

O humor como elemento de congruência na poesia nonsense

El humor como elemento de congruencia en la poesía nonsens

Neilde Silva de França Bois¹
Priscila Andressa Crepaldi Venturim²

Resumo: Este artigo investiga a importância do humor na literatura infantil, focalizando sua presença na poesia como um recurso potente para enriquecer a experiência de leitura das crianças. Baseando-se nas teorias de Henri Bergson e Hans Robert Jauss, realizamos oficinas com crianças de 7 a 10 anos em Toledo-PR, onde textos poéticos humorísticos foram utilizados para estimular a interação e a criatividade. Os resultados revelam que o humor não apenas promove o riso, mas também atua como um eficaz mediador de aprendizagem, facilitando a construção de laços sociais e promovendo um ambiente acolhedor. Observamos que a introdução de brincadeiras linguísticas, como Limeriques e trava-línguas, aumentou o engajamento das crianças, desafiando-as a superar timidez e a participar ativamente das atividades. As evidências coletadas sugerem que o humor deve ser integrado de forma estratégica nas práticas pedagógicas para fomentar um desenvolvimento integral e uma apreciação duradoura pela literatura.

Palavras-chave: Poesia; Humor; Criança; Linguagem; Limeriques.

Resumen: Este artículo investiga la importancia del humor en la literatura infantil, centrándose en su presencia en la poesía como un recurso poderoso para enriquecer la experiencia de lectura de los niños. Basándonos en las teorías de Henri Bergson y Hans Robert Jauss, realizamos talleres con niños de 7 a 10 años en Toledo-PR, donde se utilizaron textos poéticos humorísticos para estimular la interacción y la creatividad. Los resultados revelan que el humor no solo genera risa, sino que también actúa como un eficaz mediador del aprendizaje, facilitando la construcción de lazos sociales y promoviendo un ambiente acogedor. Observamos que la introducción de juegos lingüísticos, como limericks y trabalenguas, aumentó el compromiso de los niños, desafiándolos a superar la timidez y a participar activamente en las actividades. Las evidencias recopiladas sugieren que el humor debe integrarse estratégicamente en las prácticas pedagógicas para fomentar un desarrollo integral y una apreciación duradera por la literatura.

Palabras-clave: Poesía; Humor; Niño; Lenguaje; Limericks.

Introdução

A literatura infantil desempenha um papel fundamental no desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças. Nesse contexto, o humor emerge como um elemento essencial, funcionando como uma ponte que conecta a experiência de leitura com a vivência lúdica e criativa das crianças. Para fundamentar esta pesquisa, tomamos como referência teórica a obra "O Riso - ensaio sobre o significado do cômico", de Henri Bergson, que explora a natureza social do riso e sua capacidade de promover interações entre indivíduos. Bergson sugere que o riso é uma forma de socialização, um aspecto que se torna particularmente relevante em um ambiente educacional, onde o

¹ Doutoranda em Letras pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5410869554651438>. Orcid: <https://orcid.org/0009-0009-0723-8517>. E-mail: neildef@gmail.com

² Mestre em Letras pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2411512005107104>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0365-2322>. E-mail: priscilaacventurim@gmail.com

compartilhamento de experiências humorísticas pode facilitar a formação de laços afetivos e uma compreensão mais profunda dos textos.

Complementando essa perspectiva, adotamos os pressupostos da Estética da Recepção de Hans Robert Jauss, que enfatiza a importância da interação do leitor com a obra literária. Jauss afirma que a recepção de um texto literário não é apenas uma atividade individual, mas também um processo social que varia conforme diferentes contextos históricos e culturais. Esse olhar é essencial para entender como as crianças, ao se depararem com textos poéticos que utilizam o humor, desenvolvem habilidades de leitura e interpretação por meio de interações enriquecedoras com seus pares e educadores.

A nossa pesquisa incluiu a realização de oficinas com crianças de 7 a 10 anos, e surgiu a partir da intenção de analisar a resposta delas à leitura de poemas humorísticos, especialmente Limeriques e trava-línguas. Essas formas poéticas são relevantes devido à sua estrutura lúdica, que combina ritmos, rimas e jogos de palavras, estimulando não apenas a imaginação, mas também o raciocínio crítico. Ao introduzir esses elementos nos encontros, observamos as reações das crianças e como o humor serviu como um meio eficaz para promover interação e aprendizado. A análise prática das oficinas não só ilustra as teorias discutidas, mas também revela a aplicabilidade do humor na educação, destacando-o como uma ferramenta poderosa para engajar os alunos e enriquecer sua formação literária.

