

**ANA PAULA DA COSTA CARVALHO DE JESUS**

**EXERCÍCIOS DE SER POETA -  
MANOEL DE BARROS E JOSÉ SARAMAGO NA LITERATURA INFANTIL**

**PROGRAMA DE ESTUDOS PÓS-GRADUADOS  
EM LITERATURA E CRÍTICA LITERÁRIA  
PUC-SP**

**SÃO PAULO  
2005**

**ANA PAULA DA COSTA CARVALHO DE JESUS**

**EXERCÍCIOS DE SER POETA -**

**MANOEL DE BARROS E JOSÉ SARAMAGO NA LITERATURA INFANTIL**

**Dissertação apresentada como exigência parcial para obtenção do grau de Mestre em Literatura e Crítica Literária à Comissão julgadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, sob a orientação da Profª Drª Vera Bastazin.**

**São Paulo  
2005**

.....

.....

.....

*Dedico...*

*a vocês, **meus pais**,  
pelo carinho, amor e dedicação.*

*a vocês, **Isabella e Guilherme**, meus afilhados,  
na expectativa de que no Exercício de Ser Criança  
encantem-se com o mundo da literatura.*

Agradeço

A você, **Vera**, que, por meio de suas aulas, me instigou a percorrer os caminhos do universo literário. Desde a graduação eu conto com seu empenho e confiança... meus eternos agradecimentos.

Agradeço ainda...

À **CAPES**, pela bolsa concedida, uma vez que seria impossível a concretização deste trabalho sem esse auxílio financeiro.

Aos professores do Programa de Literatura e Crítica Literária que muito contribuíram com a minha pesquisa. **Profº Fernando, Profª Berrini, Profª Palo, Profª Cida, Profª Maria Rosa e Profª Olga**, há um pouquinho de vocês em cada parte do meu trabalho.

À **Profª Juliana** por suas valiosas sugestões

Aos meus irmãos, **Jacques e Maria Inês**. Sempre dispostos a me ajudar, obrigada pelo apoio.

Às minhas amigas,

**Fabiana**, presente do mestrado, não esqueci dos alegres momentos, das risadas e do companheirismo. Vencemos...

**Luiza**, obrigada pelas conversas ao telefone e por seu otimismo. Paciente, nunca duvidou de que tudo daria certo.

**Adriana**, amiga fiel, não importava a hora, você sempre estava presente, sou grata infinitamente.

**Miriam**, companheira de cinema, a música e a literatura são artes amigas, obrigada por tudo.

**Selma**, a oportunidade do ensinar e o contato mais intenso com crianças, obrigada pelos primeiros passos profissionais e pela amizade.

**Lourdes**, do possível ao impossível, não esquecerei seu auxílio, nunca.

**Solange**, obrigada por estar sempre pronta em me ajudar.

**Ione**, a vida nos separou um pouco, mas é impossível esquecer que a literatura infantil agrada a você também.

**Rita**, sentirei saudades das conversas sobre literatura.

**Lu**, de professora à colega, não esqueci de suas aulas.

**Cibele**, o universo de Saramago é um desafio, não?

Aos meus amigos, **Sônia e Luiz**, pelas trocas profissionais e pela amizade que se criou no decorrer deste trabalho.

## RESUMO

A modernidade implica valores que nos desafiam. O novo aparece e começa a fazer parte de nossas vidas, tão marcadamente, que torna impossível qualquer atitude de passividade. Assim é com a pintura, com a música e com a literatura - expressões de linguagens que propõem novidades a cada uma de suas novas manifestações. O que fazer frente às novidades que nos afrontam e inquietam? Alguns estranham, outros resistem, recusam, e outros, ainda, simplesmente aceitam. A modernidade, porém, implica algo mais do que simples aceitação. Ela constitui a expressão de novas formas e de novos valores que se impõem como desafiadores, seja para o universo sensível, seja cognitivo. Neste sentido, é possível convergir para a literatura infantil - área de construção e expressão de conhecimento que ganha destaque por suas construções de linguagem marcadas pela especificidade da composição, e pelo próprio ato do fazer literário de caráter, eminentemente, metalingüístico. O *corpus* deste trabalho, totalmente centrado em *Exercícios de Ser Criança*, de Manoel de Barros e *A Maior Flor do Mundo*, de José Saramago constitui o estímulo propulsor para a exploração textual e analítica, nessa perspectiva. A tônica de todo trabalho é a dominante estética discursiva. As duas obras são expressões de narrativas infantis contemporâneas que se sustentam muito mais pela perspectiva estética que envolvem do que por qualquer outro enfoque marcadamente expressivo na literatura moralista do passado. Nessa abordagem, analisamos, ainda, a ilustração do livro infantil destacando sua qualidade plástica uma vez que não se apresenta mais como simples complementação do texto verbal, mas adquire significados e expressão estética.

## ABSTRACT

Modernism implies challenging values. Novelty shows up and gets into our lives so markedly that it unables any passive attitude. So it is with Painting, Music and Literature - language expressions that propose newness to each one of their new manifestations. What shall we do about all this novelty that upsets and disturbs us? Some might find it strange, some might resist it, refuse it, while others simply accept it. Modernism, however, implies something more than mere acceptance. It constitutes the expression of new challenging values, either to the sensitive or to the cognitive universes. In this sense, it opens a door to children's literature - a field for construction and expression of knowledge whose language constructions are marked by the specifics of the composition, the very act of literary composition being of an eminently metalinguistical character. The corpus of this work, which is totally centered in *Exercícios de ser Criança*, by Manoel de Barros and *A Maior Flor do Mundo*, by José Saramago, constitutes the driving impulse for the textual and analytical exploration under such perspective. The basis of all work is the aesthetics of the speech. Both works are expressions of contemporary children's literature narratives that are supported by the implied aesthetical perspective rather than any other viewpoint expressed in the moralistic literature of the past. Under this approach, we also analyse the illustrations in children's books, emphasizing their plastic qualities, since they are no longer a mere complement of the verbal text, but acquire aesthetical significance and expression of their own.

