

revista

# Avulante

ANO II - Nº 07 - 18 DE ABRIL DE 2013



**Literatura infantil: mitos,  
contos de fadas, boneca Emília,  
histórias da vovó, meninos versos.**

## *Editorial*

Nesta edição, exploramos o mundo da literatura infantojuvenil com colaborações que vão da beleza da poesia à importância dos contos de fadas, passando, ainda, pela experiência do projeto “Baú da Leitura”, que estimula crianças a um pensar crítico na região Nordeste do Brasil, através da leitura e da interpretação de textos.

No mês de aniversário do nascimento de Monteiro Lobato, o grande incentivador da literatura infantojuvenil no nosso País, trazemos um pouco das memórias da boneca Emília e seu discurso narrativo que proporciona às crianças uma consciência fictícia de narração em que o faz de conta se aproxima das brincadeiras infantis.

Convidamos você, leitor, para uma viagem através do mundo da literatura infantojuvenil da revista Barbante, que, nesta edição, brinca de historiar e explorar bons textos para crianças e adolescentes.

Rosângela Trajano  
Editora

Tiriba-de-testa-vermelha



*Artigos*

## Trabalho e Infância na Literatura Infantil e Juvenil Contemporâneas

Por Georgina Martins

Há muito que sabemos ser o conceito de infância, tal qual é conhecido hoje por toda a humanidade, uma reinvenção da modernidade ocidental. O cuidado, o interesse e a preocupação com os pequeninos seres a que chamamos crianças foram reengendrados a partir do século XVII, principalmente na França e na Inglaterra. Países que, diante das inúmeras atrocidades cometidas contra as crianças, se viram obrigados, não só a cuidar das suas, como ainda a refletir sobre o lugar que a infância deveria ocupar naquele cenário recém-saído do contexto medieval. Período em que a diferença entre adulto e criança restringia-se ao tamanho e a força física, o que levou o historiador Philippe Arries<sup>1</sup> a cunhar a expressão “adultos em miniaturas” para nomear a infância da Idade Média, sobre a qual se debruçou em suas pesquisas.

Dada a morte exagerada de crianças no século XVIII, o Estado francês resolveu protegê-las, criando algumas medidas que pudessem assegurar suas vidas. Parteiras, reconhecidas como feiticeiras brancas e orientadas pelo poder público, tinham a missão de proteger os recém-nascidos. Em função disso, os pais foram proibidos de dormir com os filhos e o aleitamento começou a ser incentivado. No entanto, paralelo a essas medidas, o Estado, em virtude da facilidade de arregimentar crianças sem família, passou a capitalizar a condição de abandono em que se encontravam as crianças pobres, utilizando-as como mão-de-obra barata no povoamento das colônias francesas, o que acabou por provocar o protesto de vários pensadores, sobretudo os que defendiam as idéias humanistas, como Rousseau, que teve um papel importante nesta discussão, já que defendia a proteção da infância como forma de preservação das famílias.<sup>2</sup>

O abandono, o trabalho forçado e a violência cometida contra a infância, um século antes de Rousseau, já havia mobilizado, na Inglaterra, o filósofo empirista John Locke, famoso por publicar *Da Educação das Crianças*, defendia a tese de que a criança era como uma tábula rasa, um papel em branco que deveria ser escrito pelos adultos para transformar-se em um exuberante livro, e que por conta disso necessitava de cuidados especiais. Já o pensador francês defendia que as crianças só cresceriam saudáveis se fossem protegidas contra a rigidez do processo educacional. Rousseau as via como um ser importante em si mesmo e não como um meio para se alcançar um fim, como antes pregara Locke<sup>3</sup>. Teses decisivas sobre a importância desse estágio da vida humana para o pleno desenvolvimento da civilização, que resultaram em formulações que, ora enxergavam a criança como um ser não civilizado, carente da orientação dos adultos para se desenvolver, ora como metáfora da natureza — da planta que deveria crescer, de forma orgânica e natural, sem a interferência rígida do processo educativo.

A fusão dessas duas concepções foi de extrema importância para que as sociedades pudessem repensar um outro conceito sobre a infância; foi a partir dela que virtudes como espontaneidade, pureza, vigor e alegria, domadas por uma disciplina rigorosa, puderam ser reconhecidas e cultuadas como valores intrínsecos e fundamentais do comportamento infantil. Idéia que passou a nortear, não só a educação, como também toda produção impressa, cuja finalidade era a de contribuir para a formação dessa infância que acabava de surgir.

Desse modo, nas páginas de toda a produção destinada à criança começaram a figurar não só regras e conselhos para uma boa educação, como também personagens de um mundo maravilhoso que, por força da tradição oral, pôde ser organizado, compilado e preservado em belíssimas publicações dirigidas a esse novo público, que despontava no cenário da Europa Moderna. Livros moralistas e edificantes foram largamente

1 ARRIES, Philippe. *História Social da Criança e da Família*. Rio de Janeiro: Guanabara. 1978

2 DONZELOT, Jacques. *A polícia das Famílias*. Rio de Janeiro: Gradil, 1986.

3 POSTMAN, Neill. *O Desaparecimento da Infância*. Rio de Janeiro: Graphia, 2001.

produzidos nesse período, além de livros de fábulas, de contos de fadas, de histórias de aventuras e livros de gravuras, que se constituíram como importante alimento do imaginário infantil.

Mas, se por um lado, no século XVIII, os europeus se empenhavam em cuidar da infância, por outro, a Revolução Industrial, reponsável por arregimentar, na Inglaterra, os filhos dos pobres para o trabalho nas fábricas, a partir de quatro anos de idade, fez cair por terra os limites, ainda frágeis, que separavam o mundo infantil do mundo adulto, forjando uma nova geração de adultos em miniaturas, cujas obrigações superavam as mais insólitas tarefas impostas às personagens dos contos maravilhosos, que figuravam nos livros de histórias. Afora isso, as punições reservadas às crianças pobres em nada diferiam das dos adultos; crianças podiam ser severamente punidas e até mesmo enforcadas quando pegas em faltas consideradas muito graves.

No Brasil o processo de industrialização das grandes capitais no início do século XX, assim como na Inglaterra, colocou nas fábricas muitas crianças; meninos e meninas obrigados, não só a contribuir para a renda de seus familiares, como em muitos casos, a garantir o sustento desses. Somente no Estado de São Paulo, no ano de 1919, 37% da mão de obra nas fábricas têxteis era de crianças e adolescentes<sup>4</sup> comprometidos com uma jornada de trabalho de 9 horas por dia. Situação que descumpria a Lei Estadual nº. 1596 do ano de 1917, que estabelecia uma jornada de trabalho de 5 horas diárias para menores entre 12 e 15 anos.

O Decreto Estadual nº. 233 de 1894, estabelecia que crianças só poderiam trabalhar a partir dos 12 anos. Limite nunca respeitado pelas indústrias que arregimentavam crianças de quase todas as idades, bastava que fossem, segundo parâmetros regidos pela ambição ao lucro, consideradas aptas ao trabalho. Como é o caso da fábrica de tecido Mariângela, do empresário italiano Francisco Matarazzo, que, nesse período, investiu na aquisição de máquinas menores a fim de que seus pequenos trabalhadores pudessem manejá-las com mais destreza.<sup>5</sup>

Apesar disso, aqui no Brasil, também, a construção de uma idéia de infância é herdeira da fusão das teses de Locke e Rousseau, trazidas no século XVI pelos padres jesuítas, que imbuídos da missão de catequizar aqueles que consideravam selvagens, utilizavam como estratégia de ação, a conquista dos indiozinhos, realizada através da literatura, principalmente da leitura e da representação de autos e recitais de poesia.

Tal qual Flautista de Hamelin, José de Anchieta, principal personagem desse processo, seduzia os indiozinhos para a coroa portuguesa, arrancava-os de casa e os transformava em grandes aliados no processo de aculturação dos pais, conforme trecho de uma carta do próprio jesuíta ao rei de Portugal.

*De São Vicente, a 15 de março de 1555*

*Creio que sabereis estarmos alguns da Companhia em uma terra de Índios, chamada Piratininga, cerca de 30 milhas para o interior de São Vicente... Temos uma grande escola de meninos Índios, bem instruídos em leitura, escrita e em bons costumes, os quais abominam de seus progenitores.*<sup>6</sup>

Nesse sentido, aqui no Brasil também a literatura destinada à infância, até o início do século XIX, se manteve atrelada às concepções didático/pedagógicas que pensavam a criança como tábula rasa, como cera virgem, passível de ser moldada pelos adultos. Logo, junto com os contos maravilhosos europeus, foram produzidos toda sorte de livros, cujo principal objetivo era incutir valores edificantes.

Somente com Monteiro Lobato, em 1920, é que essa produção conseguiu se libertar, e o “Sítio do Pica

---

4 MOURA, Esmeralda Blanco B. *Mulheres e Menores no Trabalho Industrial*. Petrópolis: Vozes, 1982.

5 IDEM, *ibidem*.

6 ANCHIETA, José. *Cartas, Informações, Fragmentos Históricos e Sermões*. Belo Horizonte: Itatiaia, 1988, p. 89.

Pau Amarelo” tornou-se um divisor de águas da literatura infantil. Lúcia, a menina do narizinho arrebitado, passou a representar uma infância que, além de usufruir o direito ao lúdico e à fantasia, no paradisíaco sítio de sua avó, ousava colocar em xeque as certezas do mundo adulto. O que nos permite afirmar que, apesar de não refutar de todo as idéias de Locke, Lobato escolheu as de Rousseau como norte para a criação de suas personagens.

No entanto, a menina do narizinho arrebitado, em nossa avaliação, representou, tão somente, uma parcela muito pequena da infância brasileira, porque a outra, se falarmos apenas de São Paulo, no período compreendido entre a criação e publicação do *Sítio* de Lobato, era incorporada ao trabalho penoso das fábricas. Diferente de Lúcia, as crianças paulistanas pobres não tinham tempo para brincadeiras. Elas participavam de uma outra aventura, que não a do reino das águas claras, mas a do enfrentamento do trabalho pesado e perigoso, que, quando não matava, deixava graves seqüelas.

Desse modo, os seres maravilhosos que freqüentavam o sítio de Dona Benta sequer chegaram a conhecer essa outra infância que se achava travestida de adulto. Uma infância brasileira que até hoje é muito pouco representada pela literatura infantil. Literatura que optou por incorporar, quase que exclusivamnete, os elementos líricos de uma infância idealizadamente feliz.

Mas, se a literatura infantil conseguiu libertar-se das amarras do pensamento pedagógico, tornando-se apenas literatura, não podemos dizer o mesmo de uma parcela muito significativa de nossas crianças, até hoje atrelada a sua herança medieval de adultos em miniatura, e que por conta disso não pode ser apenas criança. Infância que permanece invisível aos olhos de escritores que ainda fazem questão de perpetuar a idéia de uma infância inteiramente idealizada.

Diante disso é que livros como *Serafina e a criança que trabalha*<sup>7</sup> e *Açúcar amargo*<sup>8</sup>, foram escolhidos para representar essa outra infância que, apesar de não habitar o mundo da fantasia, merece figurar no universo ficcional. Autores como Cristina Porto, Yolanda Huzak, Jô Azevedo e Luiz Puntel, nas obras citadas, não só se dispuseram a pesquisar sobre a dureza do cotidiano de crianças trabalhadoras, como ainda a manipular os elementos dessa realidade para transformá-los em matéria de ficção. Livros que por hora nos dispomos a analisar.

---

7 AZEVEDO, Jô, et ali. *Serafina e a criança que trabalha*. São Paulo: Ática, 1999.

8 PUNTEL. Luiz. *Açúcar Amargo*. São Paulo: Ática, 2005.

## **Serafina e a criança que trabalha**

Trata-se de um livro dirigido à criança, cujo foco principal é a denúncia do trabalho infantil. Narrado em primeira pessoa pela menina Serafina, o texto nos coloca em contato com a dura realidade dos pequenos trabalhadores do país. De maneira comovente e ágil, Serafina conta aos seus leitores tudo que aprendeu sobre essa realidade, no livro que sua professora levou para a escola.

*Tudo começou com um livro grande, bonito, cheio de fotos coloridas, que a professora levou pra gente ver na classe. Era um livro sobre crianças que trabalham... Foi aí que o livro começou a parecer feio, quero dizer foi aí que a gente começou a perceber que bonito era só o jeito, a forma de mostrar essas crianças...<sup>9</sup>*

São histórias de crianças e de suas famílias, recolhidas pela professora, durante uma viagem de pesquisa sobre o tema.

*Eram histórias muito especiais, pois as crianças existem mesmo, a dona Catarina tinha conversado com elas e com suas famílias, em uma viagem que fez por várias regiões do Brasil...<sup>10</sup>*

O caráter interativo do texto, somado ao espanto e à indignação vigorosa com que Serafina narra as histórias, são responsáveis pela cumplicidade que se estabelece entre leitor e narrador logo nas primeiras páginas do livro. Vínculo que é capaz de promover o envolvimento dos leitores no combate ao trabalho infantil. Intenção primeira do texto, mas que, no entanto, não o transforma em mero instrumento de contestação.

Em seu relato, Serafina se utiliza de várias referências do cotidiano infantil, recurso que contribui para dar leveza ao texto; como por exemplo, o diálogo que estabelece entre a história da Cinderela e as de crianças que trabalham na colagem e costura de sapatos.

*Sou capaz de apostar que até este momento a única história, ou pelo menos a história mais famosa de sapatos que você já tinha ouvido falar era a da Cinderela, não era ?<sup>11</sup>*

Ou ainda quando se refere a ingênuos e previsíveis acidentes, como espetar um dedo na roseira, para falar sobre a dificuldade que as crianças trabalhadoras do sisal são obrigadas a enfrentar.

As histórias dos pequenos trabalhadores são, por Serafina, pontuadas pelo seu cotidiano de criança que não precisa trabalhar, estratégia utilizada pelas autoras para minimizar o choque que a crueldade do trabalho infantil pode provocar nos pequenos leitores. Diferente daqueles trabalhadores, Serafina pode brincar, ver televisão, ouvir música, estudar e ainda deliciar-se com suas guloseimas preferidas, como o bolo de laranja feito por sua mãe.

*E por falar em fura-bolo, vou interromper a viagem e parar um pouco para comer um pedaço do bolo de laranja molhadinho que a minha mãe fez. Acho que só assim consigo tirar da cabeça essa história tão dolorida<sup>12</sup>*

A interatividade do texto, já mencionada por nós, além de gerar a cumplicidade entre leitor e narrador, dá forma a uma narrativa instigante, que mesmo extensa é capaz de prender a atenção até mesmo dos leitores mais preguiçosos, principalmente porque lhes desperta a curiosidade, conforme podemos observar no trecho em destaque:

---

*Aposto que você não sabia que o carvão é a lenha do eucalipto queimado em fornos chamados*

9 AZEVEDO. Op. Cit. P. 7.

10 IDEM, Ibidem. P. 12

11 IDEM. Ibidem. p. 31.

12 IDEM, ibidem. p. 19.

« rabos quentes », sabia ?E se não sabia disso, também não deve saber que rabo quente é uma espécie de iglu (já viu como é a casa de esquimó ?) feito de tijolo e barro, que arde e estala com fogo aceso durante três dias.<sup>13</sup>

Pelo fato de o tema em questão ser praticamente desconhecido das crianças leitoras do livro, a menina narradora, na intenção de elucidar seu discurso, lança mão de vários tipos de comparações, como essa do iglu; o que, não só facilita o entendimento, como ainda, contribui para a formação geral de seus leitores.

O tom de reportagem que identificamos em diversos momentos da narrativa, resultado de extensa pesquisa sobre o trabalho infantil, sugere que as autoras não pretendiam construir uma obra unicamente literária, mas sim um texto que fosse capaz de provocar reflexões sobre a situação de milhares de crianças que se vêem obrigadas a trocar a infância pelo trabalho. No entanto, o perfeito equilíbrio entre os elementos constitutivos da realidade — que podemos chamar de matéria de extração histórica<sup>14</sup> —, e a manipulação do discurso literário, nos permite afirmar que *Serafina e a Criança que Trabalha* faz jus ao título de obra literária para crianças e jovens.

Longe de uma mera descrição sobre os horrores dessa forma de exploração infantil, o texto convida os pequenos leitores a acompanhar Serafina em sua viagem imaginária pelas diversas regiões do país que exploram a mão de obra infantil.

No entanto, a fim de não se distanciarem do foco principal da obra, que, em nossa avaliação, é a denúncia dessa realidade, as autoras, ao final da narrativa, optaram por reproduzir as fotografias que fizeram durante o período da pesquisa, bem como dos endereços das entidades, que, em vários países, lutam para banir o trabalho infantil; unindo, dessa forma, a proposta de denúncia ao projeto estético de construção de um texto ficcional.

---

13 IDEM, *ibidem*. P. 16.

14 BASTOS, Alcmemo. *Introdução ao Romance Histórico*. Rio de Janeiro: Eduerj, 2007.

## *Açucar Amargo*

Novela do escritor mineiro Luiz Puntel, dirigida ao público jovem, cuja trama é baseada nos episódios do ano de 1984, que marcaram a greve de cerca de cinco mil cortadores de cana da cidade de Guariba, no interior de São Paulo. Revoltados contra os baixos salários, o regime de semiescravidão e a mudança do sistema de colheita, os cortadores de cana, aliados aos colhedores de laranja, tomaram as cidades de Bebedouro e Guariba para protestar contra os usineiros. Durante dois dias essas cidades foram palco de várias manifestações, que só cessaram depois do acordo de Jaboticabal, assinado em 17 de maio e estendido a todos os municípios da região, motivando outros trabalhadores rurais a exigirem seus direitos<sup>15</sup>.

Narrado em terceira pessoa, *Açucar Amargo*<sup>16</sup>, tem como personagem principal, a menina Marta, filha de trabalhador rural em Catanduva, interior de São Paulo. A trama se inicia com uma conversa entre Marta e suas amigas, na saída do colégio, sobre a impossibilidade de a menina participar de um trabalho em grupo, por conta da dificuldade de morar longe, em uma fazenda onde seu pai é colono. Afora essa dificuldade, o pai de Marta não aprova que a filha estude, além de não hesitar em demonstrar a sua predileção pelo filho mais velho, principalmente porque este o ajuda na labuta diária.

Marcada por uma personalidade forte, Marta resolve enfrentar todas as dificuldades para continuar seus estudos, e mesmo quando recebe a notícia de que a família tem de deixar a fazenda para se aventurar em busca de trabalho em outro lugar, não desiste.

Mas se a vida de Marta já era difícil na fazenda, as coisas pioram muito quando o pai e o irmão se vêem obrigados a trabalhar como cortadores de cana em Bebedouro, culminando com a morte do irmão no acidente com o caminhão que transportava os bóias-frias até o canavial. Revoltado com a morte repentina do filho, o pai de Marta resolve procurar outro tipo de trabalho, mas se dá conta de que não restava outra alternativa a não ser o corte da cana, e muda-se com mulher e filha para Guariba.

Marta, não só para ajudar sua família, mas, principalmente, para provar ao pai que era merecedora de carinho e atenção, resolve também trabalhar na cana. Disfarçada de homem, a menina surpreende a todos, dada a sua disposição e ligeireza no corte. Até que a situação no canavial acaba por obrigá-la a revelar a verdadeira identidade. Participante ativa da greve dos trabalhadores rurais, Marta acaba por salvar a vida do pai, que, muito arrependido e comovido, reconcilia-se com a filha.

Muito mais do que retratar a exploração nos canaviais do interior de São Paulo, Luiz Puntel construiu uma narrativa capaz de propiciar um entendimento mais amplo sobre essa questão, uma vez que, tendo como mote os conflitos de Guariba, o texto não perdeu a dimensão política do problema. Diferente de *Serafina e a Criança que Trabalha*, cuja personagem principal dedica-se a narrar as histórias de crianças exploradas, sem preocupar-se com a construção de um enredo, *Açúcar Amargo*, pela voz onisciente de seu narrador, configura-se como uma trama que acompanha a trajetória de Marta, tendo por enredo a exploração de trabalhadores dos canaviais paulistas.

