



## A BOLSA AMARELA DE LYGIA BOJUNGA NUNES: REFLEXÕES PARA A FORMAÇÃO DE JOVENS LEITORES

Rosemeri Verissimo Santana da Costa; Masenildo Soares da Silva

Universidade Federal da Paraíba/PPGL, [rosemeriverissimo@outlook.com](mailto:rosemeriverissimo@outlook.com); Universidade Estadual da Paraíba, [masenildo@hotmail.com](mailto:masenildo@hotmail.com)

**Resumo:** A literatura destinada a crianças e jovens, ou seja, a literatura infanto-juvenil, compreende textos que são estruturados a partir da fantasia e intencionam a fácil compreensão em sua leitura. Todavia, por acreditarmos que essa literatura é pouco explorada no âmbito escolar, sobretudo se pensarmos no público juvenil e na perspectiva do letramento literário, objetivamos dialogar sobre a relação entre a sala de aula e o manejo da literatura infanto-juvenil. Dessa maneira, mostraremos e discutiremos algumas das reflexões provocadas pelo romance *A bolsa amarela* (1976) da escritora brasileira Lygia Bojunga Nunes, que apresenta a história de Raquel, uma menina que possui três sonhos: crescer, ser escritora e se tornar menino, e que para isso, percorre um trajeto que perpassa o mundo imaginário/fantástico e real. Aparentemente simples, essa construção romanesca, por natureza do gênero, é capaz de suscitar questionamentos consideráveis que podem vir a contribuir para a formação de jovens leitores proficientes, com vistas à construção de sentidos. É imprescindível repensar e discutir tais questões, visto que a literatura, de modo geral, deveria constituir um direito essencial ao ser humano, capaz de humanizar e libertar, no pensar do crítico literário Antonio Candido. Para isso, faremos um estudo bibliográfico com base nas colaborações teórico-metodológicas de Cosson (2011), Curia (2012), Faria (2012), entre outros.

**Palavras-chave:** Literatura infanto-juvenil, Lygia Bojunga Nunes, Leitura.

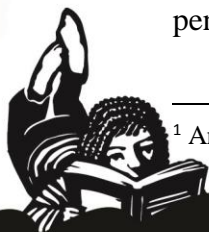
### 1 INTRODUÇÃO

*Se o pessoal vê as minhas vontades engordando desse jeito e crescendo que nem balão, eles vão rir, aposto. Eles não entendem essas coisas, acham que é infantil, não levam a sério.*

Lygia Bojunga

Com o advento da industrialização na Europa do século XVIII, a perspectiva sobre a instituição familiar muda, logo, modificam-se os conceitos de infância e criança. Sendo assim, a criança passa a ser reconhecida como tal. Philippe Ariès desenvolve importante estudo no que diz respeito ao tema em *História social da criança e da família* (1960)<sup>1</sup>, e afirma que nesse contexto “a criança torna-se um elemento indispensável da vida cotidiana e os adultos passam a se preocupar com sua educação, carreira e futuro” (ARIÈS, 1983, p. 189). Logo, pensando sob a perspectiva da educação infantil, surgem, sobretudo em França e Inglaterra,

<sup>1</sup> Ano da 1ª edição do livro. Portanto, para este trabalho utilizamo-nos da edição de 1983.





# VII ENLIJE

manifestações de uma literatura que se volta para o novo público, a saber, a literatura infanto-juvenil.

O gênero incorporou textos escritos no século anterior, embora inicialmente não vislumbrassem o público infantil. O francês Charles Perrault com *Contos da Mamãe Gansa* (1697), cujo título original é *Histoires ou contes du temps passé, avec des moralités*, é considerado um dos pioneiros do gênero, além de La Fontaine, Andersen e os Irmãos Grimm. No Brasil, os primeiros textos aparecem entre o século XIX e XX, sendo eles a princípio traduções e adaptações dos clássicos europeus, a exemplo de *Robinson Crusoe* (1885)<sup>2</sup>, de Daniel Defoe, e *As Viagens de Gulliver* (1888)<sup>3</sup>, de Jonathan Swift. Posteriormente, aparecem as obras brasileiras por meio de Figueiredo Pimentel com *Contos da Carochinha* (1894), os tão famosos contos de fada, e Monteiro Lobato com *A menina do nariz arrebitado* (1921), além de outros escritores(as).