## SUMÁRIO

Introdução.....	11
Capítulo 1: Critérios e Valores da Crítica Literária Infantil .....	19
Capítulo 2: Literatura Infantil: uma cadeia imagética.....	41
2.1 Aspectos Teóricos da Imagem.....	47
Capítulo 3: Os Despropósitos de Manoel de Barros.....	51
3.1 Ser Poeta é Carregar Água na Peneira.....	54
Capítulo 4: A Flor Metalingüística de José Saramago.....	72
4.1 A Palavra forma Imagens e a Imagem forma Palavras.....	73
Conclusão: Exercícios de Ser Poeta.....	101
Bibliografia.....	106

“Cada vez que uma criança diz: ‘Não acredito em fadas’,  
em algum lugar uma pequena fada cai morta”

James M. Barrie, *Peter Pan*

# INTRODUÇÃO



**Século XX.** Um poeta moderno, preocupado com as novas tendências literárias, escreve um breve texto...

### **História Malcontada**

A história de Chapeuzinho Vermelho sempre me pareceu malcontada, e não há esperança de se conhecer exatamente o que se passou entre ela, a avozinha e o lobo.

Começa que Chapeuzinho jamais chegaria depois do lobo à choupana da avozinha. Ela vencera na escola o campeonato infantil de corrida a pé, e normalmente não andava a passo, mas com ligeireza de lebre. Por sua vez, o lobo se queixava de dores reumáticas, e foi isto, justamente, que fez Chapeuzinho condoer-se dele.

Estes são pormenores da versão da história, ouvida por tia Nicota, no começo do século, em Macaé. Segundo ali se dizia, Chapeuzinho e o lobo fizeram boa liga e resolveram casar-se. Ela estava persuadida de que o lobo era um príncipe encantado, e que o casamento o faria voltar ao estado natural. Seriam felizes, teriam gêmeos. A avozinha opôs-se ao enlace, e houve na choupana uma cena desagradável entre os três. O lobo não era absolutamente príncipe, e Chapeuzinho, unindo-se a ele transformou-se em loba perfeita, que há tempos ainda uivava à noite, nas cercanias de Macaé.

Texto de um dos modernistas revolucionários da primeira fase?

Não. Texto de Drummond. Preocupado, primeiramente, com a literatura infantil? Parece-nos que não.

Na verdade, é possível dizer que Drummond estava mais preocupado com o fazer literário. No primeiro parágrafo, é nítida uma inquietação com as narrativas tradicionais, mais precisamente com a maneira própria de contar histórias. Frente a tal incômodo, e temendo uma cristalização da história clássica, Drummond arrisca uma nova versão de Chapeuzinho Vermelho e cria um título ambíguo. O adjetivo “malcontada” seria próprio da antiga ou nova narrativa? Diante de tal pergunta, podemos dizer que Drummond é o precursor, no que se refere à literatura infantil, de uma tendência atual.

**Século XXI.** Início de uma nova era, novos caminhos, novas tecnologias e por que não, uma nova arte? Quem se posiciona, agora, não é um integrante do grupo de artistas da Semana de 22, cujo objetivo era apresentar um novo tipo de arte. Quem se expressa aqui é, apenas, um leitor que tem a certeza de que o início de século continuará trazendo transformações em todos os campos do saber.

Sendo assim, refletiremos sobre a pergunta inicial a respeito da arte e construiremos uma hipótese. Se no início do século XX, dentre tantas coisas, foi possível destacar um modelo novo de arte, seja no campo da pintura, da música ou da literatura, por que, neste momento, não estaria se destacando uma nova maneira de apresentar literatura para as crianças? Caminhemos para algumas considerações.

No século XVII, quando Perrault começou a recolher relatos maravilhosos guardados pela memória de seu povo, não mostrou nenhum tipo de preocupação com as crianças. Em seus primeiros textos, o escritor estava preocupado com as causas feministas e somente mais tarde voltar-se-ia à narrativa popular com a intenção de produzir uma literatura de caráter infantil e moralizante. Posteriormente, os irmãos Grimm também passaram a recolher histórias das narrativas populares, as quais foram publicadas com o título *Contos de Fadas para Crianças e Adultos*. Essa coletânea mostra que a criança, mas não só ela, já fazia parte de sua intenção literária. No Brasil, um dos primeiros a pensar na criança foi Monteiro Lobato, sendo, então, o precursor de uma nova vertente da literatura, a infantil.

A literatura infantil, como nova modalidade literária, começa a ser reconhecida enquanto objeto de estudo e fonte inesgotável de investigação. Assim como disse Ítalo Calvino, no livro *Seis Propostas para o Próximo Milênio*, “No universo infinito da literatura sempre se abrem outros caminhos a explorar, novíssimos ou bem antigos, estilos e formas que podem mudar nossa imagem de mundo...” (1990:19). Se pensarmos na forma de apresentação das narrativas da literatura infantil contemporânea, é possível encontrar estes outros caminhos a que se refere o autor.

Neste momento, esbarramos numa outra problemática que transcende a questão literária: o contexto temporal. É possível cogitar uma literatura infantil pós-moderna? A literatura infantil, na atualidade, conserva traços originais ou mostra novas características? Como os autores contemporâneos constroem a narrativa infantil?

Pelo fato de a literatura infantil centrar-se, prioritariamente, na criança, há uma tendência, quase automatizada, em se juntar às suas narrativas uma finalidade pedagógico-utilitária imediata. Nesse sentido, é comum encontrar livros, cujo propósito se evidencia no ensinamento de certos valores e comportamentos. Entretanto, se pensarmos no contemporâneo, inevitavelmente caímos num espaço temporal pós-moderno que nos obriga a indagar: teriam espaço, hoje, narrativas infantis com intuítos moralizantes? Algumas características desse novo estilo apontam para uma possível resposta.

Pós-modernismo é o nome dado às transformações ocorridas nas ciências e nas artes desde 1950, quando, por convenção se encerra o modernismo. É uma estética que surge com a arquitetura e a computação nos anos 50, ganha maior dimensão com a arte Pop nos anos 60, adentra a filosofia durante os anos 70 e tenta consolidar-se hoje, em meio a um caos de informação que se vinculam à arte. Assim, os teóricos falam numa estetização do objeto de consumo, projetando formas atraentes, embalagens apelativas e um novo design.