Apesar de deixar claro que sua novela é baseada em fatos reais, sua intenção não nos parece ser, dada a construção do texto, unicamente denunciar a crueldade do trabalho infantil, mas sim a de engendrar uma obra literária que fosse capaz de provocar reflexões sobre o tema. No entanto, em nossa avaliação, ao manipular a matéria de extração histórica — a revolta dos trabalhadores de Guariba — para transformá-la em objeto ficcional, Luiz Puntel pesou a mão em construções carregadas de clichês e de estereótipos, acabando por comprometer a qualidade literária do texto, conforme podemos observar em uma das falas de Marta: *Sem estudo*

---

15 <http://www.estadao.com.br/rss/economia/2005/nov/25/9.htm>

16 LUIZ, Puntel. *Açúcar Amargo*. São Paulo: Ática, 2005

*a gente não consegue muita coisa na vida*<sup>17</sup>.

Frase feita que não comprometeria a qualidade literária se proferida apenas pelas personagens, já que estas, por se acharem inseridas em um contexto adverso, dificilmente conseguiriam dominar um rico acervo vocabular; mas quando também o narrador se utiliza de clichês, como no momento em que descreve o estado de espírito de Marta, utilizando a gasta expressão “balde de água fria”, a nossa tese acerca da qualidade literária parece se comprovar.

— *À noite? — Marta surpreendeu-se. Aquela notícia era como um balde de água fria em seu entusiasmo.*<sup>18</sup>

Trata-se de um narrador que, ao longo de toda trama, não deixa quase espaço para as manifestações das personagens, o que em nossa avaliação, demonstra um exercício exagerado de sua onisciência. Afora isso, o autor não explora as inúmeras possibilidades da língua, fazendo pouco uso das metáforas, o que resulta em uma narrativa muito previsível. Suas personagens possuem muito pouca densidade dramática para o papel que desempenham, e mesmo Marta, a protagonista, é explorada à luz de estereótipos que servem para caracterizar indistintamente todo e qualquer adolescente pobre de sua idade.

Em nossa avaliação, tudo isso contribui para que a obra, do ponto de vista literário, seja pouco atraente, o que já não podemos afirmar em relação à importância que desempenha para o desvelamento de questões complexas, como o tema da exploração pelo trabalho. Nesse aspecto, o autor conseguiu produzir, de maneira competente e criteriosa, um importante documento sobre a exploração dos bóias frias do canavial.

Nesse sentido, nos permitimos afirmar que, tanto *Açúcar Amargo* quanto *Serafina e a Criança que Trabalha*, dada a complexidade do tema, bem como do comprometimento social de seus autores, devem figurar como acervo obrigatório das escolas de Ensino Fundamental e Médio desse país, a fim de que as crianças e os jovens que não necessitam trabalhar, tomem conhecimento de que existe uma parcela bastante significativa de crianças que não têm direito à infância.

---

17 PUNTEL, Luiz. Op. Cit. P. 36.

18 IDEM, Ibidem. P. 37.

## Alguma conclusão

É no mínimo curioso que o tema abordado neste ensaio quase não apareça nas produções literárias contemporâneas dirigidas à crianças e jovens, sobretudo se pensarmos na forma como o mesmo foi representado nos contos maravilhosos medievais, compilados e narrados desde o século XVII.

Durante praticamente toda a Idade Média, na Europa, principalmente na França, o pânico dominava a população que presenciava, impotente, a morte exagerada de crianças, e é neste universo que proliferam os contos. É singular a correspondência que guarda este contexto com a realidade contemporânea em nosso país. As sucessivas descaracterizações promovidas ao longo dos tempos, imprimindo aos contos um caráter premeditadamente adocicado e omitindo questões cruciais da existência (morte, sexo, fome, desejos), impedem, por vezes, que essa relação seja facilmente observada.<sup>19</sup>

Tome-se a história da Cinderela como exemplo, trama que retrata um período em que a morte exagerada de mulheres era representado na literatura pela figura das madrastas, das irmãs postiças e, conseqüentemente, pela rejeição àqueles que poderiam significar uma ameaça, como a pequena órfã, obrigada a executar os trabalhos pesados da casa. Também o Pequeno Polegar é fruto dessa época adversa, cuja obrigatoriedade de pagamento de impostos à realeza fazia com que os camponeses, para conseguirem pagá-los, se vissem, muitas vezes, obrigados a expulsar de casa seus próprios filhos, na esperança de que eles pudessem sobreviver por conta própria, e, quem sabe, ainda, trazer algum dinheiro para casa — o que fazem Pequeno Polegar e seus sete irmãos, assim que conseguem libertar-se do malvado e poderoso ogro.

Até mesmo a inocente Chapeuzinho Vermelho é capaz de denunciar a época em que a criança, desde muito pequena, já desempenhava as tarefas domésticas, a despeito de todo perigo a que estivesse exposta.

Em grande parte dessas histórias, o trabalho infantil aparece como testemunho de um momento social e econômico em que a mão-de-obra dos pequenos era utilizada desde muito cedo, e graças a esse testemunho é que temos hoje na literatura maravilhosa um vasto material de pesquisa sobre trajetória social e econômica da infância ao longo dos séculos. Daí o nosso espanto diante de uma literatura que ainda insiste em cultivar o mito da infância feliz.

## Bibliografia

- ANCHIETA, José. *Informações, Fragmentos Históricos e Sermões*. Belo horizonte: Itatiaia, 1988.
- ARIES, Philippe. *História Social da Criança e da Família*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1978.
- BADINTER, El. *L`amour en plus. Histoire de l`amour maternel. XVIIe XXe siècle*. Paris: Flammarion, 1980.
- BASTOS, Alcmeno. *Introdução ao Romance Histórico*. Rio de Janeiro: Eduerj, 2007.
- CÂNDIDO, Antônio. *Literatura e Sociedade*. São Paulo: Cia Editora Nacional, 1976.
- CARPENTÍER, Alejo. *A literatura do Maravilhoso*. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1987.
- DARNTON, Robert. *O Grande Massacre de Gatos*. Rio de Janeiro: Graal, 1986.
- DELUMEAU, Jean. *História do Medo no Ocidente*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.
- DONZELOT, Jacques. *A polícia das Famílias*. Rio de Janeiro: Graal, 1986.
- EAGLETON, Terry. *Teoria da Literatura*. São Paulo: Martins Fontes, 1983.
- FREYRE, Gilberto. *Casa Grande & Senzala*. Rio de Janeiro: Record, 1989.
- LE GOFF, Jacques (Dir.). *O Homem Medieval*. Lisboa: Editorial Presença, 1989.
- MARCÍLIO, Maria Luíza. *História Social da Infância Abandonada*: São Paulo: Hucitec, 1998.
- MOLLAT, Michel. *Os Pobres na Idade Média*. Rio de Janeiro: Campus, 1989.
- MOURA, Esmeralda Blanco B. *Mulheres e Menores no Trabalho Industrial*. Petrópolis: Vozes, 1982.
- POSTMAN, Neil. *O Desaparecimento da Infância*. Rio de Janeiro: Graphia Editorial, 1999.
- . *O Fim da Educação*. Rio de Janeiro: Graphia Editorial. 2002.
- PRIORE, Mary Del. *História da criança no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1998.

Georgina Martins: Especialista em teoria e Crítica da literatura infantil e juvenil, Doutora em literatura brasileira, escritora de livros para crianças e jovens e professora do curso de Pós-Graduação em literatura infantil da faculdade de Letras da UFRJ

Anu-branco



# LEITURA PRAZEROSA EM SALA DE AULA: A LITERATURA INFANTIL NO PROJETO BAÚ DE LEITURA

Sanadia Gama dos Santos (UFS)

## 1. INTRODUÇÃO

A história é dinâmica e produto da construção de várias pessoas em um determinado tempo a partir do contexto social, econômico, político, cultural e ambiental, movido por interesses que determinam os rumos da sociedade.

Todo esse contexto teve muita influência no processo de educação do Brasil. Assim, implantou-se uma educação e leitura que favorecessem apenas a dominação. Os colonizadores, desse modo, não poderiam permitir e assim o fizeram, o acesso e a disseminação de outras leituras que não fossem as deles e precisavam de pessoas que obedecessem; quem resistia era reprimido ao extremo.

No final do século XIX, a escola assume o monopólio da escrita, na verdade escolarizando uma modalidade específica de uso do sistema de escrita. De escola para elite, progressivamente se transforma em escola de massas, para indivíduos que, mergulhados nos seus afazeres diários, vivenciam situações nas quais o recurso do texto é uma espécie de habilidade de sobrevivência, ocasional: na ausência de outros meios menos penosos, o alfabetizado pode tentar traduzir o escrito em oral. Essa oralização do texto é, até hoje, a visão da escola sobre leitura; é essa a habilidade a que a alfabetização se propõe a desenvolver. A outra modalidade de leitura e uso da escrita – literária, reflexiva e erudita – firma-se como uma prática de distinção social, herança de um privilégio.

A partir do contexto histórico de educação e de leitura no Brasil, nasce o Projeto Baú de Leitura (PBL). Projeto centrado na oralidade, no cotidiano das pessoas, na viagem ao mundo da fantasia, da imaginação a partir de livros de literatura infanto-juvenil, com o desejo de mudar para melhor a vida de milhares de crianças, adolescentes e de todos, situado no tempo e no espaço e em suas especificidades: de poucas experiências de incentivo à leitura lúdica, reflexiva, contextualizada, significativa e crítica.

Essa oralidade dá-se em decorrência da Leitura Literária, evidenciada em todas as suas competências: Ler/compreender, interpretar, (re)-significar, expressas em forma de arte,

Ler o mundo inserir-se nele a partir do autoconhecimento, do reconhecimento das identidades pessoais, étnicas, relacionais, sociais, conseqüentemente induzindo as crianças à participação efetiva na sala de aula, e também na comunidade, nos espaços de arte, na sociedade enquanto sujeito de análise, reflexão e ação transformadora da realidade. Contextualizar a leitura é situar as informações para dar-lhe sentido, “descortinando” uma realidade a partir da cultura, do jeito de ser e de fazer a leitura de um mundo de um povo.

No Estado de Sergipe o Projeto está inserido em 43 municípios, em sua maioria na zona rural e nos programas de erradicação do Trabalho Infantil- PETI. O presente artigo pretende mostrar até que ponto a leitura em sala de aula através da metodologia e experiência do Projeto Baú de leitura são capazes de produzir impactos e mudança na vida das crianças e adolescentes e de outras pessoas e da comunidade, proporcionando-lhes melhor qualidade de vida e de projetos de futuro que os impulsionem a continuar acreditando na vida e em um mundo melhor.

## **2. SURGIMENTO DO PROJETO BAÚ DE LEITURA**

O projeto foi desenvolvido com o apoio técnico e financeiro do UNICEF no Brasil. A iniciativa foi criada em 1999, na região sisaleira da Bahia, com o objetivo de qualificar as atividades complementares à escola oferecidas para estudantes de 6 a 16 anos de idade atendidos pelo Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (Peti), nas chamadas Unidades da Jornada Ampliada (UJA). O projeto pretendia visitar as escolas do campo e as Unidades de Jornadas Ampliadas do PETI- Programa de Erradicação do Trabalho Infantil para fazer um trabalho diferenciado de leitura com as crianças, proporcionando momentos de prazer, leitura e reflexão.

Com os bons resultados alcançados, ultrapassou as fronteiras do Estado: além de ser realizada em 98 municípios da Bahia, também acontece em 43 municípios do sertão sergipano, promovida pelo Centro Dom José Brandão de Castro (CDJBC), e em 18 municípios alagoanos, como parte das atividades de um novo Pontão de Cultura, em Palmeira dos Índios, coordenado pelo Movimento pró-Desenvolvimento Comunitário. O projeto contribui para o desenvolvimento e a capacidade de escrita e de interpretação de textos de crianças que estudam em escolas públicas da zona rural de Sergipe. Monitores capacitados desenvolvem atividades com meninas e meninos, utilizando o conteúdo do Baú, que dispõe de material didático, dicionário e dezenas de livros de histórias infanto-juvenis. A ideia é contribuir para que essas crianças melhorem seu desempenho escolar e estimular sua capacidade crítica.

Desde seu lançamento, o projeto já garantiu o direito de aprender a mais de 30 mil crianças e adolescentes na Bahia, beneficiando cerca de 1.600 famílias de comunidades rurais.

Esse projeto nasceu provocado pela UNICEF que sugeriu ao MOC (Movimento de Organização Comunitária) que realizasse experiências que estimule a leitura de forma lúdica e reflexiva com as crianças do PETI. Com ampliação do projeto houve a necessidade de buscar novos parceiros como: Comissão Estadual de Erradicação do Trabalho Infantil do Estado da Bahia, as SETRAS (Secretaria Estadual de Trabalho e Ação Social), Prefeituras, através das Secretarias de Ação Social assim, o Projeto criou forças para atuar e levar o Baú as crianças e adolescentes do Campo e da cidade.

### **COMO ESTÁ ORGANIZADO O BAÚ?**

São diferentes baús (A ao M) com variados títulos de literatura infanto-juvenil selecionados para contribuir com o desenvolvimento das pessoas, o projeto visa incentivar educadores e crianças em uma prática prazerosa de leitura como instrumento para conhecer a sua própria história, comunidade, família e desenvolver a imaginação, criatividade, linguagem. Também de construir seu conhecimento de forma participativa, consciente e crítica, ajudando-as a refletir sobre suas vidas e interagir no espaço em que vivem.

### **CARACTERÍSTICAS DO BAÚ**

Os títulos variam com a designação do baú (A, B, C, D, E, F, G, H, I, J, L, M). Todos contêm os livros com abordagem dos MOTES/ TEMAS de identidade, Meio Ambiente e Cidadania. Estes vários tipos foram

constituídos para fazerem a troca de uma escola para outra. Com as devidas análises e contextualizações, efetua-se a troca.

### **3. METODOLOGIA**

Para Yunes (2002) são muitas as variáveis que entram em consideração para reconceituar a leitura e suas implicações. Elas enlaçam muitas questões teórico-epistemológicas da interpretação e aborda a produção de sentido, em práticas culturais, políticas e éticas nitidamente imbricadas no tecido da vida social.

Assim é o que ocorre na vida das crianças que estão envolvidas com o Projeto Baú de Leitura. Tudo começa a partir de uma ambientação feita no espaço em que se desenvolve os momentos de leitura. O professor trabalha o baú uma vez por semana. Ele conta as histórias, leva as crianças a lê-las em grupo, promovendo a apresentação do que foi lido. Assim, os alunos realizam além da leitura, atividades diversas e enriquecedoras como: desenhos, dramatizações, teatro de fantoches, paródias, poesias, músicas, textos, novas histórias. O baú está organizado com variados títulos de literatura infanto-juvenil selecionados para contribuir com o desenvolvimento das pessoas, o projeto visa incentivar educadores e crianças em uma prática prazerosa de leitura como instrumento para conhecer a sua própria história, comunidade, família e desenvolver a imaginação, criatividade, linguagem. Também de construir seu conhecimento de forma participativa, consciente e crítica, ajudando-as a refletir sobre suas vidas e interagir no espaço em que vivem.

### **4. LEITURA E TEXTO LITERÁRIO: CONCEITOS A PARTIR DA DIMENSÃO SOCIAL E CULTURAL**

“(…) leitura boa é a leitura que nos empurra para a vida, que nos leva para dentro do mundo que nos interessa viver. E para que a leitura desempenhe esse papel, é fundamental que o ato da leitura e aquilo que se lê façam sentido para quem está lendo”. (LAJOLO. 2003, p.6).

Na etimologia da palavra, ler repousa uma abrangência de sentidos. Da origem, retira-se a significação de colher, que pressupõe o intercâmbio de quem colhe com o que se traz em cada ato de colheita, sendo atos de participação da subjetividade, que se envolve numa relação de intercâmbio com o que se apresenta permanentemente aos olhos - de forma metonímica, ao corpo inteiro Resende (1997). Isso faz entender que a leitura tem uma dimensão diversa de significados a partir dos vários pontos de vistas do espaço em que ela se insere, a depender do percurso em que a mesma é orientada. Na escola, por exemplo, ler é um processo alfabetizador que se instaura no sujeito de forma crítica ou não, isto é, se ela é capaz de garantir que as pessoas tornem-se sujeitos e adquiram diversas formas que leve ao desenvolvimento da reflexão em seus níveis individuais e sociais. O ser humano terá a capacidade de interagir com a sua realidade local, descortinando palavras sob uma dimensão de transcendência. Na visão de Jolibert (1994), ler é questionar algo escrito como tal a partir de uma expectativa real numa verdadeira situação de vida.

Paulo Freire (2003) mostra que a leitura do mundo precede a leitura da palavra. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. Para ele, a compreensão do texto a ser alcançado por sua leitura crítica implica

a percepção das relações entre o texto e o contexto. Isto leva o ser humano a ter uma percepção, por meio da leitura, interligando as palavras com sua realidade local, numa dimensão ampla de transformar palavras em ações e, assim, garantir que o indivíduo exerça o seu papel de agente transformador de idéias, com livre poder de decisão a partir daquilo que ele passa a enxergar diante do seu mundo.

O universo da Leitura é amplo. Sua produção é produto do caminho que se traça a partir das várias ferramentas que são utilizadas para a sua função. Ela é dinâmica porque pode ser aplicada de diversas maneiras e conceituada sobre vários pontos de vista a partir de sua aplicabilidade com o espaço em que se insere.

Jovedim (1993) diz que o contato com o texto literário é anterior à aquisição da leitura e que a literatura infantil como a juvenil e adulta, desenvolve potencialidades intelectuais e espirituais. É um dos meios mais eficazes de desenvolvimento sistemático da linguagem e da personalidade. Isso ocorre porque o texto literário já é uma ação de leitura que está impregnada no cotidiano do Real x Imaginário que a própria literatura propõe aos leitores. É o que afirma Lajolo (2002) ao dizer que a literatura sempre foi e continua sendo uma poderosa linguagem que formata a fantasia e o imaginário das pessoas. Ela cria desejos e cria necessidades. Por isso, ela é tão freqüentemente objeto de censura. Ela “faz a cabeça”.

Com relação à leitura específica de livros de literatura, Resende (1997) diz que o trajeto do leitor deve mesmo seguir as pegadas do que o criador propõe, mas não para descobrir intenções, e sim percorrer o emaranhado da floresta, ou das linhas do livro, deslizando pelos sentidos, para decifrar, escolher, eleger uma leitura, como ato de recriação.

O indivíduo possui em sua característica natural, o poder de imaginação e nesta sensibilidade de sentidos, a literatura, sobretudo a infantil, contribui para o desenvolvimento das habilidades, de sair das letras para um universo que faz parte da sua história cultural e social, até mesmo de suas reações emocionais e psicológicas, numa relação dialógica entre o real e o fantasioso. Para Bettelheim (2005), a criança, à medida que se desenvolve, aprende passo a passo a se entender melhor.

“(…) o lúdico como uma atividade que se manifesta sob forma de jogo. A leitura lúdica, neste sentido, é uma modalidade de jogo que se desencadeia a partir das convenções do texto e oferece no processo prazer e conhecimento”. (AMARILHA. 1997. p. 83)

Resende (1997) afirma que quando pomos a questionar o compromisso da escola de introduzir leitores no universo dos livros, não conseguimos entender que ela possa conduzi-los numa perspectiva que não seja crítica, ou seja, é preciso utilizar a leitura como ponto fundamental para a construção de novos saberes, desconstruindo a cultura da “velha mecanização do saber” a fim de garantir na liberdade o surgimento de cidadãos críticos e reflexivos, transformadores da sociedade.

## 5. CONCLUSÕES

Aqui a proposta seria trilhar pelo universo das narrativas infantis e perceber os efeitos que a mesma traduz na vida de um povo e de uma comunidade. A opção pelo universo da leitura a partir da experiência do Projeto Baú de Leitura é algo que suscita várias indagações e nos leva a diversos caminhos a partir de várias experiências vividas no chão da realidade escolar.