Desenvolvimento

Para compreender o papel do humor na literatura infantil, é necessário destacar a relevância dos Limeriques, uma forma poética que se caracteriza por sua estrutura de cinco versos, com rimas específicas e um tom muitas vezes cômico e absurdo. Originados no condado de Limerick, na Irlanda, esses poemas foram popularizados pelo artista Edward Lear. Eles se distinguem pela leveza e pela capacidade de transportar os leitores para um mundo de imaginação lúdica, fazendo uso de joguinhos linguísticos que capturam a atenção das crianças. Um exemplo clássico de Limerique é: "Havia um gato em minha casa, Que gostava de dançar com a brasa. Mas ao pular e girar, Fez a sala voar, E prometeu nunca mais fazer essa."

Esse exemplo ilustra como a estrutura e o humor se entrelaçam, criando uma experiência divertida que instiga o riso e a criatividade.

Durante as oficinas, utilizamos não apenas Limeriques, mas também trava-línguas, que são outra forma de explorar o humor por meio da brincadeira com as palavras. Durante uma atividade, apresentamos a frase: "Alô, o tatu taí? Não, o tatu não tá.". As crianças se divertiram ao tentar pronunciar a frase, levando a risos coletivos enquanto enfrentavam o desafio de "enrolar a língua". Esse tipo de interação não só promoveu a diversão, mas também permitiu que os alunos desenvolvessem habilidades linguísticas de forma lúdica.

A prática pedagógica durante as oficinas se alinha às teorias de Bergson e Jauss. O riso, como Bergson argumenta, é um fenômeno social, e as crianças, ao rirem juntas, experimentam um senso de pertencimento e empatia que facilita a aprendizagem. Além disso, a Estética da Recepção de Jauss nos ajuda a entender que a forma como as crianças reagem a esses textos humorísticos está ligada não apenas ao conteúdo, mas também ao seu contexto e suas experiências prévias. Observamos que, quando incentivadas a compartilhar suas percepções sobre os Limeriques, as crianças se sentiram mais à vontade para expressar suas interpretações, ampliando assim seu horizonte de expectativas e atingindo um nível de compreensão mais profundo.

Através da combinação de teoria e prática, as oficinas evidenciaram que o humor, bem como a poesia, são ferramentas educacionais poderosas que não apenas enriquecem o repertório linguístico dos alunos, mas também fortalecem sua confiança ao se expressar. Ao ver algumas crianças que inicialmente eram tímidas se aventurando a declamar seus poemas, ficou claro que um ambiente lúdico, que valoriza o riso, pode exercer um impacto significativo na autoestima e na socialização dos alunos.

Metodologia

A pesquisa foi desenvolvida por meio de uma abordagem qualitativa, utilizando técnicas de observação participante e a manutenção de um diário de campo para a coleta de dados. Essas ferramentas foram fundamentais para registrar as interações das crianças com os textos poéticos e entender como o humor era experienciado e interpretado por elas.

A *observação participante* foi aplicada durante as oficinas, nas quais as crianças, com idades entre 7 e 10 anos, interagiram com diferentes tipos de textos, incluindo

Limeriques e trava-línguas. Enquanto as sessões se desenrolavam, os pesquisadores se envolveram ativamente nas atividades, proporcionando um ambiente acolhedor que incentivava a participação das crianças. Isso permitiu que os observadores capturassem os momentos de riso espontâneo, as reações emocionais e as dinâmicas sociais que emergiam durante as leituras e discussões dos poemas. As interações foram anotadas em tempo real, permitindo que nuances importantes fossem registradas, como as expressões faciais, as risadas e as conversas entre os alunos.

O *diário de campo* complementou a observação ao servir como um registro reflexivo das sessões. Nele, os pesquisadores anotaram não apenas o que ocorreu, mas também suas próprias impressões sobre como as crianças reagem aos textos, as estratégias que utilizavam para se expressar e as dificuldades que encontravam. Essas anotações foram essenciais para entender as estratégias de aprendizagem das crianças e o impacto do humor nas suas respostas cognitivas e emocionais.

Para a *análise dos dados*, foram identificados temas principais a partir das reações observadas das crianças. As anotações do diário de campo foram revisadas e agrupadas em categorias, como “Efeitos do Humor”, “Engajamento Social” e “Desenvolvimento Linguístico”. Cada uma dessas categorias foi explorada em detalhe, permitindo identificar como o humor se manifestou nas interações e como isso influenciou a dinâmica de grupo. Por exemplo, nas sessões onde os Limeriques foram lidos, notou-se um aumento significativo na participação verbal das crianças, que se sentiam motivadas a compartilhar suas próprias criações humorísticas. A análise dos dados também incluiu um olhar crítico sobre como as reações variavam conforme o tipo de poema apresentado, permitindo compreender melhor quais elementos eram particularmente eficazes em gerar risadas e conversas animadas.

