundo perfeito.

O intelectual moderno não encontra dificuldades em admitir que o simbolismo da mitologia se reveste de um significado psicológico. Está fora de dúvidas, especialmente depois do trabalho dos psicanalistas, que tanto os mitos compartilham da natureza dos sonhos, quanto os sonhos são sintomáticos da dinâmica da psique. (Campbell, 2005: p.72).

Percebe-se que as três narrativas portuguesas exaltam uma virtude construída pelo seu povo: A **persistência**. A personagem principal, apesar de abatida e frustrada não desiste de seu objetivo até que o conquista. A partir de tal virtude, acredita-se que Portugal tenha

vencido inúmeros obstáculos nas guerras e navegações, observado no seu processo histórico.

Lembre-mos que os portugueses, no século XV, enfrentaram os medos do “mundo desconhecido”, embarcaram em grandes navegações, buscando a exploração e expansão por conveniência religiosa, econômica, científica, intelectual, política e social.

Assim, Portugal, a partir dos saberes técnicos e científicos, desenvolveu mecanismos para as Grandes Navegações. Enfrentando inúmeras dificuldades e adversidades, esse povo foi persistente e perseverante em seus objetivos de exploração e, como resultado, Portugal formou um grande império.

Essa capacidade de persistência tornou-se um estereótipo nacional português, mesmo que de maneira coletivamente inconsciente. Vale ressaltar que Pageaux (2001), argumenta que:

A produção do estereótipo, apercebemo-nos que obedece a um processo de fabricação simples: a confusão do atributo e do essencial, tornando possível a extrapolação constante do particular para o geral, do singular para o coletivo (...) é o atributo acessório, qualificativo que se torna essência. (p. 140).

A figura protagonista, no conto tradicional *O Coelho Branco* (Coelho, 2007) apresenta-se enfraquecida, dependente de outros que a ajude. Faz um alerta para a necessidade de não abordar o mundo com ideias feitas, esperando ajuda de outros mais fortes, mas que não se dispõem a ajudar. Há que estar aberto para perceber que o apoio pode chegar de onde menos se espera. Neste sentido, o conto estimula o abrir de olhos da criança para o mundo e para os seus problemas e desilusões.

O conto *O Coelho Afonso*, que é de autor, é muito conservador e até limitativo dos horizontes das crianças, que direciona para relacionamentos interpares, sem grandes voos para fora de círculos restritos; falta inclusão e cooperação inter-relativa.

O conto *Coelho Comilão* de Menéres (1989), tem muito de metáfora revolucionária/ pós-revolucionária. Sendo também uma obra de autor, faz referência ao momento histórico de sua época. Esse povo, passava por grandes transformações políticas, de um regime ditatorial para a implementação do regime democrático e, inserir a criança nesse contexto,

de forma lúdica, transmite o valor da liberdade e caracteriza de maneira prática, a formação do imaginário dessa nação.

Segundo Coelho (2000):

Desde as origens, a literatura aparece ligada a essa função essencial: atuar sobre as mentes, nas quais se decidem as vontades ou as ações; e sobre os espíritos, nos quais se expandem as emoções, paixões, desejos, sentimentos de toda ordem (...). No encontro com a literatura (ou com a arte em geral) os homens têm a oportunidade de ampliar, transformar ou enriquecer sua própria experiência de vida, em um grau de intensidade não igualada por nenhuma outra atividade (p. 29).

Assim, é evidente nestes contos, para além da literatura infantil, a vontade de fazer a leitura da realidade social e cultural de um povo, pensando-o também como um projeto para o futuro. A literatura torna-se mais um recurso para a amplitude da percepção do mundo por parte da criança, criando-se, a partir do processo de maturação, sujeitos autônomos e cidadãos conscientes, capazes de compreender a realidade social, atuar sobre ela e transformá-la.

### **6.7.3- A Figura do Coelho e a relação com a Formação do Imaginário dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa- PALOP**

Nos Países Africanos de Língua Oficial Portugal (PALOP), observamos uma literatura infantil ainda mais carregada de realidade.

Vemos a figura do coelho como um protagonista que, de forma violenta, se vinga, tal como representado nas narrativas *O Leão e o Coelho Saltitão* (Ondjaki, 2008) e *O Coelho e o Macaco* (Rosário, 2001) ou um coelho abusador e egoísta como vimos no conto tradicional *O Coelho e o Corvo* (Kihunga, 2008).