“Um espaço privilegiado para o desenvolvimento do gosto pela leitura, assim como um importante setor para intercâmbio da cultura literária”. (ZILBERMAN, 2003, p.16)

Diante disso foi preciso apontar uma experiência carregada de resultados e linguagens e trazer para o campo da pesquisa a chave fundamental para a descoberta de novos caminhos que contribuam em metodologias

alternativas dentro do universo escolar, capazes de descortinar uma realidade e de construir novos saberes. Ler nesta condição que o projeto propõe é antes de tudo, transformar vidas, garantir que pessoas saiam da condição de assujeitamento e tornem-se sujeitos de sua própria história. Isso se dá no estímulo ao prazer pela leitura através da arte de contar histórias. A criança neste processo desenvolve a capacidade de transcender seu universo imaginário e em contato com a leitura confronta as histórias com seu universo social, cultural e local, garantindo que ela explore seu senso crítico e extrapole os muros da escola afim de transformar esta realidade, em contato com outras pessoas e articulada na luta por uma sociedade mais justa e igualitária.

Mas como os professores podem contribuir para o processo da leitura iniciada na educação infantil sem perder seu caráter lúdico e prazeroso?

Destacando o pensamento de Paulo Freire no que se refere à importância do ato de ler, essa pesquisa pretende assim, refletir sobre a prática pedagógica no que se refere o ato de ler de forma prazerosa. É preciso pensar como podemos formar bons leitores, de forma a incentivar o uso da imaginação, criatividade, aguçar todos os sentidos, buscando o conhecimento e também a leitura do mundo.

## 6. REFERÊNCIAS

AMARILHA, Marly. Metodologia do Ensino e da Literatura Infantil. In \_\_\_\_ **Funções da Literatura**. Curitiba. IbpeX. 2007. p. 28-29b.

BAPTISTA, Maria Carneiro; BAPTISTA, Naidison de Quintella (orgs.) **Baú de leitura: lendo histórias – construindo cidadania**. 1 ed. Feira de Santana. Gráfica JB, 2006.

BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. 19. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, **A Importância do ato de ler**. 45. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo e LAJOLO, Marisa. **A importância do ato de ler**. Editora Moderna. 1ª edição. São Paulo. 2003, p. 6.

JOLIBERT, Josette. **Formando crianças leitoras**. 1. ed. V. 1. Porto Alegre: Artmed, 1994.

JOVEDIM, Maria Ferreira. **A Educação para crescer: projeto melhoria da qualidade de ensino – literatura infante-juvenil**. Porto Alegre. Secretaria da Educação Gov. do Estado do Rs, 1993.

LAJOLO, Marisa. **Do Mundo da Leitura para a leitura de Mundo**. São Paulo. Ática, 2002.

RESENDE, Vânia Maria. **Literatura infantil e juvenil: vivências de leitura e expressão criadora**. 2 ed. São Paulo; Saraiva, 1997.

YUNES, Eliana (org.). **Pensar a leitura: complexidade**. Rio de Janeiro: Edições Loyola; 2002.

ZILBERMAN, Regina. *A literatura infantil na escola*. São Paulo: Global, 2003.

Anu-branco



RESUMO: Monteiro Lobato era um autor consciente de seu papel de ficcionista e, em *Memórias da Emília* (1936), essa consciência está particularmente explícita, já que o autor faz, na obra em questão, uma verdadeira teoria da ficção voltada para a iniciação literária das crianças. O objetivo deste trabalho é identificar os recursos utilizados por Lobato na tessitura da narrativa a fim de promover a conscientização das crianças quanto à natureza e especificidade do discurso literário. A narrativa literária é apresentada ao leitor-mirim enquanto fingimento – um faz de conta que não difere muito de suas brincadeiras cotidianas e de sua percepção do real filtrada pelo maravilhoso.

PALAVRAS-CHAVE: Literatura Infantil; Narrativa de ficção; Teoria da ficção.

A narrativa de ficção *Memórias da Emília*, de Monteiro Lobato, embora publicada em 1936, guarda gratas surpresas ao leitor do século XXI. Sua complexidade formal, aliada a um conteúdo lúdico e envolvente, contribuiu, à época de sua publicação, para definir a obra lobatiana como um produtivo e significativo desvio na rota até então traçada pelo que se considerava literatura infantil. Até os anos 30, os livros voltados para a infância estavam a serviço da instrução escolar. Nesses textos, em que predominavam o didatismo excessivo e a intenção moralizante, a criança era apenas um aprendiz de adulto e suas especificidades não eram contempladas. Antes de tudo, era preciso educar: para o amor à pátria, à família e à igreja – e, tudo isso, em linguagem castiça e escoreita, o ideal da cultura letrada. O dado estético estava praticamente ausente.

É Lobato o primeiro a apostar em uma visão de infância mais próxima de sua realidade psicológica e de seus anseios. Apelando para aquilo que caracteriza mais intimamente o universo infantil – a natural inclinação para o questionamento e o desejo de descobertas –, o autor promove uma mudança significativa na representação ficcional da criança. De mera receptora passiva da ideologia vigente, a criança passa a construir e partilhar conhecimento. É pelo diálogo constante e pela discussão de diferentes pontos de vista que os personagens do Sítio do Picapau Amarelo vão despertando no leitor o gosto pelo debate e pela reflexão.

Mas é a percepção do real filtrada pelo maravilhoso, aspecto mais saliente da psique infantil, o principal motor da inovação de Lobato, pois é o que permite que o autor dê forma propriamente literária a essa produção voltada ao consumo infantil, tornando-a, de fato, ficcional – e não meramente instrucional. O avanço qualitativo é incontestável. Abre-se, com suas inovações, a possibilidade de pesquisa estética na literatura infantil. A apropriação do coloquialismo do português brasileiro leva o cotidiano para dentro do texto e aproxima a criança do universo ficcional construído. A linguagem utilizada é viva, dinâmica e criativa. Sua inventividade fala de perto à sensibilidade infantil, tão afeita aos jogos de palavras e à construção de imagens poéticas. O lúdico finalmente invade o livro para crianças e vira fermento para a criação estética. A consequência disso é a

tomada de consciência da literatura infantil como arte: artefato linguístico a ser trabalhado e retrabalhado em busca de soluções formais que deem conta do conteúdo ficcional.

A renovação estética promovida por Lobato custou, no entanto, a encontrar sucessores. Lajolo e Zilberman (1991), ao traçarem o panorama histórico de nossa literatura infantil, atestam que, depois de Lobato, a ficção infantil no país viveu majoritariamente de processos narrativos e temáticos que já haviam sido superados pelo Modernismo, recusando reiteradamente a experimentação e recuando nas conquistas relativas ao aproveitamento estético da oralidade. Embora tenham ocorrido algumas iniciativas bem sucedidas nas décadas que sucederam ao fértil período lobatiano (décadas de 30 e 40), a verdade é que Lobato reinou praticamente sozinho até a década de 70, quando se iniciou outra fase inovadora de nossa produção infantil no que tange ao adensamento das técnicas literárias e à diversificação de temas e formas.

Tamanho atraso na continuidade do processo de construção de uma literatura infantil brasileira de qualidade pode ser explicado pela própria dinâmica que rege o gênero. A resistência à experimentação identificada por Lajolo e Zilberman mais acima são consideradas por Colomer (2003) um traço característico da literatura infantil de maneira geral. Segundo a autora, as inovações formais nesse campo sempre dependeram de seu esgotamento como novidade na literatura não infantil. Isso significa que a experimentação se consolidaria como norma na tradição literária “adulta” antes de ser incorporada no texto destinado à criança. Tal fato se deve à própria gênese conservadora da literatura infantil, que nasce como subsidiária da instituição escolar e familiar. A ideia por tanto tempo difundida da criança como ser frágil e incapaz e, por isso, dependente da tutela do adulto, transferiu-se assim para a literatura sob a forma de conservadorismo estético. Evitou-se a pesquisa formal sob o pretexto de que à criança faltaria maturidade intelectual e capacidade crítica.

A violação dos pressupostos da simplicidade e do protecionismo na literatura para crianças e jovens, retomada na década de 70 e que vem consolidando-se paulatinamente, segundo Colomer (2003), se deu por duas razões (Embora a autora não se refira ao contexto brasileiro, suas proposições também aqui se aplicam.). Em primeiro lugar, o período assistiu ao fortalecimento da visão da criança e do jovem como sujeitos na construção do conhecimento, e não mais como objetos da transmissão do saber dos adultos. Ao passar a considerar a participação ativa do jovem leitor na elaboração do sentido do texto, o escritor pôde criar mais livremente, com maior experimentação formal. Torna-se possível, então, o jogo com a linguagem e a manipulação deliberada do texto como artefato.

Em segundo lugar, o avanço tecnológico dos meios de comunicação de massa teria tornado obsoleta certa forma de apreensão do mundo preconizada pela literatura infantil até então. Vivendo em uma realidade que se constitui cada vez mais pela proliferação incessante de imagens substituindo os objetos empíricos, a criança e o jovem contemporâneo são estimulados a desenvolver um tipo de sensibilidade diferenciada

ao lidar com as demandas da realidade chamada pós-moderna. Corresponderia a essa nova sensibilidade a competência de leitura de imagens e a familiaridade com a fragmentação e a não linearidade das informações. Permeável à influência desse contexto, a narrativa contemporânea passa a contar com as habilidades de compreensão adquiridas por esse novo leitor e incorpora os recursos oriundos dos meios audiovisuais. Assim, a experimentação inspirada na televisão, nos quadrinhos e no videogame invade a literatura para crianças e jovens e traduz-se em maior complexidade formal.

Com o rompimento da premissa da simplicidade e a rapidez com que se difundem as informações no mundo contemporâneo, a diferença qualitativa entre a literatura infantil e a não infantil começa a esvaír-se. A tomada de consciência da literatura infantil como arte provocou um maior contato entre as conquistas formais da literatura não infantil e infantil, de modo que procedimentos inovadores passaram a ser gradativamente incorporados pela produção para crianças, fazendo-a superar o descompasso estético em que se fundamentava.

A constatação de que é só no final do século XX que a literatura infantil alcança sua maturidade artística torna a leitura de *Memórias da Emília* uma saborosa (re) descoberta. Há mais de setenta anos, Lobato mobilizava na obra em questão uma série de recursos que só viriam a se tornar sistemáticos, mesmo na literatura “adulta”, nas últimas duas décadas: a fragmentação narrativa, a escrita em processo, a mediação narrativa complexa a partir de narradores múltiplos, a inter e a autotextualidade (não só como citação, mas como reescrita), a subversão dos gêneros literários e a discussão crítica sobre o processo criativo dentro da própria narrativa.

Tantas inovações mostram que Lobato – além de mais moderno do que os modernistas poderiam supor – era um autor consciente de seu papel de ficcionista. Em *Memórias da Emília*, essa consciência está particularmente explícita, já que, na obra em questão, Lobato parece fazer uma verdadeira teoria da ficção voltada para a iniciação literária das crianças.

Para levar a cabo seu intento, Lobato vai jogar de maneira inteligente com os dois sentidos principais do  *fingere*  latino que está na origem da palavra ficção:  *fingere*  como fingimento, logro;  *fingere*  como forma, construção (CASTRO e NÓBREGA, 1980). Logo nas primeiras páginas, é o primeiro sentido que comparece. Emília se empenha na escrita de suas memórias e demonstra clareza de seus objetivos. Supõe que “memórias são a história da vida da gente, com tudo o que acontece desde o dia do nascimento até o dia da morte” (LOBATO, 1988, p. 7), mas não pretende morrer:

**Finjo** que morro, só. As últimas palavras têm de ser estas: “E então morri...”, com reticências. Mas é **meta**. Escrevo isso, pisco o olho e sumo atrás do armário para que narizinho fique mesmo pensando que morri. Será a única mentira das minhas Memórias. Tudo mais verdade pura da dura – ali na batata, como diz Pedrinho. (LOBATO, 1988, p. 8 – grifos nossos)

Já nessa passagem do diálogo de abertura da obra podemos observar o mote que guiará toda a narrativa: o fingimento. E embora Emília afirme que falará a verdade, a verdade mesmo é que a personagem piscará o olho muitas vezes para o leitor, esperando que este desconfie de tudo que lê.

As memórias são um gênero literário que permite que a questão dos limites entre a verdade e mentira seja abordada de forma peculiar. É ainda Emília, muitas vezes porta-voz das opiniões recônditas do escritor Lobato, quem “filosoficamente” justifica a escolha desse gênero para promover a discussão:

Bem sei que tudo na vida não passa de mentiras, e sei também que é nas memórias que os homens mentem mais. Quem escreve memórias arruma as coisas de jeito que o leitor fique fazendo uma alta ideia do escrevedor. Mas para isso ele não pode dizer a verdade, porque senão o leitor fica vendo que era um homem igual aos outros. Logo, tem que mentir com muita manha, para dar a ideia de que está falando a verdade pura. (LOBATO, 1988, p.8)

A lucidez da boneca de pano se explica pelo fato de, justamente por (ainda) não ser gente, poder enxergar as atitudes dos homens com isenção. E é baseada na ideia, aprendida na sua convivência com as pessoas de carne e osso, de que a verdade não passa de uma mentira bem pregada, que Emília vai fazer de suas memórias uma ficção deliberada, ou seja, literatura. Criticada por Dona Benta por estar “inventando” suas memórias, Emília responde: “Minhas Memórias são diferentes de todas as outras. Eu conto o que houve e o que deveria haver”. Ao que Dona Benta sabiamente replica, concluindo: “Então é romance, fantasia...” (LOBATO, 1988, p. 100).

Assumir-se ficção é a principal subversão do gênero memórias que encontramos na narrativa em foco – além, é claro, da subversão primeira contida no fato de a suposta autora ser uma boneca de pano. *Memórias da Emília* se configura, assim, como metaficção, pois a elaboração das memórias é tomada como tema, como podemos observar nos trechos acima citados. A discussão temática sobre a mentira que abre a narrativa adentra o texto em termos de verdade ficcional e se materializa em sua forma. Ao nos atermos à arquitetura do texto, convocamos a segunda acepção do *fingere* latino utilizada por Lobato para conjugar ficção e teoria da ficção: *fingere* como forma, construção.

*Memórias da Emília*, mais que da vida da personagem, se ocupa das vicissitudes da escrita. Nelas são narradas as venturas e desventuras de Emília – e de seu *ghostwriter*, Visconde de Sabugosa – durante a elaboração da obra. Temos assim uma narrativa em processo, que acontece às vistas do leitor. Tal narrativa corresponde à moldura metaficcional do texto, onde o processo criativo é tematizado. É, pois, o nível da **produção**, onde as memórias são criadas ficcionalmente. Dentro dessa moldura estão duas narrativas encaixadas que vão compor os episódios das memórias propriamente ditas, ou seja, são os produtos do processo de elaboração ficcional e estão no nível da **representação**.

Na chamada moldura metaficcional, predominam os diálogos entre os personagens acerca da obra que está sendo escrita – diálogos estes orquestrados por um narrador onisciente:

O Visconde começou a assoprar e a abanar-se. Por fim disse:

– Sabe que mais, Emília? O melhor é você ficar sozinha aqui até resolver definitivamente o que quer que eu escreva. Quando tiver assentado, então me chame. Do contrário a coisa não vai.

– É que o começo é difícil, Visconde. Há tantos caminhos que não sei qual escolher. Posso começar de mil modos. Sua ideia qual é?

– Minha ideia – disse o Visconde – é que comece como quase todos os livros de memórias começam – contando quem está escrevendo, quando nasceu, em que cidade, etc. *As aventuras de Robinson Crusóé*, por exemplo, começam assim: “Nasci no ano de 1632, na cidade de Iorque, filho de gente arranjada, etc.”.

– Ótimo! – exclamou Emília. – Serve. Escreva: Nasci no ano de... (três estrelinhas), na cidade de... (três estrelinhas), filha de gente desarranjada...

– Por que tanta estrelinha? Será que quer ocultar a idade?

– Não. Isso é só para atrapalhar os futuros historiadores, gente muito mexeriqueira. Continue escrevendo. (LOBATO, 1988, p. 10-11)

A passagem confirma a opção de Emília pela ficção – ou, pelo menos, sua recusa da história. Apresenta-nos ainda outra subversão do gênero: as memórias da Emília são escritas pelo Visconde. Mas este não é só um escriba. O papel intelectual de Visconde fica sugerido no trecho e é confirmado logo em seguida, quando Emília se cansa de ditar e o sabugo tem que continuar sozinho, como verdadeiro autor, a história de vida da boneca: “Faça de conta que estou ditando. Conte as coisas que aconteceram no sítio e ainda não estão nos livros”. (LOBATO, 1988, p. 15) Mais uma vez comparece a referência ao fingimento, assim como a consciência do estatuto ficcional do texto.

Diferentemente do *ghostwriter* tradicional, que assume a identidade de seu contratante, a narrativa de Visconde é levada a cabo, curiosamente, em terceira pessoa, com algumas esparsas referências a si mesmo em primeira pessoa. Visconde se recusa a vestir a máscara de Emília e, assim, transforma a boneca em objeto, e não em sujeito, da narração. Além disso, não se verifica, como era de se esperar de um relato memorialístico, as reminiscências do passado de Emília. A narrativa encaixada que resulta da ordem dada pela boneca ao Visconde, “O anjinho da asa quebrada”, é apenas um episódio, passado em curto espaço de tempo, da vida cheia de aventuras vivida pelos habitantes do sítio. Fica claro, mais uma vez, o embuste do título “Memórias” e a denúncia da ficção.

Logo no início da narrativa de Visconde, ao convocar outras obras de Lobato e assumir a existência empírica do leitor, o personagem-escritor traz à tona a materialidade do objeto livro: “As crianças que leram *As Reinações de Narizinho* com certeza também leram a *Viagem ao Céu*, onde vêm contadas as aventuras dos netos de Dona Benta, da Emília e também as minhas no país dos astros”. (LOBATO, 1988, p. 16) No trecho observa-se também a explicitação da intertextualidade, ou melhor, da autotextualidade, já que a referência

que se faz é a textos do mesmo autor. A novidade não está no recurso em si, que é tão velho quanto a própria literatura, mas na sua utilização consciente para reforçar o caráter de artifício do texto.

A intertextualidade em Lobato, entretanto, não aparece apenas como citação, mas como verdadeiro trabalho de apropriação e transformação, o que lhe confere maior densidade. O episódio do anjinho que Visconde decide narrar é o desdobramento de outro, presente no livro *Viagem no céu*, publicado quatro anos antes, em 1932. Nesse livro, em que são narradas, como o próprio Visconde resumiu, as aventuras dos habitantes do sítio no país dos astros, Emília encontra um anjinho de asa quebrada e todos resolvem levá-lo para o sítio. De fato, a estória<sup>1</sup> termina com a volta de todos à terra, inclusive o anjinho, mas a narrativa para nesse ponto, com a criatura celeste se deliciando com os bolinhos de tia Nastácia. No entanto, fica clara pela leitura de *Viagem ao céu* a sugestão de Lobato de que o episódio poderia ser o mote para novas aventuras: “Imagine, Emília, nós lá no sítio com um ente destes para brincar! Tia Nastácia sabe quanto remédio existe; há de saber um bom para asa quebrada – e ele sara e vai voar para nós vermos”. (LOBATO, 1986 p. 98)

Entre os dois textos (*Viagem ao céu* e *Memórias da Emília*), podemos perceber então um tipo de relação intertextual definida por Laurent Jenny (1979) como amplificação, ou seja, o texto original é transformado em outro a partir do desenvolvimento de suas virtualidades semânticas. Considerando que o que define a intertextualidade é o olhar crítico, Lobato, atento ao trabalho de escrita e reescrita que envolve a construção do texto ficcional, retoma o referido episódio alguns livros depois, expandindo-o de tal forma a ponto de transformar “O anjinho da asa quebrada” em uma narrativa independente dentro de *Memórias da Emília*, na qual podemos encontrar as características que fazem das obras lobatianas modelos de literatura infantil de qualidade: a presença irrefreável do imaginário combinada com uma solução formal que é resultado de um trabalho minucioso com a linguagem. O envolvimento lúdico e o prazer estético são as consequências dessa feliz articulação.

O enredo se baseia nos inusitados acontecimentos que dominam o sítio por conta da presença do anjinho, a começar pela visita das crianças inglesas ao Picapau Amarelo, escolhidas por sorteio entre os líderes mundiais. Integrando a tripulação estão a Alice de Lewis Carroll, o Peter Pan e o Capitão Gancho de James Barrie e até o marinheiro Popeye. Todos se envolvem em grandes aventuras e se divertem a valer por entre as árvores do pomar de Dona Benta, até que a asa do anjinho fica curada e ele foge da confusão do sítio causada por sua superexposição.