Por falar em estetização, a literatura infantil se insere nesse contexto. O mercado editorial infantil tem sido cada vez mais criterioso na confecção do objeto destinado ao público mirim. Alvos fáceis de consumo, as crianças, porém, exigem qualidade e beleza. Apelando até para o brinquedo-livro, isto é, livros que se propõem como casinhas ou carrinhos, por exemplo, o investimento neste setor cresce cada vez mais. Todavia, o ponto positivo dessa transformação é que o livro infantil, na atualidade, explora uma pluralidade de códigos, tornando-se, em consonância com a palavra, efetivamente um produto artístico.

A literatura infantil contemporânea tem o privilégio de contar com a participação de dois artistas: o escritor e o ilustrador. Porém, culturalmente, o destaque maior sempre foi para o autor; até pouco tempo, o nome do ilustrador não aparecia nos créditos do livro. Felizmente, esse problema vem sendo superado e o artista visual ganha espaço e reconhecimento. Porém, a problemática é outra: a ilustração enquanto composição narrativa tem

sempre qualidade artística? Sabemos que existem livros cuja ilustração é apenas um complemento da palavra e, apesar da função poética revelar-se como dominante em muitos textos verbais, o mesmo não acontece em relação à ilustração.

Entretanto, é importante considerar o destaque que o livro infantil está ganhando nos últimos tempos. Notamos uma preocupação de autores e editoras que propõem, hoje, o livro como um objeto cuja seleção do papel, jogo de fontes, tipos gráficos, tamanho e composição das letras expressam um cuidado extremado que extrapola a composição verbal e amplia-se para a articulação palavra-imagem. Em relação à ilustração, especificamente, observamos que ela, efetivamente, vem adquirindo destaque, pois não se apresenta mais como simples complementação do texto verbal, mas, ao contrário, adquire significado e expressão estética. Em diversas obras, flagramos a palavra tornando-se imagem e a imagem tornando-se palavra. Assim, podemos dizer que há uma plasticização da palavra, transformando e propondo o livro infantil como objeto provido de qualidade plástica.

Deste modo, a análise das obras infantis parece apontar para um novo tipo de conduta pautada em princípios eminentemente estéticos. Logo, nossa hipótese é de que a narrativa deixa de privilegiar o caráter pedagógico-utilitário, como o fez, durante séculos, para assumir um valor estético, cujo foco centra-se na obra enquanto processo em construção – um fazer sem finalidade imediata.

Para tanto, escolhemos dois autores contemporâneos os quais, nos últimos tempos, dedicaram-se ao fazer poético para crianças: Manoel de Barros e José Saramago. Vale lembrar que eles não iniciaram sua carreira artística pela literatura infantil. A grande expressão de Barros sempre foi a poesia, enquanto Saramago encontrou na narrativa a consolidação de sua escritura. Logo, é interessante observar que, apesar de trilharem caminhos literários diferentes, os dois escritores envolvem-se com o texto infantil, revelando-o como produto de um amadurecimento de suas produções literárias. Portanto, *Exercícios de Ser Criança*, de Manoel de Barros, e *A Maior Flor do Mundo*, de José Saramago, constituem o *corpus* de nosso trabalho.

Explicitamos que não é nossa intenção analisar as narrativas de Barros e Saramago como expressões da literatura infantil, porém, seus textos - com um universo rico de sugestões imaginativas e passíveis de analogias - estimulam a postura reflexiva, crítica e argumentativa da criança e se revelam obras de qualidade da contemporaneidade.

Sendo assim, nosso objetivo central é perceber em que medida a literatura infantil, hoje, sustenta-se mais por uma perspectiva estética do que pedagógico-utilitária. Para isto, pretendemos, também, evidenciar a especificidade da narrativa infantil contemporânea, analisando o modo de construção do discurso destinado à criança e focar a importância da ilustração no diálogo com o texto verbal, compondo um sistema orgânico de qualidade, predominantemente, estéticas.

Para atingir nossos objetivos, no primeiro capítulo, fizemos um percurso reflexivo pela crítica literária infantil, o qual nos ajudou a pensar os critérios e valores conferidos ao texto do leitor-mirim e refletir sobre um de nossos problemas, que é perceber em que medida a literatura contemporânea dos pequenos entra em acordo com o pensamento da crítica. Já no segundo capítulo, a fundamentação teórica discute a relação palavra-imagem-ilustração, dedicando ênfase à questão da imagem, elemento que permeia nossas análises. O terceiro capítulo aborda o livro *Exercícios de ser Criança*, levando em consideração as duas histórias, *O menino que carregava água na peneira* e *A menina Avoada*. No quarto capítulo, a obra *A maior flor do mundo* é nosso objeto de análise. Por fim, na conclusão, faremos uma comparação entre as obras, a fim de perceber seus traços de qualidade estética em relação à contemporaneidade.

## **CAPÍTULO 1**

### **CRITÉRIOS E VALORES DA CRÍTICA LITERÁRIA INFANTIL**



“Nenhum livro para crianças deve ser escrito para crianças”

Fernando Pessoa

O Belo. A Criança. A Literatura. Uma tríade. Formadora de perspectivas e linguagens, a conjugação de tais elementos suscita, nos estudiosos de Literatura, um olhar investigativo. Retroceder e recuperar a crítica literária do texto infantil faz-se necessário neste início de século XXI.

Teria o leitor mirim uma arte específica? Tal interrogativa conduz a literatura infantil a reunir em torno de si especulações que constituem, hoje, sua definição, história e crítica.

Antes de resgatar o percurso da crítica literária infantil e investigar sua evolução, contribuições e lacunas, é importante realizar um resgate do surgimento desse tipo de arte para as crianças e antes, ainda, lembrar as implicações em torno do ser mirim.

Uma viagem no tempo, a fim de reconhecer algum tipo de preocupação com a criança, transporta-nos à antiguidade. Pensar na gênese da poesia e na ação do poeta é transportar-se para o pensamento grego. Apontar o primeiro texto literário ou as primeiras reflexões sobre a criação poética é uma ação arriscada, todavia, podemos citar Homero como um dos precursores da criação ficcional; lembrando, contudo que a poesia sempre esteve presente na vida humana. Em termos do pensamento reflexivo sobre a poesia, consideramos Platão e Aristóteles como os iniciadores do conhecimento constituído e divulgado que se propaga, inclusive, até os dias atuais. Considerando-se os dois filósofos em questão e o contexto sócio-político da época, é possível perceber uma preocupação centrada principalmente, nos jovens, e por consequência, tudo o que poderia afetar o

meio em que estavam inseridos. Assim, intencionavam explicar racional e cientificamente a natureza e o universo. É nesse sentido que decorre a explicação da poesia, principalmente para Platão.