Os contos tradicionais dos PALOP refletem, de forma explícita, a realidade desse povo. Ao transmitir esses contos às suas crianças, os autores e mediadores provavelmente tinham como intuito, encorajá-los para enfrentar os males e perigos do mundo.

Esta postura contrasta com outras narrativas, mais recentes, onde é possível notar que há um esforço por adotar uma postura mais atenuada acerca de temas mais complexos, como violência, desrespeito, exclusão, etc.

Ondjaki, em entrevista filmada à Editora Saraiva (2009), diz que a literatura não tem como função transmitir uma visão unicamente política, “a mensagem política tem que vir depois da mensagem literária”, principalmente quando público são pequenos leitores.

Ainda é mencionado por Ondjaki (2009), na entrevista, que o livro *O Leão e o Coelho Saltitão* foi uma adaptação de um conto tradicional angolano para crianças. Esse conto tem um contexto violento e sangrento. Ondjaki, ao remeter esse conto ao universo infantil, argumenta que:

(...) com outros tipos de palavras, com outro tipo de intenção e as crianças não prestam atenção a isso, eles dão atenção a outros tipos de elementos que chamam atenção, e é isso que curioso na criança. Não dá pra prever. Eu vou escrever um texto assim, e eles vão prestar atenção a isso. Não. As crianças descobrem outros aspectos dentro da obra. (Ondjaki, 2009).

Vale ressaltar que o sujeito está rodeado dos mais variados tipos de linguagens, mas que exigem do indivíduo preparo para entender e absorver tais significados.

(...) não se trata necessariamente de um espelhamento literal de uma dada realidade, pois, como ficção para as crianças pode dispor com maior liberdade da imaginação e dos recursos da narrativa fantástica, ela extravasa as fronteiras do realismo. Essa propriedade, levada às últimas consequências, permite a exposição de um mundo idealizado e melhor, embora a superioridade desenhada nem sempre seja renovada ou emancipatória. (Zilberman, 1989: p.19).

É importante salientar que as crianças apenas conseguirão trabalhar a leitura, por meio das imagens que lhes foram apresentadas, se estas se aproximarem da realidade, como evidencia Bello (2001):

Um dos aspectos fundamentais a considerar tem que ver com o facto de a imagem conceptual produzida pelo signo verbal evidencia uma maior indefinição, um mais elevado grau de fluidez do que a imagem visual (...). Esta última caracteriza-se, pelo contrário, por um elevado índice de **especificação** (...) na medida que é “levada” a reproduzir todos os elementos da realidade física que capta (p. 4) (grifo do autor).

Dessa maneira, é perfeitamente aceitável e compreensível perceber que os contos tradicionais de PALOP são marcados pela violência, espelhando a sua tradição civilizacional. É impossível aos contos tradicionais negar o seu contexto. A busca pela harmonia é relativamente recente em todo o mundo, por isso, é importante que o comparatista tenha essa visão ampla ao procurar abarcar o contexto do imaginário coletivo de um povo.

## **PARTE III- CONCLUSÕES**

## Capítulo 7- Caminho de Mudanças

A utopia deixa assim de ser uma porta de entrada para o desconhecido, feita por quem está imbuído da vontade de felicidade. (Abdala, 2003: p.29).

### 7.1- Contribuição dos Estudos Comparados para “desconstrução” da Hegemonia Cultural

Sabe-se que, atualmente, a relação Brasil/Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa/ Portugal se estabelece de maneira diplomática. Há interesses na interrelação global e cada vez mais países subdesenvolvidos tem buscado, através de uma mudança de paradigma, seu crescimento econômico, cultural, intelectual, tecnológico e social.

Ainda se percebe a necessidade de fazer uma releitura do imaginário nacional para que as sociedades continuem avançando frente a situações como: a luta contra a corrupção, violência, hegemonia, desigualdade econômica, discriminação (social, ideológica, econômica, religiosa, dentre outros aspectos).

Os Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa desenvolveram a capacidade de ler e reler a realidade que os cerca. É interessante notar o quanto nos contos tradicionais dessa região predomina o retrato da sociedade em que a criança irá se inserir.

O Brasil é um país pluricultural desde sua origem. Partindo disso, seu povo necessita criar vias que permitam lidar positivamente com essa pluralidade. Narrativas que promovam a inclusão auxiliam a criança a inserir-se no pluralismo e a respeitar cada indivíduo em sua individualidade.