O aproveitamento que Lobato faz de personagens da tradição literária infantil e da incipiente cultura de massa como matéria de ficção merece destaque. Primeiro, porque a atitude não discriminatória para com os produtos da indústria cultural é fato recente, apontado como a principal característica da literatura

---

1 Optamos por manter no presente trabalho a distinção que Lobato faz no interior da narrativa entre “história” (relato comprometido com o real empírico) e “estória” (relato ficcional).

pós-moderna. Esta, inclusive, tem incorporado estratégias dos produtos da cultura de massa como recurso literário, de forma a se tornar também um produto competitivo no mercado (CARNEIRO, 2005; ECO, 2003; SANTIAGO, 1983). Não poderia ser diferente a atitude de alguém que, como bem salientou Marisa Lajolo, “inaugurou uma concepção de literatura que incluía a noção de livro como objeto sem aura: como linguagem, como texto, como **mercadoria**”. (LAJOLO, 1983, p. 42 – grifo nosso)

Em segundo lugar, a apropriação dos elementos da indústria cultural revela uma intuição acertada sobre o mecanismo que rege as leis do imaginário. Segundo Edgar Morin (1967), a cultura é um complexo de normas, símbolos e mitos que penetram o indivíduo e servem de apoio imaginário à vida prática. O advento da cultura de massa no século XX veio a se somar à cultura popular e à cultura letrada na tarefa de irrigar o real de imaginário e satisfazer a necessidade humana de ficção. Desse modo, o consumo psíquico de bens culturais da indústria do entretenimento funciona, assim como qualquer outro complexo cultural, segundo arquétipos do espírito humano que encarnam valores e simbolizam aspirações da coletividade.

Ao promover em seu texto a convivência entre os personagens representativos da cultura letrada infantil com outros da recente cultura audiovisual, Lobato reconhece que ambas alimentam o imaginário das crianças que vivem esses novos tempos. O autor se aproveita dessas fontes variadas que se lhe apresentam para se aproximar ainda mais do que caracterizaria a disposição anímica da criança: a imaginação vívida e inventiva como guia das descobertas que faz e do conhecimento que constrói sobre o mundo. A naturalidade com que encaram a irrupção do maravilhoso no real contagia até os adultos do sítio, como Dona Benta: “Foi o que me sucedeu no início, almirante. Fiquei também atrapalhada, sem saber o que pensar. Depois fui me acostumando. Hoje acho tão natural que este burro fale, como acho natural que uma laranjeira produza laranjas”. (LOBATO, 1988, p. 46)

Em outras palavras, Lobato faz literatura: dá forma esteticamente trabalhada ao imaginário por um ato intencional de consciência. E esse ato consciente e criativo, como veremos, é todo o tempo referido na moldura metaficcional, para que o leitor-mirim não perca de vista a noção de escrita em processo, ou seja, a noção de que o que está lendo é ficção. Mas o estatuto ficcional da narrativa do anjinho é ainda insinuado sutilmente pela postura do Visconde-narrador. Este, sendo a maior parte do tempo um narrador onisciente, pode narrar o que não viu:

A criança inglesa, no dia marcado para o embarque, encheu o enorme transatlântico *Wonderland*, na maior algazarra e pinoteamento. Ficou aquilo igual a um enorme viveiro de periquitos louros. O pobre almirante levava as mãos aos ouvidos, murmurando:

– Será possível que este barulho dure até chegarmos no sítio de Dona Benta?  
(LOBATO, 1988, p.25)

Pode também narrar o que não ouviu, como o diálogo abaixo demonstra, pois, no momento em que se dava a conversa, o sabugo estava fantasiado de anjinho no pomar, a mando de Pedrinho, Narizinho e Emília,

para despistar as crianças inglesas:

Dona Benta estava na varanda, muito bonita no seu vestido preto de babados. Pedrinho conduziu para lá o almirante.

– Vovó – disse ele –, tenho a honra de apresentar o Senhor Almirante Brown, que Sua Majestade o rei da Inglaterra mandou comandando as crianças que morriam de vontade de brincar com o anjinho. O almirante concordou em ficar como refém aí na sala.

– Tenho imenso orgulho em conhecer Vossa Honra, Senhor Almirante Brown. Só não estou entendendo essa história de refém a que meu neto acaba de referir-se... (LOBATO, 1988, p. 29-30)

Além disso, como bom narrador onisciente, Visconde também não se furta de narrar o que se passa na mente dos personagens: “O almirante sorriu, pensando lá consigo: ‘Pobre velha! Visivelmente está caduca.’” (LOBATO, 1988, p. 46)

Os exemplos acima citados deixam-nos entrever que Visconde, ao aceitar escrever as memórias de Emília, mas sem se passar por ela, acaba transformando-se em ficcionista e opta pela onisciência para suprir os vácuos de informação que decorreriam de sua visão evidentemente parcial dos fatos enquanto personagem. No entanto, não chama a atenção para isso, cabendo ao leitor perceber os momentos em que a ficção se insinua como tal quase que imperceptivelmente.

Na moldura metaficcional, entretanto, onde a narrativa do anjinho está engastada, revela-se que esta é resultado de um processo criativo de escrita. Depois de estar envolvido por várias páginas nas aventuras de Emília e sua turma, o leitor é surpreendido por uma interrupção da estória. Emília reaparece para fiscalizar o trabalho do Visconde e, após ouvir seu relato, conclui satisfeita que o mundo reconhecerá seu valor de memorialista. Diante do comentário irônico de Visconde, fazendo questão de explicitar quem de fato é o autor das memórias, a boneca retruca de forma insolente e politicamente incorreta que o mundo é dos espertos:

Isso é que é importante. Fazer coisas com a mão dos outros, ganhar dinheiro com o trabalho dos outros, pegar nome e fama com a cabeça dos outros: isso é que *saber fazer* as coisas. (...) Olhe, Visconde, eu estou no mundo dos homens há pouco tempo, mas já aprendi a viver. Aprendi o grande segredo dos homens na terra: a esperteza! Ser esperto é tudo. O mundo é dos espertos. (LOBATO, 1988, p. 76)

O discurso da boneca, se pode causar espanto e indignação pelo que representa enquanto inversão dos valores a serem ensinados às crianças, não deixa de ser uma lúcida, embora ácida, interpretação acerca da sociedade, denunciando a hipocrisia em que esta se fundamenta.

O segundo momento em que a narrativa encaixada é sustada ocorre quando Emília começa a fazer sugestões sobre o trabalho do Visconde:

Falta agora aquele caso do Peninha – disse ela. – Bem sabe que depois do

passeio ao País das Fábulas ficamos aqui numa dúvida a respeito do Peninha. Uns queriam que ele fosse o Peninha mesmo; outros achavam que eram o próprio Peter Pan. (...) O meio de sair da dúvida, na minha opinião, seria fazer uma consulta ao Peter Pan – e logo que a criançada inglesa partiu com o almirante à frente, eu me lembrei disso. (LOBATO, 1988, p. 84)

Acaba ocorrendo um interessante processo de narração conjunta, enquanto os personagens relembram detalhes do fato ocorrido. Essa narração compartilhada é perceptível no trecho:

**Neste ponto Visconde interrompeu e continuou a estória.**

– Exatamente – disse ele. – E Rabicó foi correndo, mas parou logo adiante da porteira, atrás do cupim. O cheirinho a presunto de Iorque daquele papel engordurado perturbou a cabeça dele... Rabicó, então, comeu o recado sem nem sequer ter a lembrança de ler o bilhete, de modo a poder dar o recado verbalmente.

**Emília tapou a boca do Visconde.**

– **Deixe-me contar o resto.** Meia hora depois Rabicó reapareceu, fingindo-se cansadíssimo, com aquela cara de boi ladrão que ele tem quando faz umas das suas. (LOBATO, 1988, p.84-85 – grifos nossos)

Podemos notar nas duas passagens acima citadas que, enquanto Emília e Visconde discutem sobre o que narrar, a estória do anjinho vai sendo automaticamente retomada. O curioso é que, embora os personagens conversem sobre o que “deva ser escrito”, enquanto enunciam, já estão envolvidos no ato narrativo, pois, sendo seres de papel, só existem justamente quando enunciam ou quando são objetos da enunciação. Por isso, quando Emília termina o capítulo dizendo: “Escreva este caso, Visconde” (LOBATO, 1988, p. 86), referindo-se ao episódio do Peninha, não é preciso fazê-lo, porque o episódio já foi contado enquanto discutiam.

Finda a estória do anjinho, é a vez de outra narrativa encaixada entrar em cena. Dessa vez, Emília tem uma ideia e resolve destituir Visconde do cargo para que ela mesma termine suas memórias. Finalmente a primeira pessoa assumirá o relato, mas com uma nova subversão de extrema relevância no contexto geral da obra. Emília passa a escrever não o que aconteceu, mas o que teria acontecido se o anjinho não tivesse fugido. É esse o momento em que o estatuto de ficção das memórias é assumido de forma mais explícita.

A narrativa de Emília diverge em muitos aspectos da que é feita por Visconde. Primeiro, o tom da boneca é muito menos solene e castiço. Comparemos o início da narrativa de Visconde com a de Emília:

As crianças que leram *Reinações de Narizinho* com certeza também leram a *Viagem ao céu*, onde vêm contadas as aventuras do netos da Dona Benta, da Emília e também as minhas no país dos astros. (LOBATO, 1988, p.16)

Fomos para Hollywood no *Wonderland*, com toda a criançada inglesa, Peter Pan e o Almirante. E Alice também. Fugi do sítio. Eu já andava enjoada de bolinhos, de pitangueira, de países da gramática. Fugi – fugi – fugi com o anjinho e o Visconde. (LOBATO, 1988, p.91)

Além disso, por assumir que é um relato inventado, Emília, como é bem do seu feitio, exagera em

algumas arbitrariedades, o que não acontece na narrativa de Visconde, que, como vimos, procura escamotear o fato de estar fazendo ficção: “– Como isso? – perguntará alguém; e eu responderei: – Não me amole com comos. Comigo não há como. Fui e acabou-se”. (LOBATO, 1988, p. 92) Sua impertinência também aparece quando se excede na imagem positiva que faz de si, já que agora é a responsável pelo seu relato: “Quem não conhece a Marquesa de Rabicó? Fique sabendo que em Hollywood todos sabemos de corzinho aqueles livros onde vêm contadas s suas histórias.” (LOBATO, 1988, p. 92)

A narrativa que Emília inventa também retoma alguns aspectos da narrativa de Visconde, como a presença marcante da indústria cultural. Emília quer fazer sucesso com o anjinho nos filmes hollywoodianos, e por isso vai pedir ajuda à atriz-mirim Shirley Temple, com quem elabora uma inusitada versão de *Dom Quixote* para ser apresentada à Paramount. A referência intertextual comparece assim mais uma vez ao texto, aumentando o nível de exigência para com o leitor. Parece que, além de aproveitar os elementos do cotidiano infantil como material ficcional, Lobato também pretende expandir os horizontes de expectativas do seu leitor ao apresentar-lhe as obras da tradição literária. Aliás, esta é também uma forma de educar a criança esteticamente.

Vale ressaltar o trabalho singular de apropriação da narrativa de Cervantes que é feito neste trecho das memórias. Emília, Visconde, o anjinho e Shirley Temple, enquanto ensaiam seu “filme”, se lançam na verdade em uma brincadeira de criança. A narrativa de Emília é a narrativa de um grande faz de conta, tão próprio da experiência infantil:

Pronto! Estava tudo resolvido. Arranjar vestuários foi um instante. Shirley tinha um quarto cheio de brinquedos e coisas que lhe davam. Primeiro vestimos de Dom Quixote o Visconde, com uma tampa de lata na cabeça – o elmo de Mambrino. Com a lata de uns vagõezinhos quebrados fizemos a couraça; e com a outra tampa de lata, o escudo. (LOBATO, 1988, 94)

A criatividade do faz de conta se espalha por toda a narrativa: o cabo de vassoura é a lança; Emília é o moinho; um travesseiro transforma o anjinho em Sancho Pança. O prazer também é palavra de ordem: Emília “rola de rir”; Shirley “ri-se doidamente”.

Faz de conta e prazer definem também a ficção. Inventar mundos possíveis, independentes do real experimentado, é a função do jogo – infantil; literário. Ambos lidam com o que não existe como se existisse. Lobato se aproveita da coincidência das concepções para fundi-las no texto, sugerindo que, por ser o fingimento uma inclinação natural na criança, a ficção literária, para ela, poderia ser facilmente apreendida enquanto invenção, artefato.

A narrativa encaixada da viagem a Hollywood também é interrompida pela macroestrutura metatextual.

Primeiro, por Dona Benta, que estranha a quietude da boneca e vai verificar em que reinação está metida; depois por Narizinho e Pedrinho, que souberam da novidade pela avó e foram conferir o trabalho memorialístico da boneca. Por fim, Emília se cansa novamente e decide que as memórias devem “continuar com a munheca do Visconde”. O sabugo resolve então tentar expor sua opinião sobre Emília no texto mais uma vez, insinuando seu ponto de vista em meio à ficção: “– Amigo Rocinante-Shirley, este moinho é uma peste, vive atropelando a humanidade e sobretudo a mim, que sou a maior das vítimas.” (LOBATO, 1988, p. 102-103) Ele ainda descreve as atitudes do “moinho” em termos de crueldade e faz Rocinante-Shirley prometer que lhe dará uns coices. Quando um agente de Hollywood aparece para caçar talentos, despreza a boneca – “Bonecas de pano não valem nada” (LOBATO, 1988, p. 104) – e elogia o Sabugo: “Este freguesinho dá uma estrela de cinema de primeiríssima ordem” (LOBATO, 1988, p. 104). Emília, quando lê a continuação de sua estória, obriga o Visconde a reescrever o trecho: “(...) o tal Mr. John aceitou como estrela de grandeza máxima no céu de Hollywood primeiro Emília, Marquesa de Rabicó, depois o anjinho. Ao último, o tal Visconde de Sabugueira ou Sabugosa, recusou imediatamente.” (LOBATO, 1988, p. 105). Novamente a escrita em processo, trazendo à baila a discussão sobre o processo criativo das memórias, pode ser observada. Além disso, mais uma vez os narradores se revezam na tarefa de mediar o conteúdo ficcional. No entanto, eles agora não estão mais em regime de colaboração, mas de disputa pela versão mais condizente com a verdade. Não resta dúvida de que a questão levantada por Lobato não reside na veracidade das versões, mas justamente na relatividade revelada pelos diferentes pontos de vista sobre o mesmo fato. O leitor tem a liberdade de considerar a versão que quiser – ou preferir a ambiguidade –, pois ambas não passam de exemplos de como a realidade ficcional é construída discursivamente.

A mediação narrativa complexa que se verifica ao longo de *Memórias da Emília* é um recurso bastante produtivo para dar forma à discussão sobre os limites entre real e ficcional no texto literário. A sucessão de narradores lidando de forma diferenciada com a matéria ficcional, como tivemos a oportunidade de verificar, sugere a importância do ponto de vista para a organização da narrativa. Ou seja: de acordo com a construção discursiva do narrador, a verdade ficcional muda.

A radicalização dessa questão encontra-se no último capítulo da obra, no qual Emília relata suas “últimas impressões” e suas “ideias sobre pessoas e coisas do sítio de Dona Benta”. Diferentemente do que se poderia imaginar, nesse relato vemos uma Emília sentimental tentando justificar os atos autoritários, egoístas e preconceituosos que cometeu ao longo de toda a narrativa. É possível detectarmos em seu discurso a defesa de pontos específicos acerca do que foi revelado a seu respeito na obra. Quando diz, por exemplo: “Antes de pingar o ponto final quero que saibam que é uma grande mentira o que anda escrito a respeito do meu coração. Dizem todos que não tenho coração. É falso.” (LOBATO, 1988, p. 107), sua intenção é contrariar a opinião de

Visconde, que, em um dos momentos em que tentou tapear a boneca, escreveu:

Emília é uma tirana sem coração. Não tem dó de nada. Quando tia Nastácia vai matar um frango, todos correm de perto e tapam os ouvidos. Emília, não. Emília vai assistir. Dá opiniões, acha que o frango não ficou bem matado, manda que tia Nastácia o mate novamente – e outras coisas assim. (LOBATO, 1988, p. 87)

Em outro trecho de seu discurso final, Emília se defende da acusação de racismo:

Eu vivo brigando com ela [tia Nastácia] e tenho-lhe dito muitos desaforos – mas não é de coração. Lá por dentro gosto ainda mais dela do que de seus afamados bolinhos. Só não compreendo por que Deus fez uma criatura tão boa e prestimosa nascer preta como carvão. É verdade que as jabuticabas, as amoras, os maracujás também são pretos. Isso me leva a crer que a tal cor preta é uma coisa que só desmerece as pessoas aqui neste mundo. Lá em cima não há essas diferenças de cor. Se houvesse, como havia de ser preta a jabuticaba, que para mim é a rainha das frutas? (LOBATO, 1988, p. 110-111)

O trecho alude claramente ao episódio em que Emília acusa tia Nastácia pela fuga do anjinho: “Perdemos o anjinho por sua culpa só. Burrona! Negra beijuda! Deus te marcou, alguma coisa em ti achou. Quando ele preteja uma criatura é por castigo.” (LOBATO, 1988, p. 81).

O contraste ente as posições de Emília ao longo do texto e seu discurso final é evidente. Ela afirma que “o maior mal deste mundo é a injustiça” (LOBATO, 1988, p. 108), mas não deixa de ser curioso que seu senso de justiça só valha para situações específicas, pois, como vimos, a relação de exploração entre ela e Visconde é abertamente defendida pela boneca. Quando Visconde lhe pede para explicar o que considerava ser esperto, Emília responde: “Citando o meu exemplo e o seu, Visconde. Quem é que fez a *Aritmética*? Você. Quem ganhou nome e fama? Eu. Quem é que está escrevendo as *Memórias*? Você. Quem é que vai ganhar nome e fama? Eu...” (LOBATO, 1988, p. 76) Emília não parece nem um pouco condoída por se aproveitar do trabalho intelectual de Visconde, como ela mesma confirma em seguida: “É inútil, Visconde, lutar contra os espertos. Eles acabam vencendo sempre. Por isso, abaixe a crista e continue”. (LOBATO, 1988, p. 76)

Há uma passagem, já aludida anteriormente, em que Visconde tenta pregar uma peça em Emília, escrevendo, em vez da continuação da narrativa, suas impressões sobre a boneca. Esta é descrita como autoritária, insensível e interesseira, embora também sejam ressaltadas, de maneira menos negativa, sua esperteza e autonomia de pensamento. Emília, ao ler o trecho, surpreende o medroso sabugo: “O senhor me traiu. Escreveu aqui uma porção de coisas perversas e desagradáveis, com o fim de me desmoralizar perante o público. Mas, pensando bem, vejo que sou assim mesmo. Está certo. (...) Sou tudo isso e ainda mais alguma coisa. Pode ficar como está”. (LOBATO, 1988, p. 89-90)

O fato de Emília assumir, no trecho acima, seu atrevimento e arrogância, torna seu discurso final ainda mais inverossímil. Contribui para isso, ainda, além das contradições identificadas entre suas atitudes ao longo da narrativa e sua fala de defesa no último capítulo, a dicção afetada com que Emília coloca seus surpreendentes pontos de vista. Apenas pontualmente podemos identificar certa irreverência que lhe é característica, mas, de maneira geral, é um texto que em quase nada lembra a famosa personagem lobatiana. A começar pelo tom sentimental que domina boa parte do texto e pelos vários diminutivos afetivos que contrastam com os conhecidos superlativos debochados que Emília adora empregar. Faltam ainda a esse discurso de defesa características importantes da fala da boneca, que dizem respeito ao seu relacionamento peculiar com a linguagem: o emprego inusitado de vocábulos e expressões, os neologismos, as reapropriações vocabulares. Enfim, o capítulo final soa falso e parece, a princípio, incoerente com o restante da narrativa.

Fica insistindo a indagação: por que Lobato faz Emília se redimir ao final do texto? Seria uma tentativa de amenizar a crítica negativa da obra e, assim, evitar as acusações de subversão, imoralidade e racismo? Ou seria, como sugeriu Nelly Novaes Coelho (2000), um recurso utilizado pelo autor para evitar que sua intenção satírica passasse despercebida, quer dizer, para evitar que fosse tomado como elogio aquilo que ele pretendia criticar?