Desse modo, ao longo do tempo cresceu e se popularizou no mercado editorial a produção de obras para crianças e jovens, de forma que, na contemporaneidade contemplamos o *boom* de tais textos. Sendo assim, muitos deles integraram-se aos currículos escolares, até mesmo pelo fato de exigir de seu público um determinado nível de escolarização. Portanto, a instituição escolar e a literatura infanto-juvenil estabeleceram um vínculo mútuo de reciprocidade. No entanto, acreditamos serem pouco e/ou mal explorados em sala de aula, visto que, os dados sobre a leitura no Brasil<sup>4</sup> ainda apontam para um déficit na formação de leitores proficientes ou “leitores literários” (SOUZA; COSSON, 2011, p. 106). Porém, faz-se necessário observar que o problema da formação de leitores vai muito além da instituição escolar, do professor e suas práticas, pelo contrário, trata-se de um emaranhado de questões político-sociais.

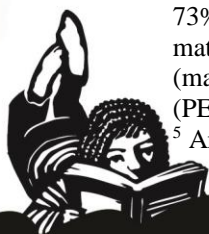
Ademais, o crítico literário Antonio Candido, em seu ensaio *O direito à literatura* (1970)<sup>5</sup>, contribui sobremaneira para fundamentar e justificar esta pesquisa, quando diz que a literatura, em amplo sentido, deveria constituir um direito básico e essencial ao ser humano, como o direito à saúde, a comida, a moradia, entre outros, dada a sua função humanizadora,

<sup>2</sup> Ano da 1ª edição em português. A 1ª edição em sua versão original é de 1719.

<sup>3</sup> Ano da 1ª edição em português. A 1ª edição em sua versão original é de 1726.

<sup>4</sup> A 4ª edição da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, realizada pelo Instituto Pró-Livro em 2015 e divulgada em 2016, mostra que 56% da população brasileira é leitora, enquanto 44% não é. É considerado leitor o indivíduo que leu 1 livro, inteiro ou em partes, entre os 3 meses anteriores à pesquisa. No entanto, “de acordo com o INAF, apesar do percentual da população alfabetizada funcionalmente ter passado de 61% em 2001 para 73% em 2011, apenas um em cada 4 brasileiros domina plenamente as habilidades de leitura, escrita e matemática. Ou seja, o aumento da escolaridade média da população brasileira teve um caráter mais quantitativo (mais pessoas alfabetizadas) que qualitativo (do ponto de vista do incremento na compreensão leitora)” (PESQUISA RETRATOS DA LEITURA NO BRASIL, 2016, p. 127).

<sup>5</sup> Ano da 1ª edição do ensaio. No entanto, neste trabalho utilizamo-nos da 3ª edição de 1995.





logo, libertadora. Nesse contexto, tomamos como *corpus* desta pesquisa o romance juvenil *A bolsa amarela* (1976) da escritora brasileira Lygia Bojunga Nunes, com o objetivo de verificar e destacar quais reflexões ele proporciona e provoca, de modo a contribuir para a formação de crianças e jovens leitores, e mais que isso – cidadãos humanizados.

Para isso, é necessário, antes de tudo, compreender que consideramos o trabalho com a literatura em sala sob a perspectiva do letramento literário, que no dizer de Graça Paulino e Rilson Cosson, se constitui como “[...] o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos” (PAULINO; COSSON, 2009, p. 67 apud SOUZA; COSSON, 2011, p. 103)”, visto que, “ler é fundamental em nossa sociedade porque tudo o que somos, fazemos e compartilhamos passa necessariamente pela escrita” (SOUZA; COSSON, 2011, p. 101).