Essa abordagem metodológica proporcionou uma compreensão rica das experiências das crianças com o humor na literatura, contribuindo para a validação das práticas pedagógicas no ensino da poesia infantil.

Poesia infantil: a palavra é sinônimo de brincar

A poesia infantil é um espaço privilegiado onde a linguagem se transforma em um jogo lúdico, permitindo que as crianças explorem e experimentem o mundo ao seu redor de maneira criativa. Através de rimas, ritmos e sonoridades, a poesia não apenas

encanta, mas também estimula a imaginação linguística e cognitiva, pois oferece oportunidades para que as crianças testem e ampliem seu repertório verbal, aguçe a curiosidade e convida estes sujeitos a outras perspectivas de olhar o mundo ao seu redor.

Estudos de áreas da Pedagogia, Literatura e Psicologia ressaltam a relevância da poesia no processo do desenvolvimento infantil. De acordo com Vygotsky (1987, p. 35), “O brincar é uma atividade humana criadora, na qual imaginação, fantasia e realidade interagem na produção de novas possibilidades de interpretação, de expressão e de ação pelas crianças, assim como outros sujeitos, crianças e adultos”. Gianni Rodari (1982) no indispensável “*Gramática da fantasia*” evidencia “a criança usa o brinquedo como meio de expressão (...); o poeta José Paulo Paes (1990) propõe um brincar diferente através da poesia e o jogo com a linguagem ao produzir palavras, rimas e versos “Poesia é brincar com as palavras, assim como se brinca com bola, papagaio, pião (...)”. A pesquisadora das áreas de Literatura, Leitura e Mediação Cultural, Silvia Oberg (2006) ao abordar o tema poesia o compara a um jogo de tabuleiro:

No tabuleiro da poesia, as palavras e os leitores se movem juntando as peças que farão o jogo acontecer, a palavra do leitor alia-se à palavra do poeta e, nessa interação, os sentidos se constroem, os versos ganham vida. [...] E, como se aprende jogar jogando, para experimentar o jogo com a poesia é preciso pôr a mão na massa, é preciso lê-la. (Oberg, 2006)

Retrata-se de forma divertida como o texto poético usa o jogo de brincar com as palavras para compor versos. O poeta Manoel de Barros (1916-2014) em carta ao filósofo, professor e poeta Alberto Pucheu (2015) explanou quanto ao riso e fez constar “É através do riso que a inocência se plena”, isto é, adquire sentido de completude e pode conter tudo aquilo que é necessário, desejado ou possível, complementa ainda, com a emblemática reflexão/pergunta “(...) Em que mais pode alguém acreditar senão no riso? Que elogio pode um poeta desejar senão de estar brincando com as palavras. De fazer graça com elas. Tenho medo de ser responsável. Tenho que ser irresponsável para escrever o sério que se quebra no riso.” (Pucheu, 2015, p. 291). Isto posto, depreende-se então que o humor e/ou efeitos de sentido cômico interligam-se aos jogos de brincar caracterizados pelo nonsense, de imaginar e inventar palavras, criar ou atribuir novos significados às coisas e às formas. Ao interagir com textos poéticos, as crianças são convidadas a mergulhar em universos imaginários, onde podem expressar sentimentos, emoções e ideias de forma livre e criativa. A linguagem poética, com seu caráter lúdico,

não se limita a representar a realidade; ela transcende, permitindo que as crianças vejam o mundo sob novas perspectivas.

Logo, o trabalho com a linguagem estimula a criança a imaginar e criar situações nas quais ela pode testar o uso dessa ferramenta em diferentes esferas, ampliando o seu repertório linguístico, uma vez que além de ser um excelente exercício para a memória, permite a livre expressão de seus sentimentos e emoções.

A linguagem poética permite um brincar diferente, é um brincar mais lúdico, pois aguça, sobretudo, a imaginação através do jogo com a palavra, é a palavra que transcende, não apenas representa, como afirma Glória Maria Fialho Pondé (1983, p. 98): “O poema transcende o discurso. Nascido da palavra, desemboca em algo que o transpassa.” A criança tem uma forma particular de perceber o mundo à sua volta e construir o seu mundo interior, tal qual o poeta, que escolhe palavras, rimas, ritmos, assuntos variados, imagens e símbolos para tecer sua obra, lançando dessa forma significado ao que se destaca por meio do jogo com a linguagem.

O texto poético concorre para maior afinidade do receptor com a emoção do poeta (Pondé, 1983). Por isso, a construção do texto poético deve ser capaz de ampliar as concepções do sentir e transmitir emoções.