Como não é possível adivinharmos as intenções do autor, resta-nos apenas nos atermos ao que o texto sugere. E o texto sugere que o discurso final de Emília é mais uma maneira de concretizar na forma do texto o tema dos limites entre verdade e mentira; entre real e ficcional. O narrador onisciente da moldura metaficcional afirma que Emília “sentou-se e escreveu”. Sua fala, entretanto, **soa** falsa, mas não podemos afirmar com certeza que Emília mente. A ambiguidade se instala e é selada oportunamente pela imagem faceira de Emília, na ilustração feita por desenhistas coordenados por Jorge Kato, piscando o olho para o leitor...

A permanência da dúvida no desfecho da narrativa, então, se harmoniza com o restante da arquitetura textual. Seu papel no contexto geral da narrativa é justamente reiterar a temática do fingimento, que é a razão de ser da literatura. Em *Memórias da Emília* vemos tematizada a dinâmica que rege toda ficção literária: a interação entre o imaginar e o formar; entre a efabulação e a construção do texto. Por isso, *Memórias da Emília* é também teoria da ficção. Lobato educa seus leitores literariamente, mas, educar, aqui, não está sendo empregado no sentido meramente instrucional. Utilizando-se inteligentemente da disposição natural da criança para o faz de conta, Lobato alimenta seu imaginário sem endossar a fantasia alienante, mas a imaginação criadora, que humaniza o homem e não se confunde com o ilusório. A ficção lobatiana é texto, construto, e esse aspecto é salientado várias vezes e de diferentes formas no decorrer da narrativa. Sua ficção se diz ficção, e não fatia do real. Por isso, Lobato educa (*ex-* = para fora; *ducere* = conduzir, segundo Castro

e Nóbrega, 1980): permite que a criança leitora exercite sua criatividade e autonomia de pensamento.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARNEIRO, Flávio Martins. Das vanguardas ao pós-utópico: ficção brasileira no século XX. In: \_\_\_\_\_.  
*No país do presente: ficção brasileira no início do século XXI*. Rio de Janeiro: Rocco, 2005

CASTRO, Manuel Antônio de; NOBREGA, Francisca. Literatura Infantil: questões de ser. *Letra. Revista da Faculdade de Letras da UFRJ*. Rio de Janeiro, UFRJ, n.1, jan./ jul. 1980.

COELHO, Nelly Novaes. *Literatura infantil: Teoria, análise, didática*. São Paulo: Moderna, 2000.

COLOMER, Teresa. *A formação do leitor literário: narrativa infantil e juvenil atual*. São Paulo: Global, 2003.

ECO, Umberto. Ironia intertextual e níveis de leitura. In: \_\_\_\_\_. *Sobre a literatura*. Rio de Janeiro: Record, 2003.

JENNY, Laurent. A estratégia da forma. In: \_\_\_\_\_ et al. *Intertextualidades*. Coimbra: Almedina, 1979.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *Literatura Infantil Brasileira: História e histórias*. São Paulo: Ática, 1991.

\_\_\_\_\_. A modernidade em Monteiro Lobato. In: \_\_\_\_\_ et al. *Atualidade de Monteiro Lobato: uma revisão crítica*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1983.

LOBATO, Monteiro. *Memórias da Emília*. São Paulo: Brasiliense, 1988. (Coleção Círculo do Livro)

\_\_\_\_\_. *Viagem ao céu*. São Paulo: Brasiliense, 1986. (Coleção Círculo do Livro)

MORIN, Edgard. *Culturas de massa no século XX*. Rio de Janeiro: Forense, 1967.

SANTIAGO, Silviano. Fechado para balanço (60 anos de modernismo). In: PROENÇA FILHO, Domício (org.). *O livro do seminário. Ensaios*. (Bienal Nestlé de Literatura Brasileira) São Paulo: LR, 1983.



Surucúa-de-barriga-vermelha

## LITERATURA E ESCOLHAS

— entre istos e aquilo —

Rosa Gens \*

RESUMO: o artigo trabalha com a noção de escolha, centralizada na formação de leitores e em narrativas que permitem incitar o pensamento e a reflexão. Comenta algumas obras que exploram a capacidade de seleção do ser humano, verificando sua inserção no projeto de leitura para crianças e jovens.

Palavras-chave: ficção brasileira, literatura para crianças e jovens, formação de leitores

Ou isto ou aquilo: ou isto ou aquilo...

E vivo escolhendo o dia inteiro!

*(Cecília Meireles, “Ou isto ou aquilo”)*

Muitas são as histórias que transitam pelo mundo. Algumas nos prendem, outras nos soltam; algumas nos divertem, outras nos causam tédio; todas, no entanto, mostram-nos possibilidades de atos, fatos, pensamentos e existências no papel. Dentro dessa condução de pensamento, a literatura destinada a crianças e jovens marca sua presença na formação de indivíduos, exibindo para eles maneiras de ser, de pensar, de agir. Seja através de uma proximidade estreita com o real, seja através do lance da fantasia, revelam-se multiplicidades de caminhos trilhados pelo humano no passar das páginas de um livro ficcional.

Estudos de psicologia apontam que os mitos, e a épica em geral, fornecem respostas, notadamente as primeiras, para muitos dos problemas fundamentais da existência. Afirmam que, em narrativas centralizadas no mito, a complexidade da vida cotidiana encontra-se limitada a seqüências simbólicas de escolhas e formas. Ao entrar em contato com esses textos, a construção pessoal e cultural da criança efetiva-se, pela internalização dos esquemas que plasam as narrativas.

Nesse processo, torna-se fundamental entender a importância dos contos de fadas. Neles, costuma ser clara a distinção de caminhos, notadamente entre o bem e o mal. O leitor (ou ouvinte, ainda) identifica-se com a personagem boa, torce por ela, e fica feliz ao final. O substrato folclórico sustenta a narrativa, que conduz a uma moral, marca de uma tentativa de organizar o mundo. As sutis fronteiras entre o bem e o mal podem vir fortemente marcadas não só nos contos de fada, mas em outras obras destinadas a crianças, assegurando mecanismos de fortalecimento do eu, ou, numa outra visão, perpetuando ideologias.

Escolher é movimento de seleção. E, para tal, quanto maior for a oferta de elementos, maior a possibilidade de uma escolha “correta”. Ou, pelo menos, maior a possibilidade de o leitor/indivíduo ser um agente no seu processo de escolha. Não se pense, contudo, que é função da literatura dar ao leitor respostas para que suas preferências se manifestem. No máximo, ela ecoa e põe na mesa caminhos possíveis, e nos leva a refletir sobre eles. A própria capacidade de escolha, de opção, é um tema recorrente na literatura. Machado de Assis, em sua obra *Esau e Jacó*, tratara alegoricamente dele, a partir de duas personagens, os gêmeos Pedro e Paulo, em tudo contrários. Os irmãos representariam dois caminhos possíveis a serem seguidos, em uma visão da existência como sequência de opções. Mas há uma escolha de ambos: a amada Flora. Impossibilitada de escolher entre um e outro, a personagem morre— ou deixa-se morrer. A narrativa machadiana trabalha simbolicamente com os sentidos do ato e da vida humana, com forte ancoragem no real.

Já em *Alice no país das maravilhas*, de Lewis Carroll, apresentam-se seduções, desencadeadas pelas cenas em que a protagonista encontra-se face a escolhas. Na verdade, Alice escolhe correr atrás do coelho e entrar na sua toca; escolhe beber da garrafinha que traz o rótulo “BEBA-ME”, brilhantemente impressa em letras grandes”, não sem antes verificar que não se tratava de veneno. Arrisca-se a prová-la, como se arrisca de ato em ato, pontuando a narrativa. E toda a escolha é um risco.

“Coma-me”, Beba-me” são ordens/convites de atitudes a serem tomadas pela protagonista, na caprichosa (e caprichada) ficção que se movimenta na Inglaterra vitoriana. A obra joga com a dualidade de sentidos e com um mundo não organizado, captado pelos fios do nonsense., em que tudo aparentemente é possível, mas assim mesmo há escolhas, tomadas de posição e compromissos.

Observemos agora algumas obras centralizadas em figuras adolescentes, que expõem índices de comportamento e situação que possibilitam escolhas. O texto *Revolução em mim*, de Márcia Kupstas (Moderna, 1990) trabalha com os referenciais de ser jovem através de narrativa centrada em primeira pessoa, em que a protagonista deflagra um discurso descritivo de sensações, ações, pensamentos. Objetivando a conscientização política, familiar e afetiva, a obra dimensiona elementos configuradores do universo comum à adolescência. A personagem Maria Rita, com quinze anos em 1984, descobre essencialidades que para ela estavam encobertas, como o real relacionamento entre seus pais, e o movimento político no país. No trecho, mais do que a consciência do ser no mundo, resgata-se a consciência do ser brasileira, em meio ao movimento *Diretas já*. O ser mulher configura-se através da imagem da mãe e das duas avós, que representam concepções diferentes de agir e ser, entre a conscientização política e existencial e o culto ao corpo. É assim, através da apresentação de personagens adultas, que servem de modelo à adolescente, que muitas destas narrativas se constroem. Maria

Rita se projeta esse reconhece, principalmente, na figura da avó paterna, e dos outros estilhaços de figuras – a outra avó, a mãe – vai formando um painel de comportamento, por aceitação ou recusa. Em meio à linha principal da trama, transparecem índices da adolescência – preocupação com a aparência, relacionamentos, levando o leitor a uma visão não homogênea do universo de ser mulher.

Também em *Isso ninguém me tira* (2003), de Ana Maria Machado, deparamo-nos com uma protagonista adolescente, Gabi, que enfrenta aprendizagens, mais do exercício de viver do que de ligar-se ao amoroso, como pode parecer em um primeiro momento da leitura. A complicação amorosa inicial (a prima Dora era apaixonada por Bruno, garoto que atrai Gabi) é apenas um *start* para uma trajetória individual de conhecimento, de ocupar um lugar no mundo, sem que sejam feitas concessões para que se atendam a expectativas sociais (“Eu avisei que esta não era só uma história de namoro, primeiro amor, essas coisas. Mas acaba muito bem. Eu em paz comigo mesma. Daquela paz que não precisa mentir”-p.106) A preocupação com esse ocupar um espaço – na ótica da mulher – é uma constante na produção de Maria Machado, e gostaríamos de remeter a *Bisa Bia Bisa Bel*, de 1982, em que vários discursos de mulher, de diferentes gerações, se apresentam e entrecruzam.

Já no conto “O meu quarto”, de Ana Miranda, publicado no volume *Boa companhia*, o recurso ao monólogo interior permite a exibição dos pensamentos da narradora-adolescente que, ao descrever o espaço por ela habitado, seu território e seu mundo, termina por revelar interioridades. Do acúmulo de objetos e frases, muitos deles pertencentes à indústria cultural, vai assomando o perfil do eu-adolescente que, por não poder mudar o mundo, faz o mundo dentro de seu quarto. Nessa linha estariam textos da escritora Livia Garcia-Roza, como *Cinema Odeon* e *A palavra que veio do sul*, desencadeadores de pensares sobre escolhas e seleções na adolescência.

O viés da narrativa ligada ao real permite, nas obras citadas, uma possível identificação com os leitores e leitoras, na condução de uma trama que se equipara a situações de vida comuns na adolescência. Através delas, possibilita-se a verificação de processos que, de outra maneira, poderiam não entrar na linha de preocupação dos leitores.

Já em *Perdendo perninhas*, da escritora Índigo, encontra-se narrativa ágil e sedutora, que promove a identificação da, o leitor, a com a protagonista-narradora, Ágata, aluna da quinta série na escola, experienciando o difícil processo de crescer, de fazer escolhas, de viver. A obra trata da metamorfose, simbólica, da lagarta em borboleta, em que, na afirmativa da protagonista, perdem-se dezenas de perninhas. Os diálogos dinâmicos, as estratégias literárias simples, o predomínio da ironia e do jogo verbal conferem à obra qualidade estética e a aproximam dos leitores. Ágata, a protagonista, move-se no espaço de seu grupo relacional, fundamentado no

ambiente escolar, procurando a estabilidade entre ser criança e ser adolescente, tema sedutor para os leitores jovens.

Movendo escolhas encontra-se também uma das obras de Georgina Martins, *Uma maré de desejos*. Nela, a protagonista Sergiana depara-se com vários atos desejanter, envereda por caminhos da imaginação e do pensar, sem que haja, no entanto, binarismo, ruptura entre o certo e o errado. Trata-se de encontrar paixões e selecionar maneiras para que o desejo se torne realidade. As sendas possíveis abrem-se apontando para o próprio ato de ser escritora. E o amigo de Sergiana, Luciano, projeta o seu desejo em outra profissão. O contexto sócio-econômico que sustenta as personagens sintoniza — mas não determina — a opção feita por eles. O texto, através da cadeia simbólica, permite a reelaboração de atos e fatos aparentemente comuns a crianças de determinada camada social, negociados na narrativa.

A literatura destinada a crianças e jovens oferece possibilidades de pensamento, alternativas de vida. Os leitores, ao entrarem nesse mundo imaginativo, vivem em palavras outros mundos, representam outros papéis sociais. Ler se faz, também, de escolhas, e fornece ao leitor bases de seleção. Imagens, livros, histórias pontuam comportamentos, ações, traços de sensibilidade, através do grande universo de interesses humanos que podem servir de tema às obras. Que, no contemporâneo, não se situam apenas em istos, ou aquilo, expressões de caminhos marcados pela polaridade, mas podem ser nem isto, nem aquilo. E ainda mais.

“Mas não consegui entender ainda

qual é o melhor: se é isto ou aquilo.”

(*Cecilia Meireles: "Ou isto ou aquilo"*)

## Referências bibliográficas

ASSIS, Machado de. *Esau e Jacó*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1987.

CARROLL, Lewis. *Aventuras de Alice*. Tradução e organização de Sebastião Uchoa Leite. Rio de Janeiro: Fontana/Summus, 1977.

ÍNDIGO. *Perdendo perninhas*. São Paulo: Hedra, 2006.

KUPSTAS, Márcia. *Revolução em mim*. São Paulo: Moderna, 1990.

\_\_\_\_\_. *Crescer é perigoso*. São Paulo: Moderna, 1988.

MACHADO, Ana Maria. *Isso ninguém me tira*. São Paulo: Ática, 2003.

MARTINS, Georgina. *Uma maré de desejos*. São Paulo: Ática, 2005.

MEIRELES, Cecília. *Ou isto ou aquilo*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981

MIRANDA, Ana. O meu quarto. In: BARBOSA, Amílcar Bettega. *Boa companhia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

\*Professora de Literatura Brasileira da Faculdade de Letras da UFRJ. Doutora em Letras Vernáculas (Literatura Brasileira). Principais temas: literatura para crianças e jovens; ficção brasileira contemporânea e relações de gênero.

rosagens@uol.com.br

Rolinha-roxa



Resumo: Esse artigo propõe uma leitura do conto de Sophia de Mello Breyner Andresen, intitulado *A fada Oriana*, com ênfase na dimensão ontológica. A leitura, por sua vez, através de relações imaginadas entre o conto de fadas e a *Odisseia*, de Homero, busca recompor o trajeto da fada como um percurso existencial que ilustra uma questão crucial da existência: a reinstalação de uma ordem de encontros e encantamento.

## 1 Rotas de uma leitura

É importante comunicar a origem desse artigo. Ele reapresenta a ideia nuclear de uma Dissertação de Mestrado defendida em 1981, na Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro. O desejo de colocá-la em exposição, após 32 anos de permanência em uma prateleira, revela uma intenção arqueológica que visa a evidenciar protocolos e pactos de leitura específicos de uma geração. Uma forma também de testar se a passagem do tempo tira o viço de antigas leituras.

Isto posto, declara-se que abordagem do conto de fadas realiza-se em dimensão ontológica. Portanto, trata-se de um exercício de leitura que refaz o roteiro de uma fada-protagonista não só como representação de anseios humanos, mas também como desenho de um percurso existencial orientado pelas relações de compromisso entre a personagem principal e o espaço que a ela coube zelar. Assim, das camadas de sentido menos superficiais do conto de fadas a ser analisado irão aflorar questões sobre pertencimento e territorialidade que, radicalizadas pela presença do maravilhoso, encenam uma perspectiva utópica para a existência humana.

Cumpra ainda esclarecer que, para dar conta do projeto existencial proposto no conto de fadas a ser estudado nesse artigo, toma-se como oriente teórico a *Odisseia*, de Homero. Mais que um épico, o longo poema, se estirados os limites de sentido, elabora um constructo sobre a busca humana por um espaço onde se pode estar em total plenitude. Partindo de tal premissa, entende-se que, enquanto texto-matriz, os fios da trama do texto de Homero, sobrevivendo miticamente ao devir dos tempos, entrelaçam-se aos do conto de fadas, de Sophia de Mello Andresen, intitulado *A fada Oriana*, publicado pela primeira vez em 1958.

Porém, ressalta-se que a relação proposta entre o conto e o poema diz mais do pacto estabelecido entre leitor e obra do que de referências textuais explícitas, pois, sem dúvida, a *Odisseia*, de Homero, é, foi e será matéria de inspiração para as narrativas de viagem. Dela derivaram importantes obras que trouxeram significativas contribuições para o campo literário ocidental. Importantes escritores releeram o tema da viagem, modulando a matriz de origem, ora para mapear o percurso do herói no espaço exterior ora no espaço interior. Em muitos casos, as releituras tanto podem refletir a grandeza com também a banalidade das viagens, sem abrir mão do desenho de périplo existencial. Foi, então, do exercício de cruzamentos de leitura que a matriz literária da viagem –existencial – surgiu como limite externo para guiar a interpretação de *A fada Oriana*, cuja imagem-chave, de acordo com Maria Elisabeth de Vasconcelos, é a da “aventura interior” (1980, p. 203).

Rastreando os índices das narrativas de viagem presentes ao gênero a que se vincula *A fada Oriana*, nota-se que, nos contos de fadas “tradicionais”, o deslocamento de personagens se realiza de forma muito clara. Tanto a aventura quanto a desventura agem como elementos catalisadores de movimentação espacial. Os abalos e as reviravoltas da vida, a orfandade, os desenraizamentos, a pobreza, os desejos, a curiosidade, o amor, a maldade, a cobiça, a mentira, a inveja e o cuidado com o próximo, entre tantas outras causas, colocam as personagens em estado de viagem. Quanto às distâncias? Elas podem ser curtas ou longas.

Observa-se, ainda nos contos de fadas, que: deslocar-se pode ser um ato imposto ou não; retornar nem sempre significa volver ao ponto de partida; estar em trânsito pode demandar longos períodos de imobilidade; e viajar pode ser um risco de vida e morte. Tais questões ganham mais clareza quando se faz referência a alguns contos em que as personagens deslocam-se no espaço por causas já anunciadas nesse artigo. São eles: “A Pequena Sereia”, “O Chapeuzinho Vermelho”, “João e Maria”, “Cinderela”, “Branca de Neve”, “Rapunzel”, “A Bela Adormecida”, entre tantos outros.

E se o conto *A fada Oriana* faz parte da série de contos que investem em deslocamentos espaciais, ele também pode ser inserido no rol das obras que promovem diálogos com a *Odisseia*, de Homero. Assim, a bem da argumentação em defesa das possíveis relações do conto com o texto homérico, importa saber que a cultura clássica é presença marcante na obra de Sophia de Mello Andresen. Inúmeras são as “remissões a Donygios, Apolo, Endymio, Apolo Musageta, Kassandra, Ifigênia, Penélope, Antinos, Sibila, Python, Minotauro, Ulisses, Athena Aphaia, Isis, Orfeu” (1980, p.186), conforme já destacara a pesquisadora Maria Elizabeth Graça de Vasconcelos, em *A harmoniosa procura: a obra de Sophia de Mello Breyner Andresen e seu modelo cíclico*.

