

LITERATURA INFANTO-JUVENIL E EDUCAÇÃO PARA OS VALORES: LEITURAS EM TORNO DE
HISTÓRIA DE UMA GAIVOTA E DO GATO QUE A ENSINOU A VOAR, DE LUÍS SEPÚLVEDA¹

Fernando Fraga de Azevedo
Universidade do Minho – Portugal
fraga@iec.uminho.pt

Ainda que o texto literário, graças à obediência ao princípio da ficcionalidade, não possa ser visto como uma cópia fiel da realidade, ele mantém com o mundo empírico e histórico-factual relações mediatas. Neste sentido, ele é capaz de contribuir para uma modificação substancial dos ambientes cognitivos dos seus leitores, originando aquilo que, em termos da filosofia da linguagem, é designado como efeitos perlocutivos.

A este respeito, a obra do escritor chileno Luís Sepúlveda, *História de uma gaivota e do gato que a ensinou a voar*, é particularmente significativa. De facto, ela permite a um leitor bastante jovem contactar precocemente com um conjunto de valores considerados essenciais no quadro de um projecto educativo de gerações mais jovens. São eles, entre outros, os da amizade, da bondade, da solidariedade, do cumprimento da palavra dada, do respeito pela natureza, do amor à vida e, principalmente, o da aceitação de que o Outro, embora física, cultural ou psicologicamente diferente, deve ser respeitado, amado e educado para crescer autonomamente, sem tentativas, por parte daqueles que representam os educadores, de destruição dos seus próprios valores.

Se a criança é, desde a sua infância, uma exploradora nata da linguagem, que se compraz com os jogos rítmicos e sonoros que a língua lhe proporciona, verificamos que o texto literário constitui para ela um dos primeiros veículos de acesso à fruição da língua e das suas potencialidades expressivas. De facto, os textos literários, em particular aqueles que fazem parte do património da literatura tradicional e oral, constituem para ela os primeiros “agentes” de uma socialização linguística, cultural, estética e educativa.

À medida que cresce e se autonomiza na leitura, a criança tem a oportunidade de contactar com textos literários mais complexos e mais elaborados, os quais, apresentando uma visão singular e inusitada dos eventos,

¹ Comunicação apresentada no âmbito do projecto de investigação “Literatura Infantil e Educação para a Literacia”, em curso no LIBEC - Centro de Investigação em Literacia e Bem-Estar da Criança, da Universidade do Minho (Portugal).

concretizam a novidade semiótica² e lhe permitem alargar os seus horizontes interpretativos, compreendendo a dimensão estética do texto literário³.

Enquanto complexa construção semiótica, o texto literário jamais pode ser considerado como uma cópia ou um espelho do mundo empírico e histórico-factual em que se situam os seus leitores/intérpretes⁴, o que, todavia, de modo algum significa a sua redução a um mero circunstancialismo lúdico-fruitivo ou a anulação da sua capacidade de questionamento e de intervenção no real empírico. Efectivamente, “in its best sense, literature is intellectually provocative as well as humanizing, allowing us to use various angles of vision to examine thoughts, beliefs, and actions” (Langer, 1995:5). Neste sentido, a constituição de mundos textuais objecto de procedimentos de ficcionalização não exclui, como assinalámos noutra local (Azevedo, 2002:34), que esses mundos possam ser correlacionados, ainda que, por vezes, apenas a um nível macro-global, com o mundo da experiência, em que se situa o leitor-intérprete. O princípio da ficcionalidade, tal como o defende Siegfried Schmidt (1987), inclui, pois, uma relação mediata de abertura ao meio e de diálogo sógnico com a historicidade dos seus leitores-intérpretes.

Deste modo, ao propor, com determinadas funções gnoseológicas, comunicativas e pragmáticas, uma certa organização estrutural dos signos do seu contexto, o texto literário mantém com ele uma peculiar relação semântica, pela qual, modelizando-o, se torna capaz de gerar nos seus leitores-receptores substanciais efeitos perlocutivos.

É, por conseguinte, à luz destes protocolos de leitura do texto literário que procederemos à análise da obra de Luís Sepúlveda (2002), intitulada *História de uma gaivota e do gato que a ensinou a voar*.