Em Portugal, percebe-se vertentes mais tradicionais, nas quais se espelham as virtudes bem características desse povo, como a persistência e força de vontade, dentre outras. Mas, vemos também, vetores mais revolucionários (representado na história de Menéres, 1989 *O Coelho Comilão*), que retrata, de maneira lúdica, o período histórico que o país ultrapassava (Revolução Portuguesa de 1974); como recurso didático, este conto consegue instalar a criança nesse universo social.

Atualmente, os Estudos Comparados têm contribuído para a desconstrução desse imaginário alicerçado, sem descuidar o globalismo que viabiliza o trânsito de informações e cultura de maneira imediata. Acolher outros povos e culturas faz-se necessário. Para

além de possibilitar trocas e experiências, constrói pontes para um mundo mais respeitoso e fraterno.

Toda essa nova perspectiva ainda está em movimento. É uma construção gradativa, que acontece nas expressões artísticas, nas cátedras das universidades, nas novas relações midiáticas, no globalismo estruturado, no imaginário articulado.

## **7.2- Conclusões**

Durand (2012) defende que todo pensamento do homem é representativo, pois cada imagem que lhe é apresentada se agrega a um conjunto de possíveis articulações simbólicas complexas.

Graças a essa capacidade, seu imaginário é sempre simbólico, isto é: o imaginário é real enquanto imaginário e esse “novo imaginário” possibilita o respeito, a valorização e as trocas entre povos e culturas, independente do lugar socio-político-econômico em que se está inserido.

A “nova” metodologia dos Estudos Comparados muito contribuiu para a inserção literária dos países não europeus frente ao mundo, pois dentro dessa nova perspectiva torna-se possível comparar literatura da mesma língua, mas de nacionalidades distintas.

Desmontar esse panorama metodológico otimiza uma gama de pluralidade literária, coloca a história e a cultura específicas de cada nação num patamar unificado e igualitário e isso dá significado e forma ao que a realidade vivida representa a cada povo.

(...) os personagens acabam por se transformar em representações alegóricas das várias opções da consciência contemporânea perante o problema, e o conflito adquire afinal uma envergadura e um impacto consideráveis, pois o que ali se disputa é a alma do espectador. (Carvalho, 2015: p.231).

Nos contos tradicionais o que predomina é o retrato da sociedade mais conservadora em que a criança se iria inserir até recentemente. Não têm problemas em ser violentos, pois vêm de uma tradição civilizacional que era violenta e que representam. Isso vê-se muito bem nos contos que estudamos: os que são tradicionais ou que reelaboram textos tradicionais, apresentam um mundo violento e alertam para os perigos (criaturas que podem ajudar e não ajudam; criaturas que repudiam outras; pseudo-sócios egoístas e aproveitadores; ingratidão entre pseudo-amigos, etc).

A busca por um abrandar da violência é coisa relativamente recente no mundo. Os contos de autor, mostram mundos ideais que pretendem que as crianças absorvam para que estas passem a atuar em conformidade (aceitação da diferença, tentativa de estimular a autoestima, incentivo à inclusão e à liberdade).

Para um bom desenvolvimento, a criança precisa de um pouco destas duas linhas, por um lado, para ter ideais e, pelo outro lado, para não ficar totalmente despreparada para o mundo em que efetivamente terá de viver.

Percebemos ainda, que, em cada região, o conto apresenta características que “retratam” as especificidades local. É uma verdadeira herança cultural!

Verifica-se recentemente, um esforço por conhecer e fazer ser conhecida a riqueza literária de cada nação. Como vimos nessa investigação, em alguns locais o Projeto Político Pedagógico das escolas, contempla a abordagem literária de outras nacionalidades, como tema transversal nas disciplinas. Oferecer à criança, que está formando seu imaginário, uma gama livros que lhe abra a possibilidade de leituras universais, isto é, literaturas de outros tempos, povos e culturas, potencializa seu desenvolvimento e favorece a amplitude de percepção de mundo.

A Literatura Comparada, juntamente com os Estudos sobre o Imaginário, procuram estabelecer numa perspectiva interdisciplinar de interlocuções que buscam ampliar no fenómeno literário as mais diversas manifestações artísticas, de maneira a valorizar culturas, a possibilitar trocas e a instalar o sujeito em seu ambiente.