Logo, nos detemos sobre o romance *corpus* que traz Raquel como protagonista, uma criança que possui três sonhos: crescer, ou seja, tornar-se adulta; ser escritora e se tornar menino. No entanto, na ânsia de realização, a personagem sente-se incompreendida, sem voz e sem vez por ser criança, porque para ela “gente grande não entende a gente” (BOJUNGA, 2017, p. 18), e isso lembra-nos o clássico *O pequeno Príncipe* de Antoine de Saint-Exupéry. Diante disso, a narrativa autodiegética de Lygia Bojunga transita entre o real e fantástico, ilustrando as aventuras da menina, dentre as quais, encontra a sua bolsa amarela.

## 2 METODOLOGIA

Esta pesquisa se propõe a realizar uma leitura crítica e interpretativa da obra de nossa escolha, *A bolsa amarela* (2017). Sendo assim, realizamos uma pesquisa bibliográfica, cuja abordagem é qualitativa, trazendo textos teóricos e metodológicos para dar suporte às discussões teóricas e analíticas, a exemplo de *Literatura infantil brasileira: histórias e histórias* (1984)<sup>6</sup> de Marisa Lajolo e Regina Zilberman e *Letramento literário: uma proposta para a sala de aula* (2011) de Renata Souza e Rildo Cosson. Ademais, utilizamos as contribuições de Curia (2012), Faria (2012), entre outros, para embasar as questões relativas à sala de aula, ao trabalho com a literatura e à literatura infanto-juvenil de um modo geral. De igual forma trouxemos as colaborações de Antonio Candido e de outros para corroborar às nossas análises.

<sup>6</sup> Ano da 1ª edição do livro. No entanto, neste trabalho utilizamo-nos da 6ª edição de 2007.





## 3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

De acordo com Marisa Lajolo e Regina Zilberman, no Brasil dos anos 60 contempla-se uma “linha social da narrativa infantil” (LAJOLO; ZILBERMAN, 2007, p.127) e nesse contexto está inserido *A bolsa amarela* (2017). Nesse momento da literatura infanto-juvenil contemporânea se representa o contexto social e suas imbricações, com foco para os dramas da infância. Logo, temas ligados ao cotidiano e aos anseios das crianças e jovens são explorados nos enredos dessas narrativas, assim como a intolerância dos adultos em relação ao público infantil e seus desejos. Portanto, por meio da protagonista Raquel, identificamos no texto de Lygia reflexões de cunho familiar e social, que podem constituir discussões para o ambiente escolar.

A personagem move-se ao longo da narrativa motivada por um objetivo inicial: esconder as suas três vontades: “Eu tenho que achar um lugar para esconder as minhas vontades” (BOJUNGA, 2017, p. 9), e ainda, “Eu tenho que achar depressa um lugar pra esconder as três: se tem coisa que eu não quero é ver gente grande rindo de mim” (BOJUNGA, 2017, p. 23). Para ela, as suas vontades precisavam ser reprimidas, visto que, sobretudo para os adultos de sua família, eram insignificantes, ou melhor, coisa de criança. No entanto, ao passo que desejava reprimi-las, elas continuavam “crescendo que nem balão” (BOJUNGA, 2017, p. 23). No que diz respeito à essa relação da criança com o adulto e com as suas próprias vontades, Lajolo e Zilberman declaram que: “todos os livros de Lygia Bojunga Nunes [...] representam, nas histórias que contam, desajustes, frustrações, marginalização social e familiar” (2007, p. 158). Portanto, a obra desconstrói a ideia de que a infância é uma fase simples, mostrando as suas complexidades, sobretudo na formação da personalidade, questões que devem ser tratadas com igual delicadeza e atenção.

Por conseguinte, a obra perpassa as esferas do real e do fantástico, de modo que contemplamos elementos imaginários dispostos de modo a corroborar com a história de Raquel. São eles: os amigos André e Lorelai, com quem ela trocava cartas fictícias; a bolsa amarela; o galo Afonso; o alfinete; a<sup>7</sup> guarda-chuva; o Terrível, um galo de briga; a linha de pesca e a linha forte, entre outros. O caráter lúdico da obra é apresentado por meio desses personagens, conforme a constatação de Anatol Rosenfeld (2011, p. 21): “é [...] a personagem que com mais nitidez torna patente a ficção, e através dela a camada imaginária se adensa e se cristaliza”

<sup>7</sup> Usamos propositadamente o artigo “a” antes de guarda-chuva, pois, no texto esse elemento é apresentado como feminino.