O título, elemento marcado por excelência (Reis e Lopes, 2002:415) e fortemente estimulador de expectativas, constitui um elemento portador de novidade semiótica. A não compatibilidade física e comportamental, de acordo com os quadros de referência comuns (Azevedo, 1995:52), entre o felino e o ser voador, causa espanto e estranhamento, anunciando simultaneamente um determinado processo educativo de crescimento, aprendizagem e autonomia e um certo carácter de exemplaridade desta mensagem. É de notar que este processo é, pelo tempo verbal utilizado (o pretérito perfeito), entendido como concluído e aparentemente

² O afastamento intencional e deliberado do texto literário relativamente ao lugar-comum e ao estereótipo, seja na sua forma de expressão seja na sua forma de conteúdo, é, na literatura lida e/ou ouvida pelos mais novos, frequentemente conseguido graças ao texto icónico, o qual não possui apenas uma função supletiva, mas contribui, pela sua riqueza semiótica, para expandir e fertilizar a dimensão polissémica e plurissignificativa do texto literário.

³ Jonathan Culler (1994) refere-se, a este propósito, à “competência literária”, sendo secundado, entre outros, por Luís Sánchez Corral (1995 e 2003), Teresa Colomer (1998 e 1999) e António Mendoza Fillola (1999 e 2003).

⁴ De facto, se o estado de coisas relatado no mundo do texto pudesse ser reduzido estritamente ao estado de coisas que define ou “mobila” o contexto em que se situam os seus leitores-intérpretes, pouco trabalho cooperativo seria deixado à iniciativa do leitor e o processo da comunicação literária sofreria, inevitavelmente, graves bloqueamentos, quer no tempo quer no espaço. Neste sentido, podemos afirmar que a anulação do princípio da ficcionalidade acarretaria a colocação em causa do próprio princípio da pluri-isotopia ou da plurissignificação, uma convenção maior que rege a interacção do leitor com o texto literário e, segundo a qual, nenhuma leitura consegue exaurir, de modo completo e definitivo, todas as potencialidades significativas de um texto literário.

pertencente ao modo da realidade factual. O tratamento que, no título, é dado ao gato permite ao leitor inferir que se tratará de um ser singular e provavelmente familiar, uma vez que ele surge singularizado pela presença do artigo definido, ao passo que a gaivota é, neste momento, apenas um ser indefinido.

Ao longo da narrativa, o leitor fica a saber que esse gato se chama Zorbas e possui um traço físico que, de acordo com determinados quadros de referência comuns em certas comunidades socioculturais (Azevedo, 1995:52), poderá não lhe ser muito favorável: ele é, com efeito, “um gato grande, *preto*⁵ e gordo”. Esta insistência na alteridade física é constantemente sublinhada por um narrador onisciente, mas também pelas personagens desta aventura: a própria progenitora e um ser de uma espécie diferente da sua (um pelicano), o qual, na infância de Zorbas, o não reconhece como ser pertencente à espécie dos felinos, chegando ao ponto de confundir com uma rã, embora reconheça que, a sê-lo, ele será, sem dúvida, uma rã de uma espécie desconhecida. Zorbas não partilha, pois, os traços que estereotipadamente, e em termos de aparência, caracterizariam os seres da sua espécie⁶: o pelo de listras cinzentas, a velocidade e a agilidade, bem como o cheirar a pantufa.

Ora, é precisamente esta personagem, marcada, desde a sua infância, pela discriminação que prestará assistência a uma gaivota que fora, devido à poluição causada por uma maré negra, contaminada e arrastada para a morte. A assistência, decorrente de uma promessa, aparentemente feita sem pensar nas consequências da palavra dada, incluirá, após a morte da progenitora, a generosidade de chocar o ovo e o cuidar da cria, ajudando-a a crescer, educando-a e permitindo-lhe desenvolver-se num quadro de respeito e de crescente autonomia até à sua emancipação total: o ensiná-la a voar e o “acompanhar”, afectivamente, essa sua iniciação⁷.

Criada por Zorbas e pelos gatos do porto, que respondem solidariamente⁸ a um pedido de auxílio endereçado pelo “gato grande, preto e gordo”, a pequena gaivota sente-se tão bem entre aqueles que a cuidam que quer renunciar à sua condição de ave e ser gato como eles. Se a ausência de pontos de referência adequados

⁵ O *italico* é nosso.

⁶ “- Julgas que não sei distinguir um gato de uma rã? Os gatos são peludos, velozes e cheiram a pantufa. Tu és uma rã. Uma vez comi várias rãs e não eram más, mas eram verdes. Ouve lá, não serás tu uma rã venenosa? – grasnou o pássaro preocupado.” (Sepúlveda, 2002:19).

⁷ “Zorbas permaneceu ali a contemplá-la, até que não soube se foram as gotas de chuva ou as lágrimas que lhe embaciaram os olhos amarelos de gato grande, preto e gordo, de gato bom, de gato nobre, de gato de porto” (Sepúlveda, 2002:121).