A poesia para crianças, assim como a prosa, tem que ser antes de tudo, muito boa! De primeiríssima qualidade!!! Bela, movente, cutucante, nova, surpreendente, bem escrita... Mexendo com a emoção, com as sensações, com os poros, mostrando algo de especial ou que passaria despercebido, invertendo a forma usual de a gente se aproximar de alguém ou de alguma coisa... Prazerosa, triste, sofrente, se for a intenção do autor... Prazerosa, gostosa, lúdica, brincante, se for a intenção do autor... (Abramovich, 1989, p. 67).

Partindo do princípio de que a poesia permite perceber e construir o mundo e o valor das coisas, preceitos estéticos que extrapolem as expectativas do leitor devem ser considerados quando da composição e também da leitura de um poema. Bordini e Aguiar (1993) na elaboração das 5 etapas do método recepcional e para a avaliação do horizonte de expectativas, destacam que é importante considerar e conhecer os interesses da criança, estilo de vida e preferências, a fim de pensar em estratégias de ruptura, questionamento e ampliação do horizonte de expectativas. O texto deve, sobretudo, ser provocativo, suscitar questionamentos, distanciar-se das expectativas, abalando de certa forma as suas certezas, dessa maneira, acrescentando-lhes conhecimento.

De acordo com Orlandi (1983, p. 20) “A leitura é o movimento crítico da constituição do texto, pois é o momento privilegiado do processo da interação verbal: aquele em que os interlocutores, ao se identificarem como interlocutores desencadeiam o processo de significação”. A poesia infantil cria um ambiente acolhedor de interação e troca, onde as crianças, ao recitar poemas, não só desenvolvem a memória e a oralidade, mas também fortalecem laços de amizade. Nesse momento de aprendizado, elas comentários, descobertas e experiências, tornando a poesia uma ferramenta de conexão e diversão.

Assim, ao considerar a poesia como um espaço de brincadeira, é essencial que educadores e pais incentivem a leitura e a criação poética desde cedo. Proporcionar às crianças acesso a uma variedade de textos poéticos, que incluam humor e elementos lúdicos, pode enriquecer sua experiência literária e contribuir para o desenvolvimento de habilidades linguísticas e sociais. A poesia, nesse sentido, não é apenas uma forma de arte, mas uma ferramenta poderosa para a formação integral da criança.

O cômico e a linguagem “de brincar” em sala de aula

A sala de aula é um espaço dinâmico onde o aprendizado pode ser enriquecido por meio do humor e da ludicidade. A introdução do cômico nas atividades educativas não apenas torna o ambiente mais leve e agradável, mas também facilita a assimilação de conteúdos e a interação entre os alunos. O humor, quando utilizado de forma estratégica, pode ser uma poderosa ferramenta pedagógica que estimula a curiosidade e a criatividade das crianças.

Um exemplo claro dessa dinâmica é a utilização de trava-línguas e jogos de palavras, que provocam risadas e diversão. Durante essas atividades, as crianças se deparam com desafios que exigem concentração e agilidade verbal, transformando a dificuldade em uma oportunidade de aprendizado. O ato de “enrolar a língua” ao tentar pronunciar frases complexas não apenas gera gargalhadas, mas também promove a prática da dicção e a consciência fonológica, habilidades essenciais para o desenvolvimento da linguagem.

Além disso, o humor tem um papel social significativo em sala de aula. Quando as crianças riem juntas, elas criam laços afetivos e um senso de comunidade. O riso compartilhado atua como um elemento de coesão, quebrando barreiras e incentivando a

participação de todos, inclusive daqueles que podem ser mais tímidos ou relutantes em se expor. Essa interação social é fundamental para o desenvolvimento emocional e social das crianças, pois promove a empatia e a aceitação mútua.

A linguagem “de brincar” também permite que os educadores abordem temas complexos de maneira acessível e divertida. Por meio de histórias engraçadas, poemas cômicos e atividades lúdicas, é possível discutir conceitos importantes, como amizade, respeito e diversidade, de forma que as crianças se sintam à vontade para explorar e expressar suas opiniões.

Ou seja, ao integrar o cômico e a linguagem lúdica nas práticas pedagógicas, os educadores não apenas tornam o aprendizado mais prazeroso, mas também criam um ambiente propício para o desenvolvimento integral das crianças. O humor, quando bem utilizado, transforma a sala de aula em um espaço de descoberta, criatividade e alegria, onde cada criança pode se sentir valorizada e motivada a aprender.