# VII ENLIJE

É interessante observar que muitos deles personificam aspectos da personalidade da menina, assim como, ela se projeta neles, a exemplo do momento em que ela descreve a bolsa amarela dizendo que: “Ela era grande; tinha até mais tamanho de sacola do que de bolsa. Mas vai ver ela era que nem eu: achava que ser pequena não dá pé” (BOJUNGA, 2007, p. 27). A obra está estruturada de forma a contemplar cada um desses componentes de modo particular, logo, cada capítulo – ao todo são dez – põe em evidência um deles.

Dessa maneira, há a narrativa central que conta a história de Raquel e nela, pequenas narrativas que contam as histórias desses personagens secundários. De acordo com Fanny Abramovich (1995, p. 120), ainda que o autor desenvolva e se desloque para outros conflitos, além do enredo primário e central, ao final, o conflito principal é retomado de modo a englobar os menores. Portanto, num primeiro momento, aparecem as vontades de Raquel. Em seguida, a bolsa amarela ganha destaque, pois é dentro dela que a personagem esconde as suas vontades:

Abri um zíper; escondi fundo minha vontade de crescer; fechei. Abri outro zíper; escondi mais fundo minha vontade de escrever; fechei. No outro bolso de botão esperei a vontade de ter nascido garoto (ela andava muito grande, foi um custo pro botão fechar). Pronto! a arrumação tinha ficado legal. Minhas vontades tavam presas na bolsa amarela, ninguém mais ia ver a cara delas. (BOJUNGA, 2007, p. 31)

Além das vontades, na bolsa de Raquel escondem-se boa parte dos elementos supracitados. A metáfora da bolsa amarela – com todos os seus utensílios – constitui um mecanismo de escape para a protagonista, de modo que, o zíper utilizado na bolsa personifica uma atitude de defesa daquela que tem a sua privacidade invadida:

– Escuta aqui fecho, eu quero guardar umas coisas bem guardadas aqui dentro dessa bolsa. Mas você sabe como é que é, não é? Às vezes vão abrindo a bolsa da gente assim sem mais nem menos; se isso acontecer você precisa enguiçar, viu? Você enguiça quando eu pensar "enguiça!", enguiça? (BOJUNGA, 2017, p. 30)

A construção social de que somente os adultos sabem o que é certo e errado e que só a eles cabem as decisões sobre a criança – ignorada – se reflete na necessidade de isolamento da personagem por se sentir inferior. A ideia de inferioridade também se estabelece na dicotomia menina *versus* menino, o que permitiria ampla discussão de gênero, no entanto, fugiria ao escopo deste trabalho. O discurso da protagonista é expressivo quando se refere ao tratamento diferenciado dado a seu irmão e ao seu primo Alberto, filho da tia Brunilda. Para além disso,





# VII ENLIJE

destacamos em sua fala alguns estereótipos sociais, segundo os quais se distingue “coisas de meninos” das “coisas de meninas”, sobrepondo o masculino ao feminino:

[...] Vocês podem um monte de coisas que a gente não pode. Olha: lá na escola, quando a gente tem que escolher um chefe pras brincadeiras, ele sempre é um garoto. Que nem chefe de família: é sempre o homem também. Se eu quero jogar uma pelada, que é o tipo do jogo que eu gosto, todo mundo faz pouco de mim e diz que é coisa pra homem; se eu quero soltar pipa, dizem logo a mesma coisa. É só a gente bobear que fica burra: todo mundo tá sempre dizendo que vocês é que têm que meter as caras no estudo, que vocês é que vão ser chefe de família, que vocês é que vão ter responsabilidade, que – puxa vida! – vocês vão ter tudo. [...]. A gente tá sempre esperando vocês resolverem as coisas pra gente. Você quer saber de uma coisa? Eu acho fogo ter nascido menina.” (BOJUNGA, 2017, p. 16-17)