As remissões oferecem pistas que permitem imaginar uma reedição da *Odisseia* no percurso realizado pela fada Oriana, já que a personagem não mede esforços para retornar ao espaço que lhe coube cuidar. Entende-se que tanto Ulisses quanto a fada são afetados obstinadamente pela nostalgia, que, em grego, significa o desejo de pátria. Explica Jankélévitch, em *L’irreversible et la nostalgie*, que a nostalgia se manifesta quando o humano, transplantado de seu espaço natural – a pátria, a casa, a ilha, ou mesmo um *lá* –, deseja ardorosamente o retorno; “fármaco” típico de deslocados, visto que, em exílio, sabem a cura para o mal-estar que os devora. De fato, hospeda-se neles uma urgência de reencontro com o espaço de origem para combater os efeitos colaterais da cisão. Mais uma vez, recorre-se à obra de Sophia de Mello Breyner Andresen para buscar rastros de tal urgência: o encontro com um espaço livre de tensões. Os versos do poema “Oásis” oferecem um significativo exemplo:

Penetraremos no palmar  
A água será clara o leite doce  
O calor será leve o linho branco e fresco  
O silêncio estará nu – o canto  
Da flauta será nítido no liso  
Da penumbra

Como se pode perceber, o poema encerra uma paisagem edênica que retrata uma inteireza pretendida. O “palmar” apresenta-se como um oásis: lugar de acolhimento para os que atravessam “desertos”. Contudo, esse ideal de inteireza decorre da consciência da inevitável cisão, como bem ilustra o poema “O rei de Ítaca”:

A civilização em que estamos é tão errada que  
Nela o pensamento se desligou da mão  
Ulisses rei de Ítaca carpinteirou seu barco  
E gabava-se também de saber conduzir  
Num campo a direito o sulco do arado (1977, p. 135)

Além da referência explícita a Ulisses, o poema denuncia um erro da civilização, na qual “a mão” desligou-se para sempre do “pensamento” e revela, nas entrelinhas, um anseio pela unidade já perdida. O ideal de inteireza em contraste com a cisão recebe um tratamento perspectivado na obra de Sophia de Mello Andresen. Em *Histórias da terra e do mar* (1984), no conto “Vila d’Arcos”, o narrador declara que “encontrar a unidade seria acordar”, para em “A casa do mar” dizer que “tudo parece intacto e total como se ali fosse o lugar que preserva em si a força nua do primeiro dia criado”.

Fica muito claro que a obra de Sophia de Mello Andresen possui uma dimensão dialética, uma vez que elementos recorrentes adquirem sentidos diferenciados como, por exemplo, o abismo: redenção ou perdição. Se nos *Contos exemplares* (1982), “A viagem” encerra uma atmosfera insólita que se justifica no ir-e-vir de um casal até que o marido e a mulher sejam tragados pelo abismo, em *A fada Oriana*, o tratamento é outro: o deslocamento empreendido pela protagonista prefigura o encontro, enquanto o abismo torna-se espaço de reencontro e gratuidade.

As reversões de cargas simbólicas também se aplicam ao possível diálogo entre o conto *A fada Oriana* e a *Odisseia*, pois se Ulisses recorre ao disfarce, Oriana descaracteriza-se; se Ulisses confronta os pretendentes de Penélope que devastam as riquezas do reino, à fada cabe enfrentar as limitações humanas que lhe restringem a ação. Em linhas gerais, vê-se que as relações entre o conto e a epopeia não se realizam em linha reta, o que faz toda diferença, porque revelam a dinamização do mito literário que nunca retorna da mesma forma. E assim o mito literário da viagem ressurgem em *A fada Oriana* e se revigora semanticamente diante da possibilidade de interagir com o tempo-infância dos contos de fadas.

Dando por finalizada a primeira parte desse artigo, o próximo destino tem por meta recompor a viagem existencial da fada em cujo roteiro estão reunidos o aprendizado do exílio e o prazer de retornar à floresta pela qual é responsável.

## 2- A bordo do conto de fadas

Dividido em nove quadros – Fadas boas e Fadas más, Oriana, O Homem Muito Rico, O Peixe, A Rainha Das Fadas, A Floresta Abandonada, A Cidade, A Árvore e Os Animais, O Abismo –, o conto *A fada Oriana* estrutura-se em um movimento gradativo e ascendente, dinamizado por ciclos centrípetos e centrífugos que promovem a inter-relação entre as várias partes que o compõem, de modo a formar um painel ilustrativo do deslocamento da fada Oriana, assim constituído: convocação para a viagem, chegada à floresta, perda de rumo, e, finalmente, a retorno à floresta. À feição de um retábulo, a sequência dos quadros que correspondem a cada uma das nove partes da narrativa corrobora a estrutura prototípica dos contos de exemplo e de resolução de conflitos.

No plano das personagens principal, é importante destacar que Oriana protagoniza a história, o que do ponto de vista dos contos tradicionais constitui uma interferência, já que, em tais narrativas, as fadas desempenhavam um papel auxiliar. Na configuração da protagonista, o peso maior recai na questão ética marcada por duas espécies de fadas – boas ou más –, segundo as definições apresentadas no primeiro quadro. Será sobre este arcabouço antitético que as oposições se dilatam por diferentes instâncias e alavancam o desenvolvimento da narrativa.

A questão ética que rege o destino da fada torna-se mais espessa quando se toma conhecimento do conjunto de personagens que habitam a floresta – a velha, o Poeta, o lenhador, o moleiro com suas respectivas famílias –, já que elas dependem quase que integralmente da fada para sobreviver; apenas o Homem Muito Rico, enquanto personagem-contraponto, reina egoisticamente entre o acúmulo e a solidão, a fim de intensificar que a ação de Oriana só se efetiva em espaços de carência.

Não fugindo ao esquema de oposição, os espaços – floresta e cidade –, embora possam se equiparar em alguns momentos, acabam por se entrecrocarem face às diferentes cargas simbólicas que comportam. Enquanto a floresta configura-se como um espaço de reunião e plenitude, congregando influxos mágicos e regeneradores, a cidade-labirinto possui uma parte em que se reafirmam a perdição e a decadência: “As casas eram de latas, as mulheres eram pálidas e desgrehadas, os homens tinham fatos rotos e caras por barbear. As crianças brincavam na lama.” (1986, p. 56)

O equilíbrio inicial se rompe quando a fada Oriana, capturada pela visão, pesca seu reflexo nas águas do regato. Descobrimo-se linda e incentivada pelo sedutor peixe que salvara, quando este, ao tentar apanhar uma mosca, saltou para fora do regato, deixa de cuidar da floresta para dedicar-se a si mesma. O curto-circuito narcísico faz com que a fada torne-se escrava de sua própria imagem e, logo, vai receber um radical castigo da Rainha das Fadas pelas tantas omissões: a perda das asas e da varinha de condão, marcas identitárias das

fadas. Concretizado o castigo, a partir deste momento, Oriana será apenas mais uma menina bonita, porque o estético impõe-se ao ético.

Sem os atributos que lhe possibilitavam cuidar da floresta, a fada reconhece as suas limitações através da impossibilidade de reparar os estragos causados por seus atos narcísicos. A floresta é desolação só, pois os animais que nela permanecem são seres ctônicos: ratos, víboras, aranhas etc... O moleiro, o Poeta, o lenhador, todos se transferem para a cidade. A floresta passa por uma transformação profunda, visto que, ao deixar de ser um espaço edênico, assume uma configuração adâmica. Desértica, vai revestir-se de opacidade: “os lumes apagados, casas vazias e cinza”.(1986, p.52)

A fada, ao se deparar com a paisagem desértica que se alastrou pela floresta, tem a exata medida do mal que cometeu. Impulsionada pela nostalgia, empreende a viagem de volta, a conquista do que já teve: o ser-fada. Convive agora com seu lado humano, perambula pela paisagem inóspita e tenta adquirir de novo a confiança daqueles de quem cuidara um dia. À deriva, transita pelos espaços da degradação com o firme propósito de reunir o que está disperso. Trilha os caminhos da reconquista e experimenta a sua odisseia, sem a certeza de conseguir restaurar a desolação que acarretara ao narcisar-se. A viagem que realiza consiste em viver o caminho de volta, enfrentando as dificuldades que o tornam penoso e inviabilizam, em algumas etapas, o retorno.

O desenho do percurso da fada promove uma analogia com o deslocamento realizado pelo personagem central da *Odisseia*. Uma e outra viagem, entre tantas possibilidades de interpretação, oferecem um exemplo claro da trajetória do humano em busca de um lugar de pertencimento. Existe mesmo um sentido ontológico que nutre as personagens e fortalece o empenho de seguir em frente, a despeito de terem ou não condições para dar prosseguimento à viagem de volta. Tal será o aprendizado da fada Oriana, quando desprovida de asas e varinha de condão, coloca-se no lugar do outro:

Quando tinha asas voava por cima dos caminhos maus e só pousava no chão os seus pés quando o chão estava coberto de musgo, de relva macia ou de areia fina. “Que difícil que é a vida dos homens”, pensou Oriana. “Eles não têm asas para voar por cima das coisas más.” (1986, p. 49)

Oriana, neste exato momento, completa o ciclo de vivenciar outra dimensão: o lado humano. Tem de enfrentar as “coisas más” sem recorrer a atributos mágicos. A ausência das asas é sentida em profundidade, uma vez que já não lhe possível transpor espaços sem reconhecer que o deslocamento é duro e penoso: “Atravessou outra vez a floresta, ferindo os seus pés nas pedras e rasgando-se nos tojos. Passou pelo caminho cheio de abismos e, quando era meio-dia, chegou à cidade” (1986, p. 54). A subtração do poder mágico descortina na personagem a compreensão da natureza de sua errância e, a partir desse ponto, assume como projeto de vida reunir o que está disperso: “irei à cidade buscar os meus amigos homens; irei aos montes

buscar os meus amigos animais” (p.53). Contudo, a tarefa de reunir o debandado não será menos fácil, porque Oriana agora é vista tão-somente como uma “menina [...] bonita” (p. 56).

Despojada das marcas que a distinguem, não mais goza da credibilidade dos habitantes da floresta que vivem confinados aos limites da cidade e dos montes. Para comprovar-lhe a identidade, à fada são impostas certas condições, a saber:

– Eu não acredito em fadas. Só acreditarei nas tuas palavras e só irei de novo para floresta se primeiro me trouxeres o meu filho que se perdeu (1986, p. 57)

– Só vou contigo se primeiro fores à prisão buscar meu marido. Sem ele não posso ir. ( p. 60)

– Se és Oriana, encanta a noite. ( p. 68)

– Se o peixe disser que viu suas asas desaparecerem, levadas pelo vento, e que foi a Rainha das Fadas que te castigou, e que tu és a fada Oriana, nós acreditaremos em ti – disse o porco-espinho. (p.69)

– E se todos acreditarem em ti – disse o veado – eu entrego-te o filho do moleiro para o levars à mãe dele. (p.69)

Através das falas do humano e do animal (o efeito do maravilhoso não cessa), o descrédito da identidade de Oriana se faz notar através da recorrência ao emprego da conjunção adverbial *se*. Condições que se transformam em provas a serem cumpridas para voltar a qualificar-se diante da comunidade que por ela foi abandonada. E Oriana aceita as condições. Toma rumo para atender o que lhe foi solicitado: resgatar o filho do moleiro; tirar da prisão o lenhador; encantar a noite; obter o testemunho do peixe; reaver a credibilidade dos habitantes da floresta.

Destituída de seu *status* de fada, as provas tornam-se quase impossíveis de serem realizadas. Porém, movida pela obstinação, não mede esforços. Encontra o peixe, acerta o contrato; no dia planejado, o peixe não aparece para confirmar perante os animais que ela é realmente a fada Oriana. Como não pôde cumprir a exigência feita pelos animais, estes lhe viram as costas: alguns de forma zombeteira, outros muito aborrecidos. Oriana vê-se completamente sozinha e sem qualquer tipo de auxílio. Porém, de repente parece divisar uma saída para a prova máxima: comprovar que ela é uma fada, sim. Uma linda mulher se lhe apresenta diante dos olhos, trazendo na mão esquerda duas asas. É a Rainha das Fadas Más. Mas logo, Oriana vai dar-se conta de que para reaver asas e varinha de condão tem um preço: acatar as ordens da Rainha. São elas:

“Sujar a água das fontes.

“Por teias de aranha em cima das flores.

“Fazer secar as sementes que estão na terra a germinar.

“Roubar a voz dos rouxinóis.

“Azedar o vinho.  
Roubar dinheiro dos pobres.  
“Empurrar as crianças.  
“Apagar o lume dos velhos.  
“Roubar o perfume das rosas.  
“Atormentar os animais.  
“Desencantar o mundo. (1986, p. 75)

Diante de tal proposta, Oriana recua, pois voltou a estar plenamente envolvida com a dimensão ética de ser. Por isso, rejeita a tentação e opta por manter-se íntegra, ainda que jamais volte a ser uma fada capaz de realizar encantamentos. A fidelidade para consigo mesma aumenta, à proporção que a importância atribuída às asas decresce. Comprove-se: “– Antes quero ser boa- disse Oriana. – Quero ser boa, mesmo que por isso não possa ter asas, mesmo que os meus pés deixem de si rastros de sangue e dor.” (1986, p.75). Após resistir à tentação da Rainha das Fadas Más e fazer votos de bondade, Oriana deixa a floresta para estar com aqueles que abandonara:

Nunca mais poderei voar por cima dos caminhos cheios de pedras. Tenho de caminhar passo a passo pelos caminhos cheios de pedras, como as outras raparigas. Mas posso, ao menos, ser boa. Posso ir para a cidade e ajudar os outros. Tenho de ir para a cidade, porque lá que a vida dos homens é mais difícil.(1986, p.76)

E assim de forma destemida, Oriana vai em direção à cidade; uma viagem de “pedras” e “passos”. O corpo sem a dimensão aérea (sem as asas) vive e sofre o caminho que a conduz ao espaço das impossibilidades: o urbano. Através da decisão tomada pela fada Oriana, fica patente que a personagem busca combater o estado de impotência que lhe adveio com a quebra de promessa, elaborando um projeto ontológico que lhe permita transcender mesmo que destituída dos atributos que caracterizam o ser-fada.

À personagem, só lhe resta seguir em direção à cidade, trilhando um caminho que poderá levá-la ao abismo. O trajeto a ser percorrido pela fada desenha um percurso típico dos que vivenciaram um dilaceramento identitário absoluto e que, por escolha, necessitam reencontrar-se radicalmente com o ser-para-o-outro. E assim, mais uma vez a fada Oriana distancia-se de seu verdadeiro estar – a floresta. Já determinada a viver na cidade, dá início à viagem de volta. Depois de muito caminhar, avista “ao longe um vulto que vinha da cidade avançando ao seu encontro” (1986, p. 77). Reconhece que o vulto é o da velha que habitava a floresta. Levando à risca a promessa de ser boa, diz para si mesma que, daquela data em diante, irá guiar a velha senhora diariamente, como o fizera antes do seu curto circuito narcísico, quando lhe foram confiscadas as marcas identitárias.

Porém, sob o signo do inesperado, surge a oportunidade de Oriana voltar a ser o que já fora em um

passado não muito distante. O caminho que a conduz à cidade será o mesmo caminho que a leva à restauração, embora a personagem nada saiba a respeito. Assim, ao perceber que velha “surda e catracega” (1986, p. 78) sai do caminho e toma a direção do abismo, não mede consequências para colocá-la a salvo. Grita, corre e, por fim, “esquecendo-se de que não tinha asas, saltou no abismo, para salvar a velha” (Idem). Só depois de resgatá-la pelas pernas é que se dá conta de que não poderia mais voar. As duas começam a despencar em direção a “uma enorme boca” (Ibidem). Porém, agora, sob o signo do maravilhoso, surge a Rainha das Fadas Boas que, ao acionar a varinha de condão, impede Oriana de continuar em queda vertiginosa.

De acordo com o contexto narrativo, abismo e queda proporcionam o exercício da suprema gratuidade e da bondade radical. Instala-se, então, um momento solene no qual se encena, através de uma ação generosa, o restauro da promessa que fora quebrada. Imediatamente, após reconhecer a grandiosidade do ato de Oriana, a Rainha das Fadas Boas devolve-lhe asas e varinha de condão. A partir desse evento, a floresta volta a ser o que era, pois ninguém mais coloca em dúvida a real identidade de Oriana. A velha ainda transtornada pela experiência radical sente que as fadas voltaram. Os animais também a reconhecem e a ela entregam o filho do moleiro. E assim, sucessivamente, a fada vai livrando da ruína todos os habitantes da floresta. Por fim, resgata o Poeta em um café da cidade. De lá saem de mãos dadas, atravessam a cidade e seguem “pelo caminho ao longo do abismo até à floresta” (1986, p. 81). Atendendo a um pedido do poeta, “Oriana levantou a sua varinha de condão e tudo ficou encantado” (Idem). A fada conclui, enfim, a viagem de volta à floresta.

Misto de conto de resolução e de exemplo, *A fada Oriana* oferece uma lição abismal. Lançando-se ao outro – a velha –, Oriana volta a ser qualificada e pode retornar ao seu verdadeiro espaço. A ele impõe um vinco de eternidade que guarnecerá os limites da floresta e garantirá uma afinada sintonia entre todos os seres – homens, mulheres, crianças, plantas e animais- que ali habitam.

### 3- Na escuta do conto de fadas

Toda leitura pressupõe uma escuta atenta, porque ouvir um texto constitui-se em atividade ou exercício que extrapola os limites do impresso e dos sentidos inerentes a ele. Trata-se de uma espécie de transbordamento que procura uma articulação com o que está fora do texto. Leitura de margem. Leitura que se realiza na margem. Réplicas de notas escritas em cantos de páginas. Vem daí uma autonomia interpretativa que permite afirmar que, embora as marcas do conto tendam a caracterizar uma história destinada a leitores infantis, uma audição mais acurada revela que o conto *A fada Oriana* não se deixa rotular, pois nele há também espaço para o discurso da maturidade. São muitos os índices fazem dele um conto em que se encena uma problemática existencial: um lugar destinado ao encontro de todos os seres. Do ponto de vista da recepção, apresenta-se também como uma narrativa que ilustra a reconquista da origem perdida, “onde a criança e o adulto eram

ouvintes do mesmo texto transmitido na palavra do ancestral” (NÓBREGA, 1980, p.79).

Nesse conto, o maravilhoso une-se ao poético e a infância à maturidade, para festejar a gratuidade do ser e do trabalho artístico com possibilidade de promover encontros. Arriscando uma fantasia interpretativa, o conto parece ecoar os seguintes versos do poema “A festa da paz”, de Hölderlin: “Desde que somos colóquio e ouvimos uns dos outros, tem o homem aprendido” (1959, p. 311). Ouvindo o apelo radical, Oriana resgata sua identidade: ser-fada. Imediatamente, religam-se os elementos esparsos e retornam à cena o perene e o inalterável. Fada e Poeta se reencontram em um cenário encantado e encantatório.

A fim de que não se esgarcem os fios da odisseia na trama narrativa de *A fada Oriana*, volta-se a recorrer a Jankélévitch para explicar a importância da nostalgia como princípio ativo na composição do conto. Segundo o pesquisador, há dois tipos de nostalgia: um fechado, porque o retorno é capaz de suprir a falta ou a ausência, anulando, como um poderoso antídoto, qualquer tensão; o outro, aberto, jamais se deixa satisfazer, pois se alimenta da voraz fome de um espaço nunca alcançado. Como se pode notar, o sentimento nostálgico, em *A fada Oriana*, estimula a personagem a prosseguir em um trajeto tumultuado por uma série de imprevistos e desativa todas as contradições através de uma virtuosa síntese que não só resgata o longínquo sentimento comunitário – fraturado, anteriormente, pelo descaminho da fada –, como também repele a fragmentação. De acordo com a tipologia estabelecida pelo pesquisador, o conto *A fada Oriana* veicula uma nostalgia de fechamento. O retorno funda a permanência e traz saciedade.

Do ponto de vista da poética de Sophia de Mello Breyner Andresen, *A fada Oriana* revela um projeto visionário que, através de antigas ressonâncias de um tempo primordial, redimensiona a configuração tradicional da fada, descolando-a das figurações redutoras. A potência criativa da escritora portuguesa converte Oriana em signo da utópica coexistência, quando a personagem finalmente aprende a lição do abismo que é também cume de um trajeto existencial centrado na busca do lugar de origem e da unidade ontológica. Em sendo assim, o conto encarna uma odisseia não só pelos deslocamentos da fada, mas também pelo empenho da personagem em retornar à floresta. Uma narrativa em que se conjugam fada, floresta, encantamentos como figurações dos anseios humanos por um espaço-eternidade sem a presença de cortes e lacunas.