⁸ Esta noção da solidariedade está bem presente ao longo da obra: “Vamos todos. Os problemas de um gato do porto são problemas de todos os gatos do porto” (Sepúlveda, 2002:37). De igual modo, no meio da desgraça os animais unem-se todos e formam um coro: “Os quatro gatos começaram a miar uma triste litania ao pé do velho castanheiro, e aos seus miados bem depressa se juntaram os dos outros gatos das vizinhanças, e depois os dos gatos da outra margem do rio, e aos miados dos gatos uniram-se os uivos dos cães, o piar lastimoso dos canários engaiolados e dos pardais nos seus ninhos, o coaxar triste das rãs, e até os desafinados guinchos do chimpanzé Matias” (Sepúlveda, 2002:57).

às suas características de ser voador motiva nela uma crise de identidade⁹, essa crise é rapidamente superada graças a um ambiente de compreensão e de profundo respeito por todos os que a rodeiam e educam:

“Contigo aprendemos a apreciar, a respeitar e a gostar de um ser diferente. É muito fácil aceitar e gostar dos que são iguais a nós, mas fazê-lo com alguém diferente é muito difícil, e tu ajudaste-nos a consegui-lo. És uma gaivota e tens de seguir o teu destino de gaivota. Tens de voar. Quando o conseguires, Ditosa, garanto-te que serás feliz, e então os teus sentimentos para connosco e os nossos para contigo serão mais intensos e belos, porque será a amizade entre seres totalmente diferentes”. (Sepúlveda, 2002:92-93).

Se estas palavras de Zorbas demonstram, com toda a justeza, que a raça ou a cor jamais podem ser um obstáculo a uma profunda e verdadeira amizade entre os seres, elas contribuem, no quadro da trama narrativa, para aumentar a auto-estima da gaivota e fazer crescer nela o desejo de voar. É de notar que, dado o desconhecimento que os quatro amigos felinos têm, em termos de saber prático, da arte de voar, curiosamente será junto de uma enciclopédia que buscarão o saber teórico para permitirem à jovem gaivota conquistar a sua emancipação. Todavia, só o saber teórico não se revela susceptível de lhe permitir conquistar a liberdade e a autonomia. Se é verdade “que só voa quem se atreve a fazê-lo” (Sepúlveda, 2002:121), o humano que vive com a gata Bubulina¹⁰ e que tem a particularidade de saber voar com as palavras (Sepúlveda, 2002:108) revelar-se-á um elemento adjuvante fundamental no cumprimento da promessa.

A osmose entre mundos possíveis à partida não compatíveis entre si – o mundo dos animais e o mundo dos humanos e o diálogo que entre eles se estabelece – constitui uma forma de alertar o leitor para as possíveis mensagens de natureza ideológica que este texto comporta, recuperando simultaneamente uma isotopia que já fora, num momento inicial da narrativa, explorado: o da comunicação entre os animais *versus* o da incomunicabilidade entre os humanos. De facto, se os animais têm uma linguagem universal¹¹, possuindo, inclusive, a capacidade de compreender o Outro – Zorbas quebrará o tabu e falará a linguagem dos humanos (Sepúlveda, 2002:101-104) – , os humanos, pelo contrário, procurando, a todo o custo, uma explicação racional para tudo, manifestam uma forte dificuldade em comunicarem entre si e particularmente com o Outro, não o reconhecendo como seu semelhante.

⁹ “Mas eu não quero voar. Também não quero ser gaivota (...) quero ser gato e os gatos não voam”. (Sepúlveda, 2002:90).

¹⁰ Este é um dos processos pelos quais este texto concretiza a novidade semiótica: os eventos são relatados de uma forma inusitada, na perspectiva ora dos gatos ora da gaivota Kengah.

¹¹ As palavras da gaivota Kengah, referindo-se aos humanos, são bem significativas:

“– As dificuldades que os humanos têm! Nós, gaivotas, ao menos grasnamos o mesmo em todo o mundo – comentou uma vez Kengah para uma das suas companheiras de voo.

– Pois é. E o mais notável é que às vezes até conseguem entender-se – grasnou a outra.” (Sepúlveda, 2002:12).