Desse modo, a obra perpassa as contemporâneas discussões culturais e de gênero, levantando questionamentos do tipo “O que é de menino ou de menina? Os brinquedos e brincadeiras devem ser segregados, logo, diferentes? Qual a posição do menino e da menina na escola e na sociedade?”, entre outros. Com efeito, o entendimento de que o menino goza de maiores privilégios que a menina, desperta em Raquel a vontade de ser menino. Lygia Bojunga, que pode ser considerada uma das precursoras na inserção de questões sociais nas obras infanto-juvenis problematiza, por meio do enredo e personagens, as nuances do período infantil e juvenil não consideradas pelos adultos, mostrando as suas imbricações. Lajolo e Zilberman (2017, p. 158) reiteram ao dizer que

[Lygia] traz para suas histórias a interiorização das tensões pela personagem infantil [...]. As personagens dessa autora vivem, no limite, na crise de identidade: divididas entre a imagem que os outros têm delas e a auto-imagem que irrompe de seu interior, manifestando-se através de desejos, sonhos e viagens. (acréscimos nossos)

Dessa maneira, notamos marcas dessa relação da criança consigo e com o adulto no discurso da protagonista, sobretudo quando se refere às suas vontades. Destacamos a vontade de ser escritora e o respectivo posicionamento da menina, logo após ter suas cartas lidas e ridicularizadas por familiares: “[...] e eu comecei a desconfiar que a gente ser escritora quando é criança não dá pé” (BOJUNGA, 2017, p. 21). Para Raquel, ser criança significava não ter direitos, vez e voz.

Ademais, além dos aspectos já explorados, constatamos que a bolsa amarela representa a própria Raquel em determinados aspectos, tanto que, ao fim da narrativa, quando as vontades da menina são plenamente realizadas, tanto ela quanto a bolsa sentem-se leves: “A bolsa amarela tava vazia à beça. Tão leve. E eu também, gozado, eu também estava me sentindo um





# VII ENLIJE

bocado leve” (BOJUNGA, 2007, p. 135), e ainda: “– Você não vai mais esconder as vontades dentro da bolsa amarela? – Não. Elas viram que eu tava perdendo a vontade delas, então perguntaram se podiam ir embora” (BOJUNGA, 2017, p. 132). De acordo com Lajolo e Zilberman (2007, p. 158), “os livros de Lygia registram o percurso dos protagonistas em direção à posse plena de sua individualidade”.

Logo, destacando a pluralidade de sentidos do romance *corpus*, compreendemos que

[...] a leitura de textos literários desempenha papel fundamental na transformação do mundo e encaminhamento de uma vida melhor para todos que dependem dela para conhecer o ambiente que os rodeia. **A leitura é libertadora. O leitor procura na ficção elementos que expressem seu mundo interior.**” (CURIA, 2012, p. 14, grifos nossos)

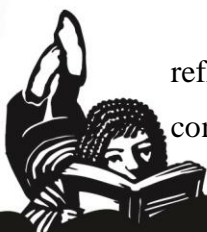
A constatação de Denise Curia vai de encontro à filosofia de Antonio Candido, no que diz respeito à função humanizadora e libertadora da literatura, que só acontece quando há identificação do leitor com o texto. Para isso, partindo da perspectiva do letramento literário, Cosson e Souza (2011) apontam caminhos metodológicos ao sugerirem uma sequência básica e outra expandida. Para eles, o aprimoramento das práticas escolares podem contribuir para a formação de leitores literários e cidadãos mais humanizados, críticos e conscientes, capazes de, partindo do literário, construir sentidos para o mundo no qual estão inseridos. No entanto, neste processo não se pode desconsiderar a influência direta das questões de ordem social e política. Ainda, cabe salientar que isso é possível, pois: “[...] o texto literário é polissêmico, pois sua leitura provoca no leitor reações diversas, que vão do prazer emocional ao intelectual” (FARIA, 2012, p. 12), o que constitui as suas potencialidades semânticas, além de outras do gênero.