Em *A fada Oriana*, Sophia de Mello Breyner Andresen consegue repropor uma urdidura para a trama de uma civilização fragmentada e cindida através de uma forte aliança entre poético e o maravilhoso, pois, para a escritora, “Mesmo que o artista escolha o isolamento como melhor condição de trabalho e criação, pelo simples fato de fazer uma obra de rigor, de verdade e de consciência ele irá contribuir para a formação duma consciência comum.” (1976, p.77). Através da proposta de leitura desse artigo, fica acertado que *A fada Oriana* concretiza tal projeto e, ao mesmo tempo, descortina uma linha filosófico-existencial que merece ser desenvolvida nos estudos de contos de fadas, pois o mundo está carecendo de encantamentos. E o exercício da

leitura literária é uma das vias de acesso.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRESEN, Sophia de Mello Breyner. *Contos exemplares*. Porto: Figueirinhas, 1982.

\_\_\_\_\_. *A fada Oriana*. Porto: Figueirinhas, 1986.

\_\_\_\_\_. *Livro sexto*. 5. ed. Lisboa: Moraes, 1976.

\_\_\_\_\_. *O nome das coisas*. 1. ed. Lisboa, Moraes, 1977.

AUGRAS, Monique. *O ser da compreensão*. Petrópolis: Vozes, 1978.

BACHELARD, Gaston. *A poética do espaço*. Rio de Janeiro: Eldorado, 1974.

GENS FILHO, Armando Ferreira. *Oriana e a nostalgia do espaço*; leitura de um conto de Sophia de Mello Breyner Andresen. Rio de Janeiro, 1981. Dissertação de Mestrado em Literatura Portuguesa na UFRJ. Ob. mimeo.

HÖLDERLIN, Friederich. *Poemas*. Prefácio, seleção e tradução de Paulo Quintela. Coimbra: Atlântida, 1959.

HOMERO. *Odisseia*. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1960.

JANKÉLEVITCH, Wladimir. *L'irréversible et la nostalgie*. Paris: Flammarion, 1974.

LEÃO, Emanuel Carneiro. *Aprendendo a pensar*. Petrópolis: Vozes, 1977.

NOBREGA, Francisca. *Carência e plenitude*. In: \_\_\_\_\_ e outros. Literatura infanto-juvenil. *Tempo Brasileiro*, Rio de Janeiro, n.63, p. 77-83, out./dez. 1980.

VASCONCELOS, Maria Elizabeth Graça de. *A harmoniosa procura: a obra de Sophia de Mello Breyner Andresen e seu modelo cíclico*. Rio de Janeiro, 1980. Tese de Doutorado em Letras na UFRJ. Op. mineo.

WEIL, Pierre. *Esfinge: estrutura e mistério do homem*. Petrópolis: Vozes, 1973.

\*Professor Adjunto da Universidade do Estado do Rio de Janeiro e Professor Associado I da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Bolsista – PNAP– da Fundação Biblioteca Nacional. A publicação mais recente intitula-se “Livro com ilustração: um exercício do olhar”. Tem como áreas de interesse: ensino de literatura, formação de professores e poesia brasileira. Atualmente, desenvolve, na Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro, uma pesquisa que investiga relações entre poema e ilustração. E-mail: armandogens@uol.com.br

Anu-preto



# O menino sempre em nós

Filipe Couto

## I. Introdução:

“Eu fico lembrando dessa cena, e fico pensando uma coisa: será que um artista pode amar tanto o trabalho dele que...deixa eu ver como é que eu explico isso...pode amar tanto o trabalho dele que, se ele acha que o trabalho não tem vida, ele também não quer mais ter?”

(p.36)

O Meu Amigo Pintor, de Lygia Bojunga, é dessas obras que marcam todo um tempo. Com uma leitura simples, mas repleta de sugestões, a narrativa mostra a inserção do universo infanto-juvenil na sociedade caótica, fragmentária e fragmentada da pós-modernidade. O mergulho de Cláudio, personagem-narrador, para montar o quebra-cabeças em que se torna a sua vida, com a morte de seu Amigo pintor, é tarefa digna de um herói épico pós-moderno: um eu-metonímico (representante de nós todos) que deixa sua aderência mítica para penetrar o plano histórico. O texto sugere, em última instância, a busca do ser humano por si mesmo, tema universal e perene da Arte. Neste trabalho, veremos como cada um dos elementos selecionados para análise conspira para formar o todo orgânico em que se transforma essa narrativa.

## II. O Enredo:

“Agora, quando penso no meu Amigo ( e eu continuo pensando tanto!) eu penso nele inteiro, quer dizer: cachimbo,tinta, por quê? gamão, flor que ele gostava, morte de propósito, por quê? relógio batendo, amarelo, por quê, blusão verde: tudo bem junto e misturado.”

(p.51)

Cláudio, um garoto de quase dez anos, mora num prédio velho com os pais. O seu grande amigo, um pintor que mora no apartamento de cima, comete suicídio. Os pais não querem falar sobre o assunto e o garoto, com isso, precisa tentar, sozinho, se reencontrar. Nessa busca, o leitor vai entrando em contato com os valores do menino, com os do pintor e com os da sociedade.

A narrativa circunscreve-se na chamada Literatura Infanto-Juvenil moderna: aquela em que os temas, outrora chamados adultos, são levados para o universo do jovem, que, com isso, pode refletir sobre sua existência. É, para a criança-leitora, como “sair da estufa de carinho que é o regime do amor doméstico”, como nos disse Raul Pompéia em O Ateneu, e penetrar o mundo real: contraponto ideal para a Literatura passadista que desconhecia essa postura. Cabe, a propósito deste último comentário uma observação: a literatura juvenil do século XIX é eminentemente burguesa e, como tal, defensora e propagadora dos ideais dessa classe social. Trata-se, portanto, de uma literatura voltada para o ensinar (do latim \*insígnio,as,ávi,átum,áre, por insigníre “pôr uma marca, distinguir, assinalar”), e não para o educar (do latim edũco,as,ávi,átum,áre ‘criar (uma criança); nutrir; amamentar, cuidar). A literatura do século XX, de que é representante o texto de Lygia, como já dissemos, por sua vez, problematiza a vida do adolescente, fazendo-o examinar o seu microcosmo, deparar-se com os problemas de seu tempo e, dessa forma, tornando-o maduro para vivenciar o macrocosmo, que é o mundo.

Nesse sentido, é importante ser dito que O Meu Amigo Pintor é uma narrativa de acontecimento, segundo a formulação teórica de Anazildo Vasconcelos da Silva. Não há a sublimação do personagem, que vence as adversidades do mundo,

nem a imposição dos valores do espaço. O conflito proposto no enredo não se resolve. Se o mundo contemporâneo é caótico, o livro de Lygia está em sintonia com ele. A mensagem final do texto é a de que não há uma forma certa de se lidar com as coisas que acontecem em nossas vidas. O ideal é tentar aproveitar o que há de positivo e negativo em tudo, “olhar uma coisa do lado da outra”, como diz o protagonista do livro, para tentar compreender a realidade. O que se observa, com isso, é o esforço de reunir os cacos caóticos da modernidade.

A própria forma de condução do enredo é também inovadora. Para mostrar a forte ligação do personagem-narrador com seu amigo pintor, a autora se vale de dois elementos simbólicos: um álbum de pintura (presente do artista ao garoto) e os sonhos do menino. Por meio deles, vários flash-backs são montados para o leitor que, assim, elabora na sua cabeça o perfil dos personagens envolvidos.

### III. Os Personagens

“Um dia o meu amigo me disse que eu era um garoto com alma de artista”

Na tentativa de atribuir verossimilhança externa à narrativa (recurso utilizado para conduzir o jovem-leitor a repensar o mundo em que vive), Lygia constrói personagens redondos, com alta densidade psicológica, em O Meu Amigo Pintor. Provas disso são o protagonista Cláudio, que, ainda garoto, tem de refletir sobre o caos em que a sua vida mergulha, e seu amigo, o pintor, personagem até certo ponto enigmático. O mistério ocorre pelo procedimento narrativo adotado no livro: quem nos conta a história é Cláudio. Tudo que sabemos é sua perspectiva da história. Perspectiva de criança: “por que então se dizem ‘ele é um preso político’, gente da minha idade nunca entende direito o que isso quer dizer” (p.21), “Achei que a minha mentira podia colar e cada vez que você se lembrasse dele não ia ter que perguntar por quê? por quê?? por quê! que nem eu estou sempre perguntando”(p.47). Se ao nosso protagonista não foi dado saber, por exemplo, o motivo pelo qual o seu Amigo foi preso, quais eram as paixões amorosas dele, quais fatores concorreram para seu suicídio, a nós leitores isso tudo soará como um segredo a ser desvendado.

No entanto, essa lacuna de conhecimento (de Cláudio e, por consequência, do leitor) é explorada de forma eficaz pela autora. No decorrer da narrativa, o leitor e o garoto, juntos, vão tecendo suposições e ponderações sobre o desconhecido e, dessa forma, (re)construindo a realidade, como é próprio do lirismo operar, como observaremos de forma mais profunda adiante.

Os personagens secundários da trama, embora importantes para o encadeamento do enredo e, no caso específico dos pais de Cláudio, para o esclarecimento dos motivos que levam o garoto a estar em conflito, não são redondos, e sim planos. Essa opção da autora é natural e extremamente lógica: já que o foco é o do menino e, na vida dele, só o pintor era conhecido com profundidade.

## IV. O Lirismo

“Então é isso: cada dia eu gosto de você de um jeito. E se a gente junta tudo que é jeito e vê que se gosta bem grande, vê que é amor.” (p.34)

Talvez influenciada pela linha de composição (e, por que não, de temática) de Clarice Lispector (o que mereceria um estudo mais aprofundado), Lygia Bojunga funde no seu texto elementos narrativos, já explorados, e elementos altamente líricos, estruturando o que se considera prosa poética.

A musicalidade, elemento basilar do gênero lírico, é explorada a todo momento do texto, sobretudo pela construção de paralelismos sintáticos. A esse respeito, vejamos os exemplos:

“Nem era só porque eu achava bonito. Nem era só porque eu acho legal viver ouvindo que horas são. Era porque, cada vez que ele batia, eu pensava: o meu amigo tá lá.”

“Acho que é por isso que eu olho tanto pro vermelho que ele pintou aqui no álbum. Pra ver se eu entendo. Pra ver se eu entendo. Pra ver se eu entendo por que tem gente que se mata.”

“E aí, tinha o aniversário da minha prima. Mas eu não fui. Tinha um bate-bola na escola. Mas eu não fui. Tinha um livro que eu estava gostando. Mas eu nem quis mais ler.”

Note-se que as séries em paralelo sempre contêm três elementos. Esse número, cabalístico por excelência, possui forte simbologia no enredo, já que três eram as grandes paixões do pintor: uma moça chamada Clarice, a política e a pintura (“sabe o que que ela falava? que eu era um homem dividido em três paixões: paixão por ela, pela pintura e pela política”)

Outro ponto forte do lirismo desse texto se constrói pro meio de imagens poéticas. Naturalmente, por ser o protagonista o amigo de um pintor, as cores ganham significados expressivos (tanto para o personagem quanto para o leitor), revelando o estado de espírito do garoto. A respeito disso, observem-se as seguintes imagens:

“(…) dei para achar que amarelo é uma cor contente.”

“Nada. Só aquele branco todo; eu nunca pensei que silêncio fosse assim todo branco. e aí, sim, eu vi mesmo que meu amigo tinha morrido e que branco doía mais que preto, doía mais que qualquer cor.”

Todas as transições por que o enredo passa são marcadas pelas cores. Veja-se a passagem:

“Pra mim, a morte é uma coisa vermelha, coisa difícil de entender(…)E aí aconteceu uma coisa bem legal: foi nascendo um amarelo lá dentro do meu vermelho.”

É claro, também, que o texto não poderia deixar de lado referências à arte e, mais especificamente, à pintura.

O próprio conceito de catarse é referido de forma implícita quando, ao olhar para uma pintura do Amigo, o narrador reflete: “Quanto mais eu olhava para aquele barco, mais eu achava que a Dona Clarice tinha mentido pra mim. E quanto mais eu achava, mais o meu amarelo ia ficando com cara de síndico, e mais eu ia me sentindo feito todo o barco: todo rodeado de cor-saudade.”

A arte moderna é referenciada numa explicação que Cláudio oferece sobre uma pintura sua a um colega: “Não é isso. É que eu ando chateado e então o meu coração anda desse jeito, parecendo que levou um soco e se achatou todo para o lado”.

## V. Conclusão

Entre os autores brasileiros contemporâneos que escrevem para crianças e jovens, a escritora Lygia Bojunga Nunes destaca-se por manter em suas obras, sem exceção, excelente qualidade literária. A partir do tema principal, a própria infância, Lygia constrói uma narrativa impregnada de riquíssima fantasia, que tem por base elementos tomados do real, para discutir os comportamentos sociais frutos da ideologia dominante sem, no entanto, deixar de lado sua função lúdica. Em catorze livros publicados de 1972 à 1996 – data em que os últimos chegaram às livrarias – todos receberam prêmios e menções, além de serem traduzidos em diversos idiomas.

Indicada pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil, seção brasileira do IBBY, em 1982 Lygia recebeu a Medalha Hans Christian Andersen e na ocasião assim se manifestaram sobre ela os membros do júri daquele prêmio:

“E um dos autores mais originais que já tivemos a oportunidade de ler. Tem uma linguagem absolutamente própria, que prende o leitor. E cada frase tem uma mensagem subjacente.”

“A riqueza de suas metáforas é espantosa, bem como seu domínio técnico na elaboração da narrativa e na perfeita fusão do individual e do social.”

“Nenhum dos outros concorrentes apresenta tantas condições de contribuir de maneira duradoura para a literatura infantil, nem tanta capacidade de influenciar os outros. Estamos diante de algo que é absolutamente novo.”

“Ainda que profundamente fiel às fontes brasileiras, tem ressonância universal. Vai ser um clássico mundial.”

Na literatura brasileira contemporânea destinada a crianças e jovens encontram-se textos nos quais predomina o diálogo do Autor com o real em busca de sua apreensão. Neles temos a função lúdica aliada à postura questionadora dos valores e comportamentos sociais que definem o artista como transgressor. A obra de Lygia Bojunga Nunes situa-se entre as que melhor evidenciam essa concepção inovadora: a de uma literatura para crianças e jovens suficientemente amadurecida para colocar-se, lado a lado com a produção artística na qual os valores estéticos preponderam.

O Meu Amigo Pintor, no entanto, não deve ser circunscrito ao plano infanto-juvenil. Pela maturidade de sua construção e pela temática abordada, é dessas obras que se pretendem atemporais e, por isso, integram, de fato, a Literatura de um povo.

Beija-flor-de-fronte-violeta



# Benjamin e as canções

Filipe Couto

## 1. A COMUNICAÇÃO E A LIBERDADE

Uma das reflexões filosóficas mais antigas e mais importantes da civilização ocidental é a que pondera sobre qual seria a melhor forma de viver.

Já em *A República*, Platão citava que, ao ser inquirido por um interlocutor sobre essa questão, Sócrates dizia que lhe seria impossível determinar um conjunto de ações que conduzissem um outro homem a um estado de felicidade. O filósofo só concebia positividade na vida, se ela fosse livremente determinada pelo próprio indivíduo, e não por outro. Isso não significa, entretanto, que seja a liberdade a chave para a felicidade, pois se só tivéssemos como opção sermos livres, estaríamos contradizendo a premissa inicial. Não é, portanto, a liberdade em si a razão da felicidade, mas a livre determinação da vida.

Diante de uma instância coercitiva, o homem não é pleno de si mesmo. Não é feliz, por esse raciocínio, o faminto que pensa em roubar um pão, mas não o faz, antes por temer ser flagrado que por acreditar que assim a vida em comunidade será melhor para ele e para todos.

Desenvolvendo esse tópico em seu célebre *Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens*, Jean-Jaques Rousseau imprime novas tintas à discussão e tece uma das mais seguras reflexões sobre a origem do desconforto humano consigo mesmo. Explica o mestre que, dentre todos os seres vivos, o homem é o único que não se satisfaz com sua própria natureza.

*Não vejo em todo animal senão uma máquina engenhosa, à qual a natureza deu sentidos para prover-se ela mesma, e para se preservar, até certo ponto, de tudo o que tende a destruí-la ou perturbá-la. Percebo precisamente as mesmas coisas na máquina humana, com a diferença de que só a natureza faz tudo nas operações do animal, ao passo que o homem concorre para as suas na qualidade de agente livre. Um escolhe ou rejeita por instinto, o outro por um ato de liberdade, o que faz com que o animal não possa afastar-se da regra que lhe é prescrita, mesmo quando lhe fosse vantajoso fazê-lo, e que o homem dela se afaste freqüentemente em seu prejuízo. É assim que um pombo morre de fome perto de uma vasilha cheia das melhores carnes, e um gato sobre uma porção de frutas ou de grãos, embora ambos pudessem nutrir-se com os alimentos que desdenham, se procurassem experimentá-lo; é assim que os homens dissolutos se entregam a excessos que lhes ocasionam a febre e a morte, porque o espírito deprava os sentidos, e a vontade fala ainda quando a natureza se cala.*

Com o objetivo de sustentar indutivamente seu raciocínio, Rousseau cita o pombo e o gato - como metonímias de todos os animais - para esclarecer que, em toda a natureza, o instinto basta para que o vivente fique em paz consigo mesmo. Um gato jamais precisará de outra faculdade, a não ser aquelas que instintivamente já possui, para exercer plenamente a sua vida felina.

O homem, de outra forma, embora também seja dotado de instintos humanos, transcende-os para satisfazer as suas necessidades existenciais. É o “ato de liberdade”, citado pelo filósofo, que faz um homem, muitas vezes, rejeitar algo que, por natureza, ser-lhe-ia útil e, outras vezes, desejar algo que nada lhe acrescentaria na prática.

*Todo animal tem idéias, pois tem sentidos; combina mesmo as idéias até certo*

*ponto: e, sob esse aspecto, o homem só difere do animal do mais ao menos; alguns filósofos chegaram a avançar que há mais diferença entre um homem e outro do que entre um homem e um animal. Não é, pois, tanto o entendimento que estabelece entre os animais a distinção específica do homem como sua qualidade de agente livre. A natureza manda em todo animal, e a besta obedece. O homem experimenta a mesma impressão, mas se reconhece livre de aquiescer ou de resistir; e é sobretudo na consciência dessa liberdade que se mostra a espiritualidade de sua alma; porque a física explica de certa maneira o mecanismo dos sentidos e a formação das idéias; mas, no poder de querer, ou melhor, de escolher, e no sentimento desse poder, só se encontram atos puramente espirituais, dos quais nada se pode explicar pelas leis da mecânica.*

Clara razão para esse comportamento - exclusivamente humano, segundo Rousseau - seria o evento histórico da comunicação, a partir da vida em comunidade. Isso teria incutido em nossos espíritos a ideia de perfectabilidade, de necessário aperfeiçoamento, o que, paradoxalmente, teria originado determinados vícios morais, como a inveja e a vaidade, característicos da vida em sociedade.

*Adquire-se o hábito de se reunir diante das cabanas ou em torno de uma grande árvore: o canto e a dança, verdadeiros filhos do amor e da ociosidade, tornam-se divertimento, ou antes, ocupação dos homens e das mulheres ociosos e agrupados. Cada um começa a olhar os outros e a querer ser olhado por sua vez, e a estima pública tem um preço. Aquele que canta ou dança melhor, o mais belo, o mais forte, o mais destro ou o mais eloqüente, torna-se o mais considerado. E foi esse o primeiro passo para a desigualdade e para o vício, ao mesmo tempo: dessas primeiras preferências nasceram, de um lado, a vaidade e o desprezo e, de outro, a vergonha e a inveja; e a fermentação causada por esses novos fermentos produziu, enfim, compostos funestos à felicidade e à inocência.*

O homem, portanto, ao trocar experiências com outros homens, desperta o que há de melhor e o que há de pior em sua própria essência. Diante disso, como seria viável uma vida em comunidade que pudesse nos levar a ser, simultaneamente, produtivos, seguros e felizes?