A conclusão do processo educativo da jovem gaivota é atingido quando esta, incentivada pelos amigos felinos e apoiada pelo Poeta, concretiza o seu primeiro voo. O local da sua emancipação coincide com o mesmo espaço físico que Kengah, a gaivota progenitora, avistara na sua última tentativa de voar: a torre de São Miguel. A coincidência do espaço e a sua associação ao binómio morte *versus* vida torna-o num lugar simbólico: a mãe termina aqui o seu voo, a filha inicia-o. Como afirmou Colonello, a jovem gaivota tem de prosseguir o voo da mãe, interrompido pelos humanos. Este espaço tem características próprias: está muito distanciado do solo, é um espaço aberto e amplo, facto que atrai as aves, pela sua tendência à liberdade, às alturas, ao vaivém constante em que vivem. É nesta torre, e num momento de clímax narrativo, que o maravilhoso acontece: a cria de um gato aprende a voar! Se o espaço possui, como já assinalámos, um forte simbolismo, este manifesta-se também no que respeita à hora escolhida para o voo iniciático: as doze badaladas da meia noite. Este tanger das badaladas representa, à semelhança do que ocorre em numerosos textos de literatura infantil que fazem parte do património dos chamados contos de fadas, a revelação de grandes transformações: é, com efeito, ao som das doze badaladas da meia noite, dado pelos sinos da igreja de São Miguel, e numa noite de chuva, que a jovem gaivota, acompanhada apenas por Zorbas e pelo Poeta, se emancipa e atinge a sua maturidade. Não porque fora ensinada a voar, mas porque, vencendo os seus receios, ousou dar o primeiro passo!

Se a narrativa pode ser entendida nesta perspectiva de educação e de crescente autonomia da gaivota, esta obra pode, de igual modo, ser lida como uma mensagem onde se apela a um intenso prazer de viver. De facto, Kengah, a gaivota, luta por sobreviver à trágica maré negra e, vendo-se sem possibilidades, quer que a sua descendência continue, deixando um ovo, para que Zorbas faça aquilo que ela já não pode fazer. Zorbas, ajudado pelos seus amigos, trava uma luta constante por vencer as dificuldades e o sofrimento e enfrenta os problemas que vão surgindo, com coragem e determinação, dominando, assim, os obstáculos e saindo vitorioso.

Tratando-se de um texto literário lido por crianças e jovens, encontramos aqui uma clara dicotomia entre personagens positivas e personagens negativas. Se a censura endereçada pela gaivota Kengah aos humanos por poluírem os mares poderia levar o leitor a estabelecer uma visão maniqueística do tipo humanos maus *versus* animais bons, a capacidade de reflexão e de distinção entre o bem e o mal que esta personagem manifesta relativamente a outras personagens humanas, nomeadamente os homens das “pequenas embarcações decoradas com as cores do arco-íris” (Sepúlveda, 2002:25), associada à existência de personagens animais com comportamento claramente disfóricos¹², invalida esta visão maniqueísta do mundo e constitui mais um meio de permitir a emergência de valores éticos profundamente educativos. De facto, a cosmovisão que aqui se apresenta

¹² Veja-se, a este propósito, por exemplo, o comportamento de Matias, o macaco que trabalha no bazar de Harry, caracterizado indirectamente como oponente da acção dos quatro amigos, alcoólico, desonesto e maldizente, ou das ratazanas que revelam elevada agressividade face a Zorbas ou ainda o caso dos dois gatos malvados que lhe dificultam a vida, procurando impedi-lo de cumprir a promessa dada, desprezando-o e insultando-o.

jamais é a de um mundo “inteiramente a Branco e Preto” (Cesariny, 1980:66), mostrando-se, pelo contrário, que em cada espécie há personagens positivas e personagens negativas e que compete a cada um saber distingui-las e agir em conformidade.

Quando olhamos com cuidado para as personagens humanas, verificamos que, para além dos homens das “pequenas embarcações decoradas com as cores do arco-íris”, já supra referidos, há mais dois seres que são particularmente valorizados: o garoto que cuida de Zorbas, e cuja caracterização é feita pelo narrador de forma indirecta, e um humano que tem a particularidade de fazer voar as palavras. É significativo que as únicas personagens humanas claramente participantes na acção sejam uma criança e um poeta, este último com a chave capaz de impulsionar decisivamente a jovem gaivota a voar.

Em conclusão, diremos que esta obra, narrando, na perspectiva de uma fábula, uma história de amor e de profundo respeito pelo Outro, cumpre importantes efeitos perlocutivos, ao alertar os leitores para aspectos fundamentais da vida em sociedade. A amizade, a bondade, a solidariedade, a generosidade, o amor à vida, a aceitação e a convivência pacífica da diversidade dos seres, o respeito pela natureza pessoal e individual de cada um, bem como a profunda mensagem de auto-confiança na possibilidade de cumprimento de um sonho são elementos fundamentais do universo ideológico aqui presente e que emergem da interacção que o leitor estabelece com o texto.