Se a poesia esteve tão presente na sociedade, uma vez que podia até explicar os mitos, pode-se extrair dela uma utilidade, ou melhor dizendo, uma finalidade a qual incomodava o pensamento grego que não entendia a função da poesia. Assim, o efeito do texto literário fazia com que o filósofo procurasse entender o que levava o homem a produzir textos poéticos. Na verdade, Platão sente uma inquietação ao se deparar com a poesia e percebe, por meio dessa inquietação, que a emoção, sendo também um componente do ser humano, podia se sobressair perante a razão.

Platão afirma que a “poesia é imitação”. É certo que ele se deteve em uma das possibilidades de tal assertiva. Segundo o filósofo grego, Deus é o artífice natural dos objetos, assim como o marceneiro que é um artífice imitador do objeto, porém o pintor é apenas um imitador centrado na aparência e não na realidade do objeto. Assim, a arte de imitar está bem longe da verdade. O poeta é alguém que apenas colore os seres, objetos ou fenômenos por meio das palavras, mas executa a arte sem conhecer a verdade, assim representa fantasmas e não algo real. O imitador não entende da realidade, apenas da aparência. Logo, a imitação não é processada com seriedade, configura-se apenas como uma cópia imperfeita do real e só produz mediocridades.

Por estas colocações e, principalmente, pela emoção causar um “dano” nas pessoas, diz Platão, no livro X da *República*, que o poeta deve ser excluído da sociedade ideal, espaço privilegiado daquilo que é útil e agradável. Nesse sentido, o filósofo afirma que a reação frente ao poético deve ser a mesma frente a uma paixão impossível a qual todos devem rejeitar, ou seja, o cidadão precisa se controlar frente ao poético. Outra questão importante é a educação do bom cidadão, o filósofo coloca que as narrativas para crianças deveriam ser moralmente edificantes, não podendo sugerir idéias errôneas. Nessa vertente pedagógica, não importa que sejam contadas, às crianças, histórias falsas, desde que moralizantes.

Ampliando as idéias de Platão, Aristóteles vai refletir sobre a poesia e o poeta, expondo de forma, muitas vezes, lacônica, mas organizada, o que é poesia. Ao contrário de Platão, Aristóteles valoriza a obra de arte em função de sua semelhança com o real, ele a aceita mesmo como aparência, pois diz que a arte está apoiada no termo médio da realidade, termo este que define como verossimilhança. Segundo o filósofo, a verossimilhança seria a ponte com o real, porém com uma realidade provável e possível. Nesse sentido, Aristóteles também diz que a poesia é imitação, mas aqui a palavra ganha outro significado. O imitar é congênito ao homem, o qual sente prazer em produzir, ou mesmo em se deparar com o imitado. A arte não deve ser identificada como antagônica à razão, pois o que define um poeta é a capacidade que este tem em compor um mito.

Aristóteles fala do engenho natural do poeta e cita a *teckné* ou técnica da qual precisa o artista. É neste ponto, também, que Aristóteles faz a distinção entre o historiador e o poeta. Um pouco antes, fala o filósofo que não é qualquer tratado em versos que pode ser chamado de poético, pois o que define o poético é o conteúdo, porém associado a uma forma especial de dizer. Quando cita o exemplo do historiador, coloca que a diferença está nas coisas ditas. O historiador fala sobre o que já sucedeu e o poeta fala o que poderia suceder, ou seja, de novas possibilidades. O poeta deve ser mais um fabulador do que um versificador e, portanto, o belo é fruto do domínio que o artista tem sobre a técnica. Então, se imitação aqui não é apenas cópia, mas recriação, ela é um processo infinito.

Desta maneira, para Aristóteles, a arte tem valor, pois amplia as deficiências da natureza e mostra um mundo recriado, possível, verossímil. Já Platão vê a arte como uma fonte de ilusão, uma vez que é capaz de alimentar emoções. A partir deste pensamento grego, percebemos, em Platão, que tanto a criança quanto o jovem já são objetos de discussão, pois a formação era algo importante para o filósofo que se preocupava com as futuras gerações.

Assim, houve na antiguidade uma literatura satírica para condenar de forma moralizante usos, costumes e personagens. Esôpo, que viveu na Grécia, em fins do século VII a.C. é o precursor da literatura moral. Suas fábulas ensinavam o homem a viver virtuosamente. Depois, apareceu Fedro,

que viveu nos anos 30 a.C e que escreveu, também, muitas fábulas, destacando seu papel moralizador.

Eis a origem do pensamento literário. Dois filósofos, duas idéias. Por qual caminho optaram os escritores de livros infantis? Antes, teceremos algumas considerações acerca do ser-criança.

Idade Média. Às crianças, vistas como um adulto em miniatura, não se associavam valores de afetividade. Devido à falta de higiene e doenças, a morte era um fato comum entre elas. Ainda pequenas, já eram encaminhadas ao aprendizado de alguma profissão e só um número bem reduzido freqüentava escola. Elas participavam dos mesmos assuntos e comemorações dos adultos; após o trabalho, sentavam-se em praça pública e juntamente com os *grandes* escutavam os contadores de histórias que falavam em fadas, gigantes, bruxas e castelos.

Era impossível existir alguma produção específica para criança, uma vez que o conceito de infância só passará a existir no século XVIII quando surge uma nova classe social: a burguesia. A família, base dessa nova classe social, assume outros papéis sociais: ao pai cabem responsabilidades financeiras; à mãe, dedicação à vida doméstica e, aos dois juntos o compromisso de sustento dos filhos. Aparece, assim, a noção de infância. A criança, agora, é um ser social que necessita de apoio para se solidificar; o brinquedo e o livro passam a ter um receptor específico, marcando o início de uma nova era. Acerca disto, lembra-nos as autoras Lajolo e Zilberman (2003): “A preservação da infância, impõe-se enquanto valor e meta de vida;

porém, como sua efetivação somente pode se dar no espaço restrito, mas eficiente, da família, esta canaliza um prestígio social até então inusitado” (p. 17). Deste prestígio, uma outra instituição aparece: a escola - instituição, até o momento, considerada facultativa e dispensável.