## CONCLUSÃO

*A literatura assume muitos saberes. [...]. Se, por não sei que excesso de socialismo ou de barbárie, todas as nossas disciplinas devessem ser expulsas do ensino, exceto numa, é a disciplina literária que devia ser salva, pois todas as ciências estão presentes no monumento literário.*

Roland Barthes

O trabalho com *A bolsa amarela* de Lygia Bojunga Nunes nos permitiu fazer algumas reflexões a respeito da infância, da criança e sua relação consigo e com o adulto por meio dos conflitos protagonizados por Raquel. Para além disso, o romance juvenil em *contato potencial*





# VII ENLIJE

semântico é ferramenta a incorporar os currículos escolares e as aulas de Literatura. Logo, diante da ausência de uma cultura da leitura literária na instituição familiar e na sociedade, o trabalho com a literatura cabe aos profissionais da educação, sobretudo ao de Língua e Literatura. Sendo assim, chegamos à conclusão de é preciso que a escola e o professor repensem as práticas de sala de aula, considerando a polissemia dos textos literários, com o objetivo de formar leitores proficientes e humanizados, conseqüentemente, de novos sujeitos no mundo. No entanto, reconhecendo que o déficit da formação de leitores está diretamente ligado à organização política do país e suas intercorrências, é preciso ter esta atitude de resistência: formar leitores, formar pessoas.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. Se maravilhando com os contos de fadas. In: **Literatura Infantil: gostosuras e bobices**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Scipione, 1995.

ARIÉS, Philippe. **História social da criança e da família**. Tradução Dora Flaksman. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1983.

BARTHES, Roland. **Aula: aula inaugural da cadeira de semiologia literário do Colégio de França, pronunciada dia 7 de janeiro de 1977**. São Paulo: Cultrix, 2013.

BOJUNGA, Lygia. **A bolsa amarela**. 35ª ed. Rio de Janeiro: Casa Lygia Bojunga, 2017.

CURIA, Denise Fonseca dos Santos. A Literatura Infanto-juvenil na Contemporaneidade: um outro olhar para o literário em sala de aula. **Revista Thema**, v. 9, n. 02, 2012.

CANDIDO, Antonio. et. al. **A personagem de ficção**. 13. ed. São Paulo: Perspectiva, 2014.

\_\_\_\_\_. O direito à literatura. In: CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. 3ª ed. revista e ampliada. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

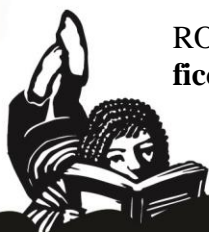
FARIA, Maria Alice. **Como usar a literatura infantil na sala de aula**. 5ª ed. São Paulo: Contexto, 2012.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira: histórias e histórias**. 6ª ed. São Paulo: Editora Ática, 2007.

RETRATOS DA LEITURA NO BRASIL. Disponível em <[http://prolivro.org.br/home/images/2016/Pesquisa\\_Retratos\\_da\\_Leitura\\_no\\_Brasil\\_-\\_2015.pdf](http://prolivro.org.br/home/images/2016/Pesquisa_Retratos_da_Leitura_no_Brasil_-_2015.pdf)>. Acesso em 14 ago 2018.

ROSENFELD, Anatol. Literatura e personagem. In: CANDIDO, orgs. **A personagem de ficção**. 13. ed. São Paulo: Perspectiva, 2014.

(83) 3322.3222  
contato@enlije.com.br  
[www.enlije.com.br](http://www.enlije.com.br)







# VII ENLIJE

SOUZA, Renata; COSSON, Rildo. Letramento literário: uma proposta para a sala de aula. In: **Caderno de formação**, UNIVESP. São Paulo, 2011.



(83) 3322.3222  
contato@enlije.com.br  
[www.enlije.com.br](http://www.enlije.com.br)