Se um dos maiores desafios que, nos dias de hoje, se colocam à escola é o “da diversidade, da diferenciação, do multiculturalismo, assumindo que educar para a cidadania é também educar para o reconhecimento, para o respeito e para a cultura da diferença” (Fonseca, 2000:19), é nossa opinião que esta fábula pode constituir-se como uma preciosa ajuda na educação para a tolerância e para o exercício da cidadania. De facto, não impondo nenhuma moral, nem assumindo explicitamente qualquer intenção didáctico-pedagógica, mas sendo efectivamente um texto que, pela sua forma de conteúdo e de expressão, comporta a novidade semiótica que define e caracteriza a literariedade, ele permite que o leitor reconheça nele e através dele uma série de valores éticos fundamentais à nossa vivência em sociedade. Neste sentido, e tratando-se de um texto que parece prever, entre os seus potenciais leitores-modelo (Eco, 1979), um leitor-modelo com reduzida experiência de leitura, ele pode, de uma forma que se nos afigura muito produtiva, iniciar os seus mais jovens leitores naquilo que a investigadora Maria da Natividade Pires (1996:105), apelida “o caminho da aceitação enriquecedora da diversidade”.

Referências bibliográficas:

AZEVEDO, Fernando José Fraga de (1995) *A teoria da cooperação interpretativa de Umberto Eco: entre a ordem e a aventura*, Porto: Porto Editora.

- AZEVEDO, Fernando José Fraga de (2002) *Texto literário e ensino da língua. A escrita surrealista de Mário Cesariny*, Braga: Universidade do Minho/Centro de Estudos Humanísticos.
- CESARINY, Mário (1980) *Primavera autónoma das estradas*, Lisboa: Assírio & Alvim.
- COLOMER, Teresa (1998) *La formación del lector literario. Narrativa infantil y juvenil actual*, Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- COLOMER, Teresa (1999) *Introducción a la literatura infantil y juvenil*, Madrid: Editorial Síntesis.
- CULLER, Jonathan (1994) “Literary competence”, *In Structuralist poetics. Structuralism, linguistics and the study of literature*, London: Routledge, pp. 113-130. [1ª Ed.: (1975)].
- ECO, Umberto (1979) *Lector in fabula. La cooperazione interpretativa nei testi narrativi*, Milano, Bompiani.
- FONSECA, António Manuel (2000) *Educar para a cidadania*, Porto: Porto Editora.
- LANGER, Judith A. (1995) *Envisioning literature. Literary understanding and literature instruction*, New York & London: Teachers College Press & International Reading Association.
- MENDOZA FILLOLA, Antonio (1999) “Función de la literatura infantil y juvenil en la formación de la competencia literaria”, *In Pedro Cerrillo & Jaime García Padrino (Coord.) Literatura infantil y su didáctica*, Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, pp. 11-53.
- MENDOZA FILLOLA, Antonio (2003) “El proceso de lectura. Las estrategias”, *In Pedro Cerrillo & Santiago Yubero (Coord.) La formación de mediadores para la promoción de la lectura. Contenidos de referencia del Máster de Promoción de la Lectura y Literatura Infantil*, Cuenca: Centro de Estudios de Promoción de la Lectura y Literatura Infantil (CEPLI) de la Universidad de Castilla-La Mancha, pp. 183-199.
- PIRES, Maria da Natividade (1996) “Literatura infantil e educação multicultural”, *In Inovação*, nº.9, pp. 99-105.
- REIS, Carlos e Lopes, Ana Cristina M. (2002) *Dicionário de narratologia*, Coimbra: Almedina.
- SÁNCHEZ CORRAL, Luis (1995) *Literatura infantil y lenguaje literario*, Barcelona-Buenos Aires-México: Paidós.
- SÁNCHEZ CORRAL, Luis (2003) “El texto y la competencia literaria infantil y juvenil”, *In Pedro Cerrillo & Santiago Yubero (Coord.) La formación de mediadores para la promoción de la lectura. Contenidos de referencia del Máster de Promoción de la Lectura y Literatura Infantil*, Cuenca: Centro de Estudios de Promoción de la Lectura y Literatura Infantil (CEPLI) de la Universidad de Castilla-La Mancha, pp. 171-182.
- SCHMIDT, Siegfried J. (1987) “La comunicación literaria”, *In José Antonio Mayoral. Pragmática de la comunicación literaria*. Madrid: Arco/Libros, pp. 195 – 212.
- SCHOLLES, Robert (1991) *Protocolos de Leitura*, Lisboa: Edições70.
- SEPÚLVEDA, Luís (2002) *História de uma gaivota e do gato que a ensinou a voar*, Porto: Edições Asa [1ª Ed.: (1997)].