Numa perspectiva antropológica, Durand compreende o imaginário como um conjunto de elementos simbólicos que se articulam para construir ou para expressar uma visão de mundo, seja por meio de narrativas, por meio de produções simbólicas ou até mesmo determinados movimentos sócio-culturais ou grupos sociais. Como afirma Helder Godinho:

Essa presença do imaginário “primeiro” nas actividades humanas, e dado que ele se discursifica “originalmente” em mitos para construir, sobretudo com os mitos fundadores, uma significação do mundo, leva à consideração de que sua presença pode ser identificada nos imaginários pessoais e culturais, segundos, como lhes chamo, através da identificação de um mito orientador dos textos e das culturas nos seus diversos momentos. (Godinho, 2012. p.4.) (grifos do autor).

Para essa convenção social, Maffesoli (2001) emprega o termo “cimento social” (p.78), ou seja, o imaginário funciona como algo que fornece consistência, isto é, agrega as pessoas em torno de um determinado movimento sociocultural. Essa forma de pensar do imaginário é a sua principal contribuição para as sociedades.

Na maior parte do tempo, o imaginário individual reflete, no plano sexual, musical, artístico, esportivo, o imaginário de um grupo. O imaginário é determinado pela ideia de fazer parte de algo. Partilha-se uma filosofia de vida, uma linguagem, uma atmosfera, uma ideia de mundo, uma visão das coisas, na encruzilhada do racional e do não-racional. (Maffesoli, 2001. p.80).

Ora, a carga semântica, portanto, das imagens narrativas, depende da maneira como a formação do imaginário se manifesta e do grupo social no qual elas aparecem, conforme suas crenças e valores. Nesse sentido, o imaginário não tem compromisso com a realidade concreta, mas com as atribuições de sentidos que grupos inseridos numa determinada realidade atribuem às ideias e sentimentos que têm em comum.

### **7.3- Perspectivas Futuras**

É premente desmistificar a soberania cultural “imaginária” de determinados povos. Os Estudos Comparados articulado com o imaginário coletivo são mais um recurso que potencializa a releitura de convicções de supremacia nacional e valoriza as narrativas estrangeiras, resultando em biblioteca físicas e virtuais um enorme varal literário contextualizado culturalmente. Neste campo, as diferentes literaturas e culturas coexistem, a par, sendo comparáveis nas suas semelhanças e idiossincrasias.

Ainda estamos nesse processo de mudanças, mas o caminho se faz quando se quer caminhar e os Estudos Comparados, os Estudos sobre o Imaginário, a Imagologia e os Estudos Interartes são metodologias atuantes para que alcancemos uma realidade social mais igualitária intelectual, econômica, política e cultural, mais digna e justa para todas as nações.

## BIBLIOGRAFIA:

### Ativa

- Coelho, F. A. (2007). *O Coelho Branco*. Porto: Porto Editora.
- Furnari, E. (2007). *Felpo Filva*. São Paulo: Moderna.
- Kihunga, A. J. (2008). *O Fim da Amizade entre o Coelho e o Corvo*. Namíbia: Universidade de Namíbia. Disponível em: [instituto-camoes.pt](http://instituto-camoes.pt).
- Lispector, C. (2013). *O Mistério do Coelho Pensante*. Rio de Janeiro: Rocco.
- Menéres, M. A. (1989). *O Coelho Comilão*. Porto: Desabrochar.
- Ondjaki (2008). *O Leão e o Coelho Saltitão*. Lisboa: Editorial Caminho.
- Rocha, R. (2001). *O Coelho que Não Era de Páscoa*. São Paulo: Editora Salamandra.
- Rosário, L. J. C. (2001). *O Coelho e o Macaco*. Moçambique: Leya.
- Soares, L. D. (2001). *O Coelho Afonso*. Lisboa: Livraria Civilização Editora.

### Passiva

- Abdala, B. J. (2003). *De vôos e Ilhas: literatura e comunitarismo*. São Paulo: Ateliê.
- Abramovich, F. (1991). *Literatura Infantil: Gostosura e Bobices*. (2ª ed.). São Paulo: Editora Scipione.
- Bakhtin, M. (2006) *Marxismo e filosofia da linguagem*. (12ª ed.). São Paulo: Hucitec.
- Barbosa, R. T. (2002). “A ilustração: uma pedra de toque”. In *Releitura*. Belo Horizonte: Biblioteca Pública Infantil e Juvenil de Belo Horizonte. (6ª ed.) pp. 7-13.
- Bauzá, H. F. (1998). *El Mito Del Héroe: Morfología y Semântica de La Figura heroica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina. Disponível em: [\(PDF\) El Mito del Héroe, morfología y semántica de la figura heroica. Hugo Francisco Bauzá | Maximiliano E. Korstanje - Academia.edu](#).
- Bauzá, H. F. (2007). “En Torno a L’imaginaire: Entrevista al filósofo del imaginaire Jean-Jacques Wunenburger”. *Revista Famecos* .1 (2), pp. 217-224. Disponível em: [Anos 90 2007 - 2 n26.pdf \(ufrgs.br\)](#).
- Bello, M. (2001) *Narrativa Literária e Narrativa Fílmica: O caso de Amor de Perdição*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