“Os laços entre a literatura e a escola começam desde este ponto: a habilitação da criança para o consumo de obras impressas. Isto aciona um circuito que coloca a literatura, de um lado, como intermediária entre a criança e a sociedade de consumo que se impõe aos poucos; e, de outro, como caudatária da ação da escola, a quem cabe promover e estimular como condição de viabilizar sua própria circulação”.

(Lajolo e Zilberman, 2003:18)

A citação aponta o início de um problema que se perpetuou por muitas décadas, ou seja, a comunhão escola-literatura, começando a veicular um valor pedagógico ao livro infantil. Funda-se, então, a característica básica da literatura para crianças: o aspecto educativo e moralizante. Neste sentido, percebemos que apesar da passagem do tempo em relação à antigüidade, a idéia de se atribuir um valor pedagógico ao texto infantil ainda se constitui; logo, podemos concluir que a literatura do final do século XVII e XVIII carrega ainda o pensamento grego de Platão.

Três autores contribuíram para sustentar as idéias clássicas no que diz respeito ao caráter educativo e moralizante do texto infantil. No século XVII, o francês Charles Perrault coletou e adaptou contos e lendas do folclore indo-europeu para os chamados contos de fadas ou contos maravilhosos. Seu trabalho foi produzido após o *Fronde*, movimento popular contra o governo absolutista de Luís XIV, cuja repressão marcou violentamente a França. Perrault desprezava o povo e suas superstições. Como burguês e homem culto, utilizava-se de um certo sarcasmo para compor seus contos. Ao mesmo tempo, preocupava-se em fazer uma arte moralizante por meio de uma literatura pedagógica. No entanto, sua intenção inicial não eram as crianças, mas a causa feminista, defendia os interesses da mulher (intelectual e sentimental) e exaltava a sua capacidade de resignação. Só após o terceiro conto *A Pele de Asno*, é que surge a intenção de uma literatura infantil. Na verdade, Perrault era um adaptador. Partia de um tema popular, acrescia-o de detalhes e o adequava para corresponder às expectativas da classe burguesa, a qual pretendia atingir.

Contemporâneo de Perrault, Fenelón, escritor, político, orador e educador francês, escreveu *Traité de L'Education des Filles*. Nesse livro, o autor diz que deve-se diversificar a leitura das crianças e sair dos livros piedosos e centrados na vida de santos. O autor escreve, também, em 1699, *As aventuras de Telêmaco* que foi considerado o primeiro livro escrito especialmente para crianças; esse fato o diferenciou de Perrault.

Aproximadamente um século após o trabalho feito por Perrault e Fenélon, os alemães Jacob e Wilhelm Grimm, filólogos, folcloristas e estudiosos de mitologia germânica e da história do direito alemão, viajaram por todo o país em busca de antigas narrativas maravilhosas. Os irmãos Grimm recolheram e transcreveram as histórias contadas pelo povo, dando-lhes uma redação apropriada ao público infantil. Editaram, em 1812, o primeiro volume *História da Criança e do Lar*. Os contos também atendiam aos valores burgueses da época como família ou matrimônio, os irmãos empenharam-se na elaboração de uma obra, acima de tudo, nacionalista e patriótica. Respeitaram ao máximo as matrizes recolhidas junto ao populacho, fazendo questão de valorizar sua enunciação oral e dar autonomia aos narradores.

Sabemos da importância que esses dois autores tiveram para a literatura infantil, mas não podemos deixar de lembrar o admirável, Hans Christian Andersen, dinamarquês do século XIX, de família humilde que, com incentivo do pai, teve acesso à boa literatura e freqüentou a escola. Quando jovem, recebeu uma bolsa de estudo, trabalhou em teatro e chegou a escrever livros para adultos. Andersen foi considerado, segundo Nelly Novaes Coelho (1991), o “redescobridor da literatura guardada pela memória do povo e criador de uma nova literatura” (p. 28), preocupava-se com a realidade concreta do cotidiano, transformando-a em emoção e tocando a sensibilidade do leitor. Transfigurava pequenos e insignificantes objetos das casas ou gente humilde em suas tarefas prosaicas, colocando-os

em situações poéticas, fantásticas, e sobretudo, de tristeza. O autor compreendia perfeitamente a criança, sua mente, seu gesto, sua tendência e procurou maravilhá-las com suas obras bem escritas, mas com um fundo moral sempre muito elevado. *O Patinho Feio* e um sem-número de histórias, ainda hoje, prendem as crianças por meio de seu encanto, transportando-as para um mundo de maravilhas.

A partir desse breve histórico, percebemos que a constituição de um acervo de textos infantis fez-se por meio dos materiais pré-existentes como os clássicos e os contos de fadas. Entretanto, no século XIX, começam a surgir as primeiras obras escritas especialmente para a infância, pois a criança começa a ser considerada pelas ciências – psicologia, sociologia e educação – como um ser diferente do adulto. Pensadores como Rousseau, Decroly, Montessori, Dewey passaram a considerar a criança com aptidões e funções físicas, mentais e emocionais próprias ao seu gradativo desenvolvimento.

Século XX. Brasil. Monteiro Lobato. Marco da história da Literatura Infantil, o escritor é o primeiro a criar uma estética diferenciada para os pequenos. Até Lobato, a literatura infantil ainda tateava. Lobato, em seus livros, apresenta uma interpretação da realidade nacional nos aspectos social, político, econômico e cultural, mas deixa espaço para a interlocução com a criança.

Imediatamente a Lobato, o livro infantil não ganhou destaque, houve um momento silencioso em termos de produção literária infantil. Os críticos

falam no *boom* dos anos 70/80, décadas de renovação textual caracterizadas pela incorporação de um ponto de vista crítico com relação às estruturas de poder na sociedade e da relação criança/adulto, além da descoberta do imaginário como forma coerente da abordagem do real. Afirma Novaes Coelho (2000: 68), “Desvinculada de quaisquer compromissos pedagógicos, a nova literatura infantil/juvenil obedece às novas palavras de ordem: criatividade, consciência da linguagem e consciência crítica”.