Nessa dinâmica do jogo linguístico foi proposto em uma oficina um texto de trava-línguas e, durante o jogo foram observados que as crianças entre 7 e 10 anos acham muito engraçado o fato de “enrolar a língua” e não conseguir dizer ou ler uma frase, que a princípio poderia ser considerada simples, como por exemplo: “Alô, o tatu taí? Não, o tatu não tá”. Isso era motivo de muitas gargalhadas. À medida que iam errando, aumentava-se o desafio para acertar a leitura da frase. Quando alguém acertava, tornava-se motivo de grande comemoração. Empolgadas e intrigadas com o jogo, buscamos outras formas de desafios cômicos que trouxessem não somente diversão e riso, mas também aprendizado. E, neste processo de brincadeira fônica, ocorreu o encontro com textos de linguagem inusitada, os Limeriques, da escritora Tatiana Belinky e seus respectivos livros *Medoliques (2009)* e *Cacoliques (2010)* e, da escritora Viviane Veiga Távora e seu livro *Limeriques Trava-línguas (2013)*. *Limeriques* é um tipo de poema curtinho, nonsense, composto de apenas 5 versos, que segundo alguns estudiosos teve sua origem no condado de Limerick, na Irlanda. O Limerique foi popularizado pelo poeta, artista e ilustrador inglês Edward Lear (1846) em seu livro *A Book of Nonsense*.

No Brasil, a escritora Tatiana Belinky foi uma das maiores expoentes deste tipo de texto, que segue uma estrutura básica em que os seus cinco versos (ou quatro) limitam sua narrativa, tornando-os concisos, um equivalente verbal da caricatura, dando margem ao humor e ao nonsense. Este tipo de poema segue um padrão de rimas: o primeiro, o

segundo e o quinto verso rimam entre si, e o terceiro e o quarto entre eles, seguindo o esquema de rimas a/a/b/b/a, como se pode observar no poema abaixo, da escritora Tatiana Belinky retirado do livro *Medoliques* publicado em 2010.

Detesto, odeio barata!
Tão feia, nojenta, tão chata,
e tão bigoduda,
voadora, cascuda!
Que medo – Ui, Ui! – de barata!

Considerando que os limeriques, em geral, abordam temas ou coisas absurdas, a reação das crianças, ao lerem o poema acima, suscitou vários comentários: a) a barata além de feia é um ser asqueroso; b) tenho medo de barata; c) não gosto de barata; d) a barata é engraçada. No contexto do poema acima, levando-se em conta os estudos sobre comicidade e riso, cabe lembrar o que diz Henri Bergson (2018, p.40) “a feiura das coisas e dos seres é tão difícil de ser explicada, bem como compreendida, quanto a beleza e que é necessário então radicalizar, exagerar (a feiura) levando-a até a deformidade deslocando assim o disforme para o ridículo”. O referido inseto pré-histórico que (você pode não ver) coabita diversos lares e costuma “proteger-se” de ambientes limpos e iluminados aparecendo geralmente à noite, embora não seja dada especificamente a hábitos noturnos. O tal ser repugnante vive à margem e quando “dá o ar da graça” costuma assustar não somente crianças, mas também adultos.

A expressão facial das crianças, provocada pela leitura deste poema, fez com que rissem umas das outras, em decorrência das feições de repulsa e medo. Por outro lado, é possível verificar o fenômeno cômico à luz do disfarce neste pequeno texto. Segundo Bergson (2021), quanto mais mesquinhas e uniformemente repetidas forem estas exigências do corpo (...) É cômico qualquer incidente que chama nossa atenção para o físico, uma vez que a tal barata que ilustra o poema, além de voadora (assustadora) e cascuda, também é bigoduda (absurdo). Explicar às crianças o disparate que se constitui o fato de a baratinha do poema ter bigode foi igualmente cômico. Ora, as crianças muitas vezes interpretam ao pé da letra e, este fato suscitou um breve estudo científico sobre o bichinho “asqueroso”, além da verificação de histórias diversas no campo da literatura infanto-juvenil em que a barata é usada como mote e personagem principal.

À especificidade do bigode na barata, ainda é possível trazer à luz, conforme define Vladimir Propp, que uma imagem, cena, situação ou pessoas (corpos) poderá ser cômica ou não e, por conseguinte, provocar riso a partir da descoberta ou identificação

de algum defeito oculto, o que no caso encontra-se no fato de a escritora valer-se da aproximação do inseto com o humano, atribuindo-lhe inclusive características físicas próprias do homem. Propp, na obra *Comicidade e riso (1992)*, explica que a comparação – comicidade nas diferenças ou semelhanças – entre homem e animais nem sempre provocará riso, é o caso por exemplo de um homem que se pareça ou lembre uma águia, falcão ou cisne, pois são animais que evocam, entre outras coisas, força, perseverança e resistência, ao passo que outros animais que aludem à forma de gordo, como o porco, provocariam muito riso.