Se é verdade que a livre determinação da vida é elemento desejável no perfil de um homem ideal, também é verdade que a vida em comunidade permitiu que houvesse trocas de conhecimento e de experiências, a fim de que determinados erros cometidos por uma geração não precisem ser repetidos pela próxima, a fim de que determinados acertos possa ser perpetuados.

Embora haja visíveis exceções, é possível reconhecermos alguns traços psicológicos e comportamentais que são passados - ora de forma mais enfática, ora de forma mais tênue - de geração a geração, como forma de garantir uma vida harmônica. Esses traços, que podemos chamar de *ética* ou de *moral*, compõem a *tradição* de uma determinada comunidade. São suas raízes, suas referências, seu jeito de ser, que pode ser ponderado, mas jamais esquecido. O conhecimento da própria história torna-se algo fundamental para uma vida feliz, seja para negar certos valores, seja para confirmá-los.

## 2. A LÓGICA DA ANOMIA E DO DESENRAIZAMENTO

Diz-nos Sérgio Buarque de Hollanda, em seu aclamado *Raízes do Brasil*, que, muitas vezes, sentimo-nos

“desterrados em nossa própria terra”. Talvez por imposição das influências coloniais, nosso percurso histórico, segundo o ensaísta, evidenciaria a falta de elementos que nos identificassem, nos aclarassem, nos definissem frente a nós mesmos como membros de uma mesma comunidade. Manuel Bandeira, numa crônica intitulada “Mário de Andrade”, dá a exata medida desse complexo processo:

*“Negras e cidades no Brasil são temas exóticos. Mesmo nos brasileiros. Uma coisa cacête nas nossas tentativas de assuntos nacionais é que os tratamos como se fôssemos estrangeiros: não são exóticos para nós e nós os exotizamos. Falamos de certas coisas brasileiras como se as estivéssemos vendo pela primeira vez, de sorte que, em vez de exprimirmos o que há nelas de mais profundo, isto é, de mais cotidiano, ficamos nas exterioridades puramente sensuais.”*

Em outra crônica, “Poesia do Sertão”, Bandeira cita o mesmo problema, criticando a produção literária nacional, que tentava aproveitar o folclore:

*“A qualidade mais preciosa da arte popular é a ingenuidade e no entanto tôda essa nossa poesia de inspiração nacional carece de ingenuidade”*

A falta de ingenuidade decorreria da falta de ligação, de identidade, entre o autor e a realidade liricizada. Sintoma de desenraizamento. Falando do poeta do sertão, Catulo da Paixão Cearense, diz-nos Bandeira:

*“Catulo da Paixão Cearense? É sem dúvida um poetão, (...). Mas é tão da cidade quanto nós outros. Não se confunde com o sertão. É um sertão de saudade o seu. Um sertão muito saído de vocábulos regionais.”*

E demonstrando a dificuldade de aceitação desse seu pensamento, o poeta, na mesma crônica, cita o caso de Ascenso Ferreira:

*“Uma meia dúzia dos seus poemas tinham (sic) bem aquêle sabor da obra de arte em que o autor se confunde com o assunto.(...) Fiz o possível para inspirar ao autor de Catimbó (Ascenso Ferreira) o gôsto de ser o poeta de Palmares. (...) Mas logo da primeira vez (que quis apresentá-lo assim) o autor do Catimbó me chamou de parte e me fêz sentir que eu estava fazendo com ele uma pilhéria de mau gôsto. Ascenso fazia questão fechada de ser um poeta culto”*

Essa “questão de ser culto” parece ser na opinião de Bandeira o grande entrave à nossa necessidade de auto-descoberta. No *Prefácio às Cartas de Mário de Andrade a Manuel Bandeira*, ele no diz:

*“Sempre fui partidário do abrasileiramento do nosso português literário, de sorte que aceitava em princípio a iniciativa de Mário. Mas discordava dêle profundamente na sua sistematização, que me parecia indiscretamente pessoal, resultando numa construção cerebrina, que não era a língua de ninguém. Eu não podia compreender como alguém, cujo principal fito era ‘funcionar socialmente dentro de uma nacionalidade’ se deixava levar, por espírito de sistema, a escrever uma língua artificialíssima (...)”*

Também Alfredo Bosi tangencia esse tópico na importante palestra *Cultura como Tradição*. Citando ensinamentos apreendidos com o professor Oswaldo Elias Xidieh, diz-nos o ensaísta que a cultura popular deve estar com o povo. Quanto menor a influência do Estado no folclore, maior será a presença das legítimas tradições. Eis o drama para Bandeira: nossos eruditos tentam se apropriar do que é mais externo da cultura popular, não do que é interno. Buscamos o sensual, e não o íntimo. Seja no retrato, seja no tema, seja na linguagem, não nos identificamos plenamente com a brasilidade que se pretende expor. É como se fôssemos intelectualizar o que não pode, nem deve ser intelectualizado.

### 3. A MORTE DO CONTADOR DE HISTÓRIAS

Diante do momento pós-moderno, alienante e alienado, individualista e narcisista, o *topos* acima descrito

ganha extrema relevância. O homem vem deixando, gradualmente, de ser a fonte individual do sentido ou da ação diante do mundo. De fato, a evolução do capitalismo demonstra que a experiência humana é antes garantia de caos que de equilíbrio ou garantia de sentido. A base empírica do conceito positivista de conhecimento, isto é, a confiança na observação e na experimentação, típica do século XIX, vem sendo cada vez mais questionada.

Um exemplo claro disso, ainda segundo o professor Alfredo Bosi, é que hoje o indivíduo projeta a quantidade/ qualidade de cultura de uma pessoa na quantidade/ qualidade de livros, por exemplo, que ela possui, nos *simulacros* desse saber. O indivíduo parece não se importar muito com a reflexão que se faz sobre a leitura deles.

Se a tendência da sociedade contemporânea é o agora, é a lógica do consumo, é a valorização do simulacro, em vez da experiência concreta, é a decadência dos grandes ideais, dos grandes valores e das instituições, é a criação indivíduos sem história, programados e solitários, então o problema do desenraizamento fica potencializado.

O quadro que se expõe à análise não é dos mais simples: à necessidade de comunicação, de conhecimento da própria terra, de sua própria humanidade contrapõe-se a deterioração do valor das trocas de experiência, em virtude do mundo caótico em que se vive.

Nas considerações sobre a obra de Nicolai Leskov, Walter Benjamin aponta que esse processo de deterioração do conhecimento coletivo, referido no item anterior, é uma das marcas da sociedade formada após as guerras mundiais do século XX.

*Com a guerra mundial tornou-se manifesto um processo que continua até hoje. No final da guerra, observou-se que os combatentes voltavam mudos do campo de batalha não mais ricos, e sim mais pobres em experiência comunicável. E o que se difundiu dez anos depois, na enxurrada de livros sobre a guerra, nada tinha em comum com uma experiência transmitida de boca em boca.*

Tentando compreender esse processo, o ensaísta destaca dois grupos que seriam pioneiros exemplares da arte do narrar - os camponeses sedentários, conhecedores da tradição da terra, e os marinheiros comerciantes, conhecedores de diferentes tradições -, ambos portadores de ensinamentos genuínos, porque vividos ou porque repetidos homem a homem. Por isso, a narração ganha dimensão claramente utilitária, como diz Walter Benjamin:

*Ela tem sempre em si, às vezes de forma latente uma dimensão utilitária. Essa utilidade pode consistir seja num ensinamento moral, seja numa sugestão prática, seja num provérbio ou numa norma de vida - de qualquer maneira, o narrador é um homem que sabe dar conselhos.*

O narrador é, portanto, “um homem que saber dar conselhos”. O aconselhamento, no entanto, não é a resposta a uma indagação filosófico-existencial, mas uma sugestão sobre as possibilidades aplicativas da história contada. É desse processo que se recolhe a sabedoria, que o estudioso define como “o lado épico da verdade”.

Segundo Benjamin, portanto, quanto mais próximos estamos de alguém que viveu ou que ouviu relatos de uma determinada experiência, mais próximos estamos de sua verdadeira essência, aumentando nosso

potencial de compartilhamento e de absorção - Platão diria o mesmo, contrapondo a mimese artística ao real/ideal. Nesse sentido, a tradição oral, característica da cultura ocidental clássica, é muito importante.

*O que separa o romance da narrativa da epopéia no sentido estrito é que ele está essencialmente vinculado ao livro. A difusão do romance só se torna possível com a invenção da imprensa. A tradição oral, patrimônio da poesia épica, tem uma natureza fundamentalmente distinta da que caracteriza o romance. O que distingue o romance de todas as outras formas de prosa - contos de fada, lendas e mesmo novelas - é que ele nem procede da tradição oral nem a alimenta. Ele se distingue, especialmente, da narrativa. O narrador retira da experiência o que ele conta: sua própria experiência ou a relatada pelos outros. E incorpora as coisas narradas à experiência dos seus ouvintes. O romancista segrega-se. A origem do romance é o indivíduo isolado, que não pode mais falar exemplarmente sobre suas preocupações mais importantes e que não recebe conselhos nem sabe dá-los.*

O contato com o contador de histórias, sábio e experiente, é uma das armas à disposição do homem em sociedade para recolher a experiência adquirida pelos nossos pares e ancestrais e, assim, alcançar, pelo questionamento ou pela reiteração, a lógica moral que deve reger uma vida socialmente harmônica.

Parece claro, portanto, que uma forma eficiente de combater o estado de anomia, de desenraizamento, de mudez do ser humano, é recuperar-lhe voz e ouvidos, trazendo-o de volta à sua legítima tradição oral. Esse trabalho será tão mais fértil, quanto mais cedo iniciado.

#### 4. A MÚSICA COMO ELEMENTO AGREGADOR

Para a criança, todas as formas de cantar, sejam as inventadas por elas, sejam as recitadas pelos seus pais, são formas legítimas de apreensão do mundo. É por meio dessa manifestação que ela entra em contato com muitos dos valores da sociedade em que se insere para assimilá-los, ainda que de maneira intuitiva, num primeiro momento, pela repetição, mas reflexiva, num segundo momento, se incentivada a isso.

A maior parte de nossas cantigas infantis é de tradição européia-cristã-ocidental, mas não se pode negar a influência africana e ameríndia na constituição do leque à disposição das nossas comunidades, o que dá a essa prática folclórica uma condição superior na disseminação do que se poderia chamar de nossa "cor local".

Nos jogos de cantar, a criança se entrega por completo ao momento. Não é apenas a sua voz que repete a letra e a melodia, mas seu próprio corpo se torna instrumento. O bater de palmas e pés, as coreografias e fantasias tornam-se partes integrantes dela mesma, num processo essencialmente catártico, na acepção aristotélica.

Com isso, a criança, a partir do canto, torna-se mais propensa a criar uma ressignificação do mundo à sua volta. Segundo Walter Benjamin, da mesma forma que ela é capaz de transformar lixo em arte, ela pode transformar uma canção em ensinamento moral, em forma de construção social.

*A potencialidade de um brinquedo ser brinquedo não se dá na proporção direta de ele ser uma copia perfeita de algo da realidade. Pelo contrário; a fantasia lúdica infantil encontra seu abrigo exatamente na diferença entre o brinquedo e aquilo que ele representa para a criança, na capacidade que esta tem de fingir, que um pedaço de pau é uma boneca. Por isso, toda obra de arte guarda uma crítica, à medida que a verdade de uma obra não é fotografar a realidade." (op. cit.: 94).*

A criança, portanto, não absorve um conteúdo e o reproduz. Antes ela o reinterpreta à sua forma, segun-

do sua subjetividade, conferindo nova significação. A criança produz arte e, por isso, insere-se no mundo como organismo social e histórico, contextualizando determinadas questões que chegam até ela, como vivência ou como memória, potencializando sua possibilidade de intervenção no mundo.

A força da oralidade, do folclore e da música é, nesse sentido, elemento fundamental para garantir ao homem, ainda que na sua fase inicial de desenvolvimento físico e mental, o direito à sua própria expressão individual, ao seu próprio jeito de pensar, à livre determinação de sua vida, que, como vimos, é especialmente importante na construção de uma existência feliz.

Não se pode, no entanto, deixar de lado a força que os discursos já cristalizados no seio social. A dinâmica da relação entre adultos e crianças deve se pautar também pelo necessário estabelecimento de uma instância repressora, que não deve impedir a manifestação criativa, mas que deve incitar a reflexão crítica acerca dos conceitos morais presentes em cada atividade.

## 5. CONCLUSÃO

As canções infantis têm potencial para atender a uma das propostas de Walter Benjamin, que, tecendo considerações sobre a obra de Nikolai Leskov, dentre outros tópicos, cita que o verdadeiro narrador sempre dá dimensão utilitária à narrativa, seja com um ensinamento moral, seja como sugestão reflexiva. Trata-se de um homem que sabe dar conselhos.

Nesse sentido, o veículo ideal de expressão é a música. Esse formato de arte aproxima as pessoas, enfatizando o que Benjamin chamaria de experiência. É a voz dessa experiência nos alertando para os passos errados que estamos realizando dentro da nossa natureza social. É a voz que nos aconselha e nos aclara. Voz de alguém conhecido que se respeita, que conhece as nossas raízes e põe em discussão os nossos valores.

BENJAMIN, Walter. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: Obras escolhidas: magia e técnica, arte e política. Brasiliense: São Paulo. .:

Pica-pau-de-cabeça-amarela



*Crônica*

# Crônica da infância velha

João Paulo

Quando eu era pequeno gostava de ir à casa da minha avó para brincar, comer doces (muitos doces!) e, sobretudo, ouvi-la contar as histórias do tempo dela. “No meu tempo, as coisas eram diferentes; tudo era mais difícil”, defendia ela. Nem por isso, contudo, ela deixou de brincar, de ser uma criança igual às outras. Contou-me certa vez que castanhas eram um numeroso rebanho que possuía, e as organizava em fileiras, pois gostava da ordem. As maiores eram as mais bem nutridas, negociadas no mercado com a prima; as mais magras eram tratadas de forma especial “para agradar”.

De outra vez me falou sobre a perseguição de João Valentim, famoso lobisomem do sertão sergipano. Nesse caso estava ela visitando uma comadre. Como não havia carro, a viagem se dava a pé. Ocorreu, então, que desde a sua saída com meu tio de casa sentiu-se vigiada, acompanhada por um estranho gato grande, felpudo, gordo, ligeiro nos passos, com unhas grandes e afiadas. O olhar desse felino a intrigava a ponto de ela sentir-se constrangida com sua presença. Tentou, pois, despistá-lo acelerando o caminhar; por fim, numa atitude extrema, chutou violentamente. O animal cambaleou, caiu, mas depois se erguia, pondo-se insistentemente a segui-los novamente. No outro dia, ao encontrar-se com João Valentim, o sujeito de unhas grandes, soube que este estava a protegendo dos “perigos da estrada”. Que história bela! pensei eu. Vovó não era de me contar mentiras... Não seria capaz: era uma pessoa séria. Essa narrativa ficou na minha cabaça durante muito tempo, uma vez que fiquei deslumbrado pela fantasia.

Depois que fui crescendo, comecei a sair de casa, ir a festas, baladas, namorar as visitas à vovó ficaram chatas e suas histórias, sem graça. Agora lembranças de um tempo longínquo me eram infantis, surreais, ilógicas e cansativas.

Um dia reveria algumas fotos minhas quando pequeno e acharia uma foto do meu neto mais velho. Ele escutará minhas histórias com a mesma atenção que dei à vovó quando eu já era adolescente? Na verdade acho que preferirá a agradável companhia de centenas de milhares de

amigos virtuais que jamais viria pessoalmente para confirmar-lhes suas existências. As histórias prediletas dele serão os seriados importados via TV a cabo dos norte-americanos...

Frango-d'água-comum



***Cordel***

**A MENINA DO LEITE**  
(Fábula de domínio público,  
originária das Fábulas de Esopo),  
Reescrita em quadrinhas

Num dia primaveril,  
Claro e ensolarado,  
Seguia aquela menina  
A caminho do mercado.

Com seu jarro na cabeça  
Oferecia e sorria:  
- Olha o leite! – Olha o leite!  
Este era o seu dia a dia.

Falava com os animais,  
Com todos que encontrava!  
Do maior ao pequenino,  
Ela os cumprimentava.

Caminhava tranqüilamente,  
Suavemente, imitando  
Quase que um passo de dança,  
Alegremente pensando:

*“Venderei todo esse leite,  
Com o dinheiro comprarei  
Cem ovos. E cem pintinhos  
Logo, logo... então, terei.”*

*“Os pintinhos vão crescer,  
Então eu os trocarei,  
No mercado, por um porco  
Ao qual engordarei”.*

*“Quando ele ficar roliço  
Então eu o trocarei  
Numa vaca com bezerro,  
A quem alimentarei”.*

*“Sendo bem alimentada,  
Muito leite ela dará,  
Com o qual farei muitos queijos.  
E o bezerro crescerá*

*Forte e sadio...” – Já estou  
Vendo o bichinho correr  
No campo, entre as ovelhas!  
Diz ela, a estremecer.*

Há em seus olhos um brilho  
De puro contentamento.  
E a menina esquece  
Do jarro, por um momento.

Entusiasmada, começa  
A dar pulos de alegria,  
Esquecendo-se do jarro

Que na cabeça lhe ia.

Com um movimento brusco

O jarro escorregou

E se desfez em pedaços

Quando na terra tocou,

Como os sonhos da menina.

E o leite se esparramou

Derramado no caminho.

Só chão molhado restou.

Adeus porco... Adeus pintinhos...

Adeus bezerro... Adeus vaca...

Lamentava-se a menina

De lágrimas, a vista opaca.

Por sonhar tanto, perdera

O que tinha garantido

Como seu, pois esquecera

O que fazia sentido.

A única coisa que tinha

Não poderia esquecer,

Porém, perdida a sonhar,

Tudo viera a perder.

Sonhar faz parte da vida,

Sem sonhos não há viver!

Porém sonhar sem deixar-se  
Totalmente se envolver.

Sonhar com os pés no chão!  
Com responsabilidade!  
Com o cuidado devido  
À nossa realidade.

**Natal/RN – 06 de setembro de 2008**  
**Revisado em janeiro de 2012.**

Jacuaçu



*Poesias*

## Criânsias: trovinhas

Christina Ramalho

Mil ideias coloridas  
Vivem em meu pensamento  
Dizem que sou quietinha  
Mas faço festa por dentro

O coelho me sorri  
Pelúcia que sente frio  
O sapo está cansado  
De ser cururu do rio

A boneca enfeitada  
Sempre me faz companhia  
Dizem que já sou mocinha  
Mas não perco essa mania

Quando crescer serei tudo  
porque sonho é assim  
se me perguntam eu falo  
serei a dona de mim

Não tenho pressa nem medo  
Tudo o que quero é brinquedo  
Mas as ânsias dos adultos  
Tiram cores do meu mundo

Uma lagoazinha  
debaixo da  
rede  
ninguém descobria  
quem tinha feito  
tanto pipi ?!  
Um dia descobriram:  
era uma joaninha

...

Tânia Lima

## ACONTECE

o brinquedo caiu  
a ciranda correu sobre a rua

as bolas de encher subiram aos poucos  
o menino voou atrás do arco-íris

a infância foi buscar mais alegria  
no sorriso do palhaço

o pássaro cantou duas vezes  
canto desatado

da lua a galinha presa  
viu um navio no cais

tantos queriam o azul do mar  
mas não deixaram o sapato azular

amor que me traz alegria  
de brincar com mãos e pés na areia.

Rosângela Trajano

Revista Barbante  
Ano II - Nº 07 - 18 de abril de 2013  
ISSN 2238-1414

Expediente

*Editores*

Rosângela Trajano  
Christina Ramalho

*Revisão*

Dos autores

*Conselho editorial*

Filipe Couto  
Márcio de Lima Dantas  
Rosa Regis  
Sylvia Cyntrão

*Webmaster/Webdesigner*

Danda Trajano

Fotografias

Gabi Pelosi

Os textos assinados são de inteira responsabilidade  
dos autores.