Por que Lobato conseguiu se destacar na literatura infantil? Que caminhos tomaram os escritores de literatura infantil no século XX? É fato que uma obra para se concretizar como arte, precisa agregar um valor estético. Quais valores levam à condição estética? É possível pensar em beleza, harmonia, perfeição, ruptura, desequilíbrio, criação, técnica? Seriam estes os critérios para se avaliar um objeto artístico?

Retomando Aristóteles, lembramos que o pensador vê na arte um valor que amplia a realidade de maneira a possibilitar ao homem a visão múltipla do real, talvez uma transformação que traga implícita o valor estético da obra de arte.

Em relação ao valor estético, é possível lembrar Valéry (1983), quando coloca a estética como a conjugação da ciência do belo e a ciência das sensações, assim a beleza e o sentir são os norteadores do assunto. Assim como Aristóteles, o autor levanta a questão do prazer o que implica algumas discussões: o prazer se manifesta até comunicar uma ilusão de compreensão íntima do objeto; ele, também excita a inteligência:

“Na floresta encantada da Linguagem, os poetas entram expressamente para se perder, se embriagar de extraviio, buscando as encruzilhadas de significação, os ecos imprevistos, os encontros estranhos, não temem os desvios, nem as surpresas, nem as trevas – mas o visitante que se afana em perseguir a “verdade”, em seguir uma via única e contínua, onde cada elemento é o único que deve tomar para não perder a pista nem anular a distância percorrida, está exposto a não capturar, afinal, senão sua própria sombra. Gigantesca, às vezes; mas sempre sombra. “ (Valéry: 1983, p. 16)

Para se discutir as questões de estética relacionadas ao texto literário, é interessante lembrar do leitor e atribuir-lhe responsabilidades. Osborne (1970) diz que a apreciação da beleza requer uma atitude desinteressada de atenção, um estado de espírito em que nos tornamos conscientes do objeto, mas sem desviar nosso interesse por implicações práticas e utilitárias.

A literatura é tão antiga quanto ao homem, mas não quanto à criança, ou seja, a produção de textos infantis, bem como o reconhecimento destes aos leitores-mirins, pertence aos tempos modernos. A literatura infantil brasileira é recente. Algo em torno de cem anos marca o início de seu surgimento com as obras de Monteiro Lobato e seus precursores. Assim, se uma nova veia literária se faz presente, é natural que surjam, também, novos pensadores em torno da questão. Teria a literatura infantil uma crítica

própria? Quando surge esta crítica? Seria realmente uma crítica literária infantil - um olhar investigativo em busca de critérios e valores para a definição de uma estética - ou uma produção histórica sobre o novo objeto?

Naturalmente, a reflexão sobre o livro infantil, no Brasil, é pós-Lobato. O próprio autor coordena a *Revista do Brasil*, por volta de 1920, na qual escreve artigos, discutindo a produção recente de livros para crianças. A partir de 1950 aproximadamente, organiza-se o pensamento e inicia-se uma vasta publicação de livros sobre literatura infantil. A França, por exemplo, nos anos 1924, 1928, 1930, 1946 produziu uma publicação intensa em torno da questão com títulos como “*Les Problèmes de la Littérature de Jeunesse*”, *Les Livres, Les enfants et Les Hommes*”, mostrando que a criança já era preocupação dos críticos. Porém, toda essa produção não chega no Brasil o que provoca, até os anos 60, uma lacuna na crítica literária infantil excetuando o pensamento de Cecília Meireles. A partir dos anos 80, é que temos o período mais fecundo da reflexão crítica sobre o livro infantil. Todavia, ainda em terreno incerto, são editados mais livros históricos sobre autores infantis e suas grandes narrativas do que propriamente críticos.

Voltando aos anos 60, uma nova teoria desponta como caminho para analisar as narrativas infantis: Vladimir Propp, bastante em evidência no campo do folclore russo e da teoria da narrativa, faz um amplo estudo das “Raízes Históricas do Conto de Magia” que, na realidade, forma uma espécie de dialogia com a *Morfologia do Conto Maravilhoso*, editado em 1928. O impacto da obra de Propp não se limitou somente ao folclore, pois a teoria da

narrativa apoderou-se dela e, assim, na década de 60, o nome de Propp era corrente em estudos sobre o conto e o romance. As publicações científicas dedicadas ao conto maravilhoso não eram muito vastas no início de nosso século. Pouco se editava sobre o assunto em particular, e as obras de caráter geral, também, eram relativamente escassas.

Assim, para preencher esta lacuna, Propp se empenhou no estudo do conto maravilhoso. Reuniu, aproximadamente, 100 contos de magia russos e, a partir de uma comparação minuciosa, formulou tabelas e esquemas das quais elaborou a obra *Morfologia do Conto Maravilhoso*. O autor enfocou basicamente as personagens e as ações denominando-as de “funções”.

Propp foi, desta maneira, um grande incentivador para os estudos dos contos clássicos e sua teoria ainda contribui para as análises das narrativas literárias até mesmo as não caracterizadas como infantis. Porém, não é totalizadora, a narrativa infantil que parte do pedagógico não pode se limitar a uma análise estrutural. Qual seria o caminho apontado pelos críticos literários infantis? Começemos a discutir a questão, retomando algumas idéias de Bloom.

O americano Harold Bloom, crítico literário, autor de vários ensaios que renovaram os estudos literários disse, recentemente, em entrevistas, que as crianças devem ser apresentadas à boa literatura como os adultos. Bloom condena duramente Harry Potter e, impulsionado a atacar o fenômeno, aproveita para organizar *Contos e Poemas para Crianças Extremamente inteligentes de Todas as Idades*. Trata-se de uma antologia que reúne 39

contos e fábulas e 74 poemas todos de autores clássicos, entre eles Shakespeare e Lewis Carrol. Numa auto-crítica, Bloom afirma *“Nada há nesse livro que seja difícil ou obscuro, nada que não ilumine e entretenha”*. Ainda sobre a questão, o crítico não vê uma separação entre literatura adulta e infantil, o que existe é uma diferença essencial entre boa e má literatura. Segundo ele, alguns livros estão sendo confeccionados para vender e se tornar sucesso no cinema e na televisão. Sobre esta questão mercadológica do livro, o autor completa *“Tais livros ajudam a destruir a cultura literária”*.