Em outro momento (dias depois) apresentei³ às crianças o livro da escritora Viviane Veiga Távora, *Limeriques trava-línguas (2013)* que já traz em sua abertura, de forma divertida, uma dedicatória em forma de poema trava-língua:

Para meus pais
que me deram
um nome trava-língua
Viviane Veiga Távora
(Távora, 2013, p. 03)

O trava-língua é um tipo de jogo verbal, de origem popular, que consiste em dizer de maneira rápida e clara versos e frases com sílabas difíceis de se pronunciar e ganhou essa denominação pelo fato de provocar um verdadeiro nó na língua de quem brinca. A escritora aliou limeriques com trava-línguas, segundo ela mesma, devido à dificuldade que as pessoas apresentam em pronunciar, à primeira vista, seu nome completo. O livro se constitui de releituras e reescrita de poemas que dialogam com textos da cultura popular como, trava-línguas, cantigas de roda e parlendas. São cômicos à medida em que permitem constatar semelhança e algo que aponte para uma situação ridícula ou um travestimento, como aponta Propp (1992), caracterizado, por uma situação de comicidade, como se pode observar no poema abaixo

A pata do pato é sapato
amassado e amarelado
parece matraca
não fica calada
a pata do pato, ó coitado!
(Távora, 2013, p. 05)

³ As menções à primeira pessoa do singular se referem à autora Nelde Silva de França Bois.

É um poema limerique caracterizado pela presença de 5 versos, rimando o primeiro, segundo e último, intercalados pelas rimas entre os versos 3 e 4. Apresenta uma ambiguidade da palavra pata, que pode ser entendida como a pata, o feminino de pato, e a pata como membro do pato; a pata que é ligada por membranas que possibilitam a ele se movimentar. Ainda neste sentido, o animal também adquire características comportamentais que o aproximam do ser humano: a pata que não fica calada, que fala demais (pelos cotovelos) aos ouvidos do pobre pato. Um fato que parece aproximar a pata à mulher – e aqui encontra-se o cômico da situação, pois, segundo a cultura popular, as mulheres falam demais, não no sentido de falas inapropriadas, mas de sua característica e necessidade de pronunciar palavras. Bergson (2018) diz que, “a rigor, a personagem cômica pode estar em total acordo com a estrita moral. Falta a ela entrar em acordo com a sociedade”. Sendo assim, o que provoca o riso neste caso é o fato de o pato “ter que aguentar” sua parceira “faladeira”, corroborando com Henri Bergson (2018) “Desse modo se explica que o cômico seja quase sempre relativo aos costumes, às ideias – em uma palavra, aos preconceitos de uma sociedade” (Bergson, 2018, p. 97). Essa percepção ainda permeia o significado de coletividade, embora não sirva como validador social.

De forma semelhante, no poema que segue evidencia-se o deboche e destronamento de que trata Bakhtin (1987):

O rato que roeu a roupa
do rei da Rússia e do de Roma
a roer seria
da rata rainha
que só roía o saca-rolha.
(Távora, 2013, p. 13)

O rei é a representação – ou espera-se que seja – da moral, das coisas boas, das assertividades. Não se espera que o rei seja manipulado, frustrado e ludibriado por um simples rato. No poema, o rei tem sua roupa roída por um rato e, não qualquer rato, mas a rata rainha. Os animais são postos também em condições humanas, constituídos socialmente. Têm um rei, uma rainha. O humor e o cômico encontram-se no fato de uma rata, que só roía o saca-rolha, de repente destruir a roupa do rei. O rei em questão não é um rei rato, é um humano. Aliás, são humanos, pois são os reis, de Roma e da Rússia.

Essa aproximação carnavalesca atribui ao rei, que de tudo deveria cuidar e saber, a condição de bobó, pois a ideia de que o castelo seja invadido pela ratazana – povo – é

totalmente possível formando-se assim uma imagem completamente grotesca à luz da realidade. A concepção carnavalesca se apresenta como uma festa composta de alto e baixo – o rei e a ratazana – em que perpassam as imagens de desordem e desorganização de mundo. Para Bakhtin (1987), o carnaval é a própria vida do povo e nele prevalece o riso, como forma de extravasar, extrapolar os limites da moral.

Em outra oportunidade de aula-oficina, trabalhei com o texto *A menina e o sapo*, da escritora paranaense Márcia Paganini Cavéquia (2020), de duas diferentes formas: leitura prévia realizada por nós e, posteriormente, declamação com registro em vídeo, feito pela professora responsável pela biblioteca da escola. Proposta esta semelhante à sugestão de Vera Teixeira Aguiar e Maria da Glória Bordini, na obra *Literatura: a formação do leitor*, acerca de discussões que concernem ao atendimento, ruptura, questionamento e ampliação do horizonte de expectativas do leitor.

A menina e o sapo

Nina, menina airosa, formosa como ela só.

Bonito era ver Nina correr.

Ora corria rápido, feito tufão, ora devagar, parecendo brisa.

Nina corria pelo jardim.