- Benjamin, W. (1984). *Reflexões: A criança, o brinquedo, a educação*. São Paulo: Summus.
- Bruner, J. (1986). *Actual minds, possible worlds*. Cambridge: Harvard University Press (trad. esp. *Realidad mental y mundos posibles*. Barcelona: Gedisa, 1988).
- Bernheimer, C. (1993). *O Relatório de Bernheimer: Literatura Comparada na transição do século*. Tradução de Maria Helena Serôdio. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Brunel, P.; Chevrel, Y. (2004).(org). *Compêndio de Literatura Comparada*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Buescu, H. (2001). *Grande angular, comparatismo e práticas de comparação*. Lisboa: FCT/FCG.
- Buescu, H. (2001). (org.). *Floresta Encantada. Novos Caminhos da Literatura Comparada*. Lisboa: D. Quixote.
- Cabral, A.A.V. (2019). *A influência do trabalho em equipa no desempenho organizacional a percepção dos colaboradores*. Dissertação de Mestrado. Repositório Universidade Aberta. Disponível em: [MBA\\_AderitoCabral.pdf \(uab.pt\)](#).
- Campbell, J. (2005). *O Herói de Mil Faces*. São Paulo: Editora Pensamentos.
- Campos, K. (2011). *Gerárd Genette- Palimpsestos: A Literatura de Segunda Mão*. Disponível em: [Gerárd Genette - Palimpsestos A Literatura de Segunda Mão | PDF | Hipertexto | Poética \(scribd.com\)](#)
- Carvalhal, T. (2006). *Intertextualidade: a migração de um conceito*. Campinas, SP: Via Atlântica.
- Carvalho, O (2015). *A dialética simbólica: estudos reunidos*. (2ª ed.) Campinas, SP: Vide Editorial.
- Ceia, C. (2003). *Normas para a Apresentação de Trabalhos Científicos*. (4ª ed.) Lisboa: Editorial Presença.
- Chesterton, G. K. (2012). *Ortodoxia*. Traduzido por Almiro Pissetta. (2ª ed.). São Paulo: Mundo Cristão. Disponível em: [Ortodoxia - G. K. Chesterton.pdf \(google.com\)](#).
- Coelho, N. N. (2000). *Literatura Infantil: Teoria Análise Didática*. (1ª ed.). São Paulo: Editora Moderna.

- Cunha, S. R. V. (2010). *As infâncias nas tramas da cultura visual*. Santa Maria: UFSM.
- Durand, G. (1979). *A imaginação Simbólica*. Traduzido por Maria de Fátima Freitas Morna. Lisboa: Coleção Paralelo.
- Durand, G. (1981). *Mito, Símbolo e Metodologia*. Traduzido por Helder Godinho e Vitor Jabomilla. Lisboa: Editorial Presença.
- Durand, G. (1989). *As Estruturas Antropológicas do Imaginário*. Traduzido por Helder Godinho. Lisboa: Editorial Presença.
- Eco, U. (2010). *Como se faz uma tese em ciências humanas*. (16ª ed.). Lisboa: Editorial Presença.
- Filipe, E. e Godinho, J. (2003). *Ilustrarte, bienal internacional de ilustração para a infância*. Barreiro: Ver Pra Ler/ Instituto Piaget.
- França, J. L. e Vasconcelos, A. C. (2007). *Manual para normalização de publicações técnico-científicas*. (8ª ed.) Belo Horizonte: Editora UFMG.
- Freire, P. (1988). *Educação e Mudança*. São Paulo: Paz e Terra.
- Furnari, E. (1976). *Estudo sobre ilustração de livros infantis*. São Paulo: FAU.
- Godinho, H. (2012). “Na Morte de Gilbert Durand”. *Revista Cadernos Ceil. Revista Multidisciplinar de Estudos sobre o Imaginário*. 2(4). pp 4-6. Disponível em: [Na morte de Gilbert Durand — Universidade NOVA de Lisboa \(unl.pt\)](http://na.morte.de.gilbert.durand.unl.pt).
- Góes, L. P. (2003). *Introdução à literatura infantil e juvenil*. São Paulo: Pioneira.
- Gorski, E. (1994). *O Tópico semântico-discursivo na narrativa oral e escrita*. Rio de Janeiro: Faculdade de Letras. Tese de Doutorado. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/111801/96407.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Guillén, C. (2001). *Entre o uno e o diverso: introdução à Literatura Comparada*, tradução de Dionísio Martínez Solar. Lisboa: D.Quixote.
- Heller, S. (2005). *Intro, o estado mutável da arte*. In *Wiedemann, Julius, Illustration Now*. Köln: Taschen.
- Henriques, M. (2000). *Narrativas e agorafobia: Construção e validação de uma narrativa protótipo*. Dissertação de Doutorado. Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/42546>.
- Joly, M. (1994). *Introdução à análise da imagem*. In *A imagem, as palavras*. Lisboa: Arte e Comunicação. (70ªed.).