Harold Bloom é um crítico literário e, como tal, julga e qualifica textos literários. Não começou com sua produção de crítica, tratando de literatura infantil, mas algo o despertou para falar sobre o assunto e até organizar a edição de um livro. Em sua fala, não é relevante se ele gosta ou não de uma produção juvenil da moda, mas, sim, seus critérios de julgamento acerca de uma boa obra para criança. Afinal, este não é o seu papel? Segundo João Alexandre Barbosa (1990), *“Crítico é apreciar, apreciar é discernir, discernir é ter gosto e ter gosto é ser dotado de intuição literária”*. (p. 52). Fiquemos com este último elemento, a intuição. O que seria uma intuição literária? Será algo relacionado ao efeito que uma obra pode causar no leitor? Neste sentido, estaria esta intuição ligada mais à obra ou ao leitor? Bloom nos fala em *“boa literatura”* e algo que *“ilumine e entretenha”*; um outro crítico, Alceu Amoroso Lima (1966) diz que *“só no dia em que houver boas histórias de crianças para crianças é que se poderá falar da existência de uma literatura infantil”* (p. 87). O que caracteriza a boa literatura? O conceito de bom está

ligado ao conceito de belo, teria a crítica literária infantil uma posição firme quanto a questão? Como esta crítica caracteriza a literatura infantil? O que encontramos de comum na fala de tais pensadores? Seria o estético o elemento propulsor de uma literatura voltada para crianças, assim como acontece com a adulta?

Lourenço Filho em seu texto *Como Aperfeiçoar a Literatura Infantil* (1943), pioneiro numa reflexão crítica acerca do assunto, diz que as narrativas, em sua época, são pouco artísticas, não atraem pela forma, nem pelo interesse na matéria. Tais livros são prejudiciais, senão inúteis, para a educação estética das crianças. “O fim da literatura para crianças ou adultos, somente poderá ser o da arte, ou seja, o de exprimir o belo. A literatura infantil, propriamente dita, será, pois antes de tudo, expressão de arte, ou já não será literatura” (p. 155 ). Neste caso, o autor aborda que tal literatura não pode visar ao ensino e sim à “emoção estética necessariamente descompromissada” (p. 156 ). Para Lourenço, uma perfeita conceituação da literatura infantil deve passar pelo sensível. A função da literatura para criança, assim como para o adulto deve ser estética “para deleite do espírito, fonte de sugestão, recreação, evasão e catarse” (p. 158 ).

Em 1968, Maria Antonieta Cunha, numa época rarefeita ainda para a crítica literária infantil, elabora o manual *Como Ensinar Literatura Infantil*. Segundo ela, havia uma pobreza bibliográfica em relação à teoria da literatura infantil, e por esse motivo, ela sentia que as professoras primárias, “alunas-mestras”, precisavam de alguns critérios para trabalhar com o livro

infantil. Assim, a autora aponta dois defeitos dos livros infantis: a puerilidade, pois os escritores forçam uma simplicidade, tornando a obra artificial e a tendência à linguagem empolada. No melhor ponto de sua discussão, Cunha diz que o valor estético não pode ser relegado sob o pretexto de que foi escrito especialmente à crianças e quanto às funções da literatura infantil seriam a de educar, distrair e instruir, a mais importante é a distração, pois “deve ser a preocupação primeira do escritor infantil, porque o interesse pelo livro existirá a partir dela” (p. 35). E conclui “o prazer deve envolver as idéias e os ideais que queremos transmitir à criança. Se não houver arte associada ao prazer, a obra não será literária, e sim didática” (p. 35). Ainda, neste sentido, a autora coloca que uma outra função do livro infantil é desenvolver a sensibilidade e o senso crítico.

Jesualdo, escritor argentino, lança, em 1955, o livro *A Literatura Infantil*. No Brasil, este livro foi publicado somente em 1978. A obra é baseada numa argumentação psicológica do desenvolvimento. O autor propõe critérios para a seleção de poemas que interessem à criança e aborda formas poéticas e sua gradação de leitura, valorizando fontes folclóricas. A questão dos critérios é o que nos interessa. Jesualdo fala em “degustação estética”, os princípios das crianças são imaginativos, assim, por meio da imagem, alcança-se uma hierarquia expressiva – forma artística da expressão. Segundo ele, a relação plástica que a obra determina traduz muito mais que qualquer outra relação a “emoção sensível da criança”. Deste modo, Jesualdo fala em “educação da sensibilidade” que é aquela que leva a

criança a distinguir o valor de uma obra de arte e apreciá-la, isto é, “educar o sentido apreciativo da beleza contida numa palavra, ou numa imagem determinada em função do seu conceito” (p. 29).

Lígia Cademartori em *O que é Literatura Infantil* (1986), livro no qual percebemos, já pelo título, uma tentativa em conceituar o fenômeno, coloca que o adjetivo infantil conduz a uma definição de gênero. Já que um novo gênero aparece, é importante apontar sua especificidade. Logo que surge o livro infantil, a preocupação conteudista estava ao lado da preocupação com o ensino da língua, assim a literatura infantil apresentou, por determinação pedagógica, um discurso monológico que, pelo seu caráter persuasivo, não abria brechas para as crianças interrogarem e refletirem, veiculando, então, uma só voz, a do narrador. Segundo a autora, o livro é literário na medida em que supera todo o interesse da escola e de outras instituições, pois a língua vista apenas como um instrumento de comunicação impede a sensibilidade não deixando espaço para o “prazer lúdico-verbal”. Ainda acrescenta que o contato inicial com a literatura não exige o domínio do código escrito.

Fanny Abramovich (1989) é direta: se a obra é didática deixa de ser prazer, a poesia mexe com a emoção, com as “sensações”. Segundo ela, faltam ilustrações de boa qualidade, “inventivas, fluidas, que abram as portas para o imaginário, que ampliem os referenciais da narrativa escrita” (1983: 39).

Num tom pessimista, a professora Guaraciaba Micheletti (1989), em resposta à pergunta *Existe uma estética específica da literatura infantil e*

*juvenil?*, manifesta-se afirmando que não há maturidade por parte de escritores e editores para que seja priorizada a questão da beleza do texto, questão esta que não se refere à apresentação visual dos livros infantis, mas à relação específica com o texto verbal. Acrescenta a professora que “para o interessado em literatura, o fundamental é que o aluno/leitor sensibilize-se diante do texto e, assim, possa fruí-lo.” (p. 42)

Regina Zilberman (1981) lembra que, até os dias de hoje, a literatura infantil permanece como “uma colônia da pedagogia”. Entretanto, o valor que determina uma seleção de bons livros infantis deve se relacionar à qualidade estética. A ficção sugere à criança “uma visão de mundo que ocupa as lacunas resultantes de sua restrita experiência existencial, através de sua linguagem simbólica” (p. 11).