Nina caía no gramado.

Nina fazia folia. E ria.

À noite, cansada das travessuras do dia, a menina dormia.

Certa vez, enquanto passeava pelo jardim, Nina viu um sapo.

Sapo também viu Nina.

"Será que, se Nina beijar o sapo, sapo vira príncipe?"

Nina não sabia, mas ficava imaginando como isso seria.

Nina beijou o sapo.

Sapo continuou sapo.

Não virou príncipe.

Mas se apaixonou por Nina.

Agora, onde Nina está, lá se vê o sapo apaixonado suspirando pela menina.

Na cabeça do sapo, Nina é uma princesa-sapo, transformada em menina por uma terrível feiticeira.

(Paganini, 2020)

Enquanto fazia a leitura do texto (primeiro momento), observei que a maior parte das crianças achava engraçado o fato de o sapo pensar que Nina era uma princesa-sapo.

Por ser um texto que dialoga diretamente com os contos de fada, esperavam que o sapo, ao ser beijado, virasse príncipe, porém há uma quebra de expectativas neste momento, pois este sapo não vira príncipe. Ele permanece sapo, rompendo de certa forma com a lógica da imaginação, que por sua vez não é também a lógica da razão (Bergson, 2021) em referência aos contos de fada tradicionais, estabelecendo ao final um ponto de vista diferente.

Neste texto, a brincadeira com a linguagem é construída valendo-se do anfíbio: o sapo, figura tradicional nos contos de fada, simboliza atitudes, pensamentos e características humanas, conseqüentemente, transmite sentimentos, possibilitando à criança compreender o mundo e as coisas tanto em si quanto o mundo exterior ao seu redor. Sobre tal fato, Jacqueline Held (1980, p. 109) comenta

Se o animal humanizado permite à criança, na maioria das vezes libertar-se ao encontrar ou projetar seus desejos e temores pessoais frente a sociedade adulta organizada, é também, em muitos casos ocasião e suporte que permite transpor, simbolicamente, certo número de situações da vida familiar, especialmente a situação de aprendizagem que sempre a fascina.

Este texto não é marcado pela sonoridade de rimas, mas pela repetição das palavras *sapo*, *menina* e *Nina* que aludem à ideia de movimento e que favorece o imaginário, um mundo hipotético em que animal e ser humano convergem. É possível, dessa forma, compreender como a autora, mesmo não recorrendo a rimas, cria, através da repetição das palavras, uma forte ligação com o ritmo concedendo ao texto sonoridade e, ao mesmo tempo, movimento e leveza. A ideia de repetir as palavras parece anteceder ao próprio pensamento, pois a criança encanta-se por este movimento de ir e vir uma garantida distração lúdica.

Durante a leitura do texto, foi possível constatar o que explica Bergson (2018) sobre o riso ter significação social, pois, em alguns momentos, algumas crianças riam não do que o texto lhes dizia, mas porque outras crianças estavam rindo. O cômico, então, encontrava-se no fato de achar graça na graça do outro.

Para compreender o riso é preciso recolocá-lo em seu ambiente natural, que é a sociedade; é preciso, sobretudo, determinar sua função útil, que é uma função social. Tal será, digamos desde agora, a ideia diretriz de toda nossa investigação. O riso deve ter uma significação social. (Bergson, 2018, p. 40).

Na segunda etapa do trabalho com o poema, disse às crianças que teríamos a visita de uma pessoa muito importante, gerando uma euforia geral. Todos queriam saber quem seria esta pessoa, ficaram criando hipóteses e discutindo entre elas. Propositadamente, não dei mais informações que pudessem levá-las a concluir que a visita seria a da própria professora. No dia da aula realizamos atividades normais, como de costume, porém as crianças estavam bastante agitadas, perguntavam se a visita viria mesmo, em que momento essa pessoa chegaria. Durante o intervalo pedi à bibliotecária que cuidasse das crianças para que eu pudesse me vestir para a declamação. Quando adentrei à sala, imaginei que elas poderiam ficar decepcionadas após a longa espera e poderiam dizer: “é a professora”. Surpreendeu-me o fato de que elas realmente demonstravam surpresa. Ora, já entrei brincando e, logo em seguida, iniciei a declamação. Em alguns momentos, como já conheciam o texto, algumas crianças repetiam a fala comigo, em outros achavam graça dos gestos, da entonação e da interpretação que procurei criar.

Neste momento singular, durante o questionamento do horizonte de expectativas, era nítida a surpresa, bem como a reação de graça diante da exposição do texto, sendo possível perceber também que o cômico se constituía do elemento SURPRESA: a) a visita ilustre era a própria professora; b) o texto não era o esperado, pois era o mesmo texto da aula anterior.