- Kracauer, S. (2013). “A Experiência e a sua Matéria”. In: *Naturalismo: De Lucrécio a Lobo Antunes*. Tradução de Jeffrey Childs. Lisboa: Edições Húmus. pp. 453- 475.
- Lajolo, M. e Zilberman, R. (1985). *Literatura infantil brasileira: História & História*. (2ª ed.). São Paulo: Ática.
- Lacan, J. (1987). *O Seminário- O Eu na Teoria de Freud e na técnica da Psicanálise*. Traduzido por Jacques-Alain Miller. (2ª ed.) Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor. Disponível em: [Jacques Lacan - O seminário - Livro 2 - O eu na teoria de Freud e na técnica da psicanálise.pdf](#).
- Negas, M. Reis, F e Silva, V. (s.d). *A Liderança como Factor de Sucesso na Implementação de Sistemas de Informação Clínica*. Repositório Universidade Aberta. Disponível em: [A Liderança como Factor de Sucesso na Implementação de Sistemas de Informação Clínica \(uab.pt\)](#).
- Machado, A.M. & Daniel-Henri P. (1981) *Literatura Portuguesa Literatura Comparada e Teoria da Literatura*. (70ª ed.). Lisboa: Coleção Signos.
- Machado, A. M.; Pageaux, D.H. (2001). *Da Literatura Comparada à Teoria da Literatura*. Lisboa: Presença.
- Maffessoli, M. (2001). “O Imaginário é uma realidade”. *Revista Famecos*. 8 (15) p. 74. Disponível em: [Revista FAMECOS \(researchgate.net\)](#).
- Maffessoli, M. (2001). *Elogio da razão sensível*. Petrópolis: Vozes.
- Oliveira, C. (2019). *A importância das relações interpessoais no ambiente escolar*. Sete Lagoas: UFMG. Disponível em: [TCC CLAUDIA RENATA \(ufmg.br\)](#).
- Ondjaki, N. A. [Saraiva]. (2009, 23 de julho). *Entrevista com Ondjaki*. [Vídeo]. YouTube. [\(1853\) Entrevista com Ondjaki - YouTube](#).
- Piaget, J. (2010). *A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação*. Tradução de Álvaro Cabral & Christiano Monteiro Oiticica. (4ª ed.). São Paulo: LTC.
- Ricouer, P. (1994). *Tempo e Narrativa (Tomo 1)*. Campina/Brasil: Editora Papyrus.
- Soriano, M. (1975). *Guide de littérature pour la jeunesse*. Paris: Flammarion. Disponível em <https://www.erudit.org/en/journals/documentation/1976-v22-n3-documentation04211/1055321ar/>.

- Steiner, G. (2003) *Paixão intacta*, Lisboa: Relógio d'Água.
- Vygotsky, L. S. (2001). *Pensamento e Linguagem*. Traduzido por Ridendo Castigat Mores. São Paulo: EbookBrasil. Disponível em: [Vygotsky - Pensamento e Linguagem.pdf - Google Drive\\](#)
- Wellek, R. e Warren, A. (1949). “General, Comparative, and National Literature”, in René Wellek e Austin Warren, *Theory of Literature*. New York: Harcourt, Brace and Company, pp. 38-45.
- Zilberman, R. (1988). *Literatura Infantil Brasileira*. (4ª ed.). São Paulo: Editora Ática.