“A arte pode ser igualmente traição, e não porto seguro, passagem, e não permanência, falsificação, e não verdade, denuncia esse outro lado, a primeira vista inadmissível, mas verídico, da criação com a palavra, o que deflagra a necessidade de uma reflexão renovada sobre a natureza contraditória do fenômeno literário e estético”. (1981: 12)

Ainda acrescenta Zilberman que o prejuízo maior da literatura infantil decorre de sua adesão à pedagogia.

Palo e Oliveira (1986) lembram que, anteriormente, o literário era usado como meio para atingir uma finalidade educativa extrínseca ao texto. Porém, tratando-se do literário como função poética, seu significado passa a localizar-se como um espaço no qual “a linguagem informa, antes de tudo, sobre si mesma” (p. 11). Projetos de literatura infantil precisam enfrentar sua qualidade artística a partir de uma leitura que “segue trilhas, lança hipóteses, experimenta, duvida, num exercício contínuo de experimentação e descoberta” (p. 11). Assim, falar do texto infantil como objeto estético é “operar com determinadas estruturas de pensamento – as associações por semelhança”.

Nelly Novaes Coelho em seu texto *Literatura infantil: arte literária ou pedagógica* (2000), coloca que a literatura infantil está entre a literatura e a pedagogia, os escritores atuais ainda não se definiram quanto a uma postura. Porém, expõe que, em momentos de transformações, o aspecto arte predomina na literatura: o lúdico alimenta o literário, assim a literatura deve ser apenas “entretenimento ou jogo descompromissado” (p. 47).

“Só a interação orgânica entre intencionalidade e sua concretização na matéria literária e/ou imagística permitirá que esta adquira valor como produto literário que é. E Mais: é a adequação entre a consciência de mundo e a natureza do discurso literário que nos permite conhecer o grau de criatividade que dá à obra o seu maior ou menor valor literário”. (2000: 61)

Os críticos literários infantis são contundentes: a literatura infantil, por ser antes de mais nada literatura, deve seguir princípios estéticos. O que norteia o valor estético dos livros que se dirigem às crianças?

O ponto comum que há na fala de todos eles pode ser associado ao pensamento de Valéry (1983), na tentativa de conceituar o estético como o sensível, ou seja, a literatura infantil é um objeto sinestésico e, como tal, deve carregar em si sensações e sentidos que levam a um ensinamento próprio da arte e não a valores morais. Como afirmam as autoras Palo e Oliveira (1986), a literatura infantil deve ser metalingüística, deve deixar o código literário falar de si mesmo. Por que inventar um compromisso pedagógico com o livro infantil se o objetivo é formar futuros leitores? O lúdico e o descompromisso como diz Novaes Coelho (2000) é a base para o texto infantil.

Outra questão intrigante se manifesta na fala de Lígia Cadernatori (1986); a autora coloca que a criança pode entrar em contato com a literatura antes mesmo de ter aprendido o código verbal, isto porque anterior a apresentação da imagem formada pela palavra, a criança aprende a imagem sensível construída ou sugerida pelas formas, cores e texturas; diferente do que acontece com os adultos. Nesse sentido, lembramos a poesia concreta que só aparece nos anos 50 depois de longa manifestação de existência do literário. A criança, por sua vez, é capaz de chegar à palavra pela imagem processo este, inerente ao literário e não ao pedagógico.

Porém, se a literatura infantil deve seguir uma vertente mais literária do que pedagógica, por que ainda encontramos livros sobre o assunto nas prateleiras da Pedagogia e não da Crítica Literária? Observamos que, apesar de a crítica apontar caminhos para uma literatura como objeto estético mais do que utilitário, a questão ainda é delicada. Sobre isto, Nelly Novaes Coelho (2000) se posiciona e diz que as vozes críticas que abrangem o texto infantil raramente são especializadas em Letras; a maioria situa-se em outros ramos das ciências humanas como a sociologia, a psicologia, a antropologia, a comunicação, a política e a educação. Isto prova que a maior parte dos profissionais que lidam com o gênero não estão interessados na literatura como fenômeno literário, mas como “veículos de idéias ou padrões de comportamento” (p. 58). Completa, ainda, que sente carência de uma “crítica literária organizada”. Concluimos, a partir dessa reflexão, que boa parte da crítica da literatura infantil ainda está mais ao gosto de Platão, discutindo questões moralizantes e utilitárias. Aumentar os estudos na área de literatura infantil, pelo viés intrinsecamente literário mostrará aos profissionais das outras áreas a valiosa contribuição – possível e necessária - da teoria da literatura para o gênero literário infantil.

## CAPÍTULO 2

### LITERATURA INFANTIL: UMA CADEIA IMAGÉTICA

---

“As palavras e as imagens revezam-se, interagem, completam-se e esclarecem-se com uma energia revitalizante. Longe de se excluir, as palavras e as imagens nutrem-se e exaltam-se umas às outras. Correndo o risco de um paradoxo, podemos dizer que quanto mais se trabalha sobre as imagens mais se gosta das palavras”

Martine Joly

Já dizia o velho ditado que uma imagem vale por mil palavras. A popularidade da representação visual se alastra e os teóricos falam em “civilização da imagem”. Com isso, uma angústia nasce: a palavra estaria, realmente, se tornando cada vez mais distante do homem? E a literatura, com sua especificidade e seu estilo indireto, estaria mesmo fadada a ocupar um espaço pequeno no cotidiano das pessoas? O texto literário seria mesmo um produto destinado apenas para uma pequena parcela de leitores? A literatura ficaria a mercê apenas de uma elite?

É certo que nem toda sentença verbal consiga a façanha de formar mil imagens, mas o texto poético consegue, certamente, propagar imagens e é justamente isto que o torna belo, pois a palavra tem o dom de transportar o indivíduo para um mundo no qual a imagem, literalmente, entra em ação.

Da mesma maneira, nem toda imagem vale por mil palavras