Após a declamação e passada a surpresa e euforia inicial, dividi a turma em 4 grupos, cada grupo com 3 crianças. Igualmente dividi o texto em 3 partes. À cada criança foi designada uma parte. A atividade constituía-se de: a) ler o texto novamente; b) memorizar a parte designada; c) apresentar/declamar o texto. Novamente uma surpresa, primeiro porque as crianças realmente memorizaram o texto (umas mais do que outras), segundo porque algumas queriam recitar o texto mais de uma vez e, terceiro, algumas crianças que nunca tinham ido à frente da sala para falar, porque se declaravam muito tímidas, desta vez toparam o desafio e venceram essa timidez.

Considerações finais

A pesquisa realizada destaca de forma contundente a importância do humor na literatura infantil, demonstrando que o riso não apenas entretém, mas também desempenha um papel vital no desenvolvimento emocional, social e cognitivo das

crianças. A experiência lúdica proposta nas oficinas permitiu observar como o humor pode facilitar a interação e a criação de laços sociais entre os alunos, além de estimular a imaginação e a criatividade. No entanto, é essencial refletir criticamente sobre como esses achados podem ser incorporados nas práticas futuras de ensino de literatura infantil.

Um questionamento pertinente a ser feito é: até que ponto o uso do humor pode ser sistematicamente integrado e diversificado nas metodologias pedagógicas? Há um potencial significativo em considerar diferentes abordagens não apenas em textos poéticos, mas também em narrativas e contos que explorem o cômico de formas variadas. Isso levaria a uma prática mais inclusiva, em que diferentes estilos de humor podem ser utilizados para atender às diversas necessidades das crianças em sala de aula.

Além disso, sugere-se que futuras pesquisas explorem a inclusão de diferentes faixas etárias e contextos socioeconômicos, a fim de entender como as crianças de diferentes etapas do desenvolvimento respondem ao humor na literatura. Investigar a eficácia de outros gêneros literários, como o absurdo ou a prosa humorística, também pode enriquecer o campo de estudo. Esses enfoques poderiam contribuir para a formação de leitores mais críticos e criativos, além de favorecer um ambiente escolar mais acolhedor e interativo.

Por fim, é fundamental incentivar que educadores e responsáveis reconheçam e experimentem a riqueza do humor na literatura infantil, não apenas como uma ferramenta pedagógica, mas como um recurso vital para o engajamento e a formação integral das crianças. A continuidade desse tipo de pesquisa pode abrir novas perspectivas na relação entre literatura e aprendizado, enfatizando sempre a importância de um olhar atento e criativo sobre a infância e seus modos de expressão.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, Fanny. *Literatura Infantil*. São Paulo: Scipione, 1989, p. 65-95.
- AGUIAR, Vera Teixeira de. BORDINI, Maria da Gloria. *Literatura: a formação do leitor. Alternativas metodológicas*. 2 ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. *A cultura popular na idade média e no renascimento: o contexto de François Rabelais*. São Paulo, HUCITEC; (Brasília): Ed. da Universidade de Brasília, 1987.
- BELINKY, Tatiana. *Medoliques*. 2 ed. São Paulo: Melhoramentos, 2009.
- BELINKY, Tatiana. *Cacoliques*. São Paulo: Melhoramentos, 2010.

- BERGSON, Henri. *O riso: Ensaio sobre o significado do cômico*. São Paulo: Edipro, 2018.
- CAVÉQUIA, Marcia Paganini. *A menina e o sapo*. Nova Escola, 2020. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/4294/a-menina-e-o-sapo>>. Acesso em: 28 de Agosto de 2022.
- HELD, Jacqueline. *O imaginário no poder: as crianças e a literatura fantástica*. 3. ed. Tradução de Carlos Rizzi. São Paulo: Summus, 1980.
- JAUSS. Hans Robert. *A história da literatura como provocação à teoria literária*. Trad. Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994. 78p.
- MINOIS, G. *História do riso e do escárnio*. Trad. Maria Elena O. Ortiz Assumpção. – São Paulo: Editora UNESP, 2003.
- PONDÉ, Glória Maria Fialho. *Poesia e folclore para crianças*. In: ZILBERMAN, Regina. (Org). *A produção cultural para a criança*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.
- PROPP, Vladimir. *Comichidade e Riso*. São Paulo: Editora Ática, 1992.
- TÁVORA, Viviane Veiga. *Limeriques trava-línguas*. 1 ed. São Paulo: Guia dos Curiosos Comunicações, 2013.
- PUCHEU, A. *Manoel de Barros: em que acreditar senão no riso? Estudos Avançados*, 29(85), 281–293. 2015 <https://doi.org/10.1590/S0103-40142015008500018>

Artigo submetido em: 13/09/24
Artigo aceito em: 13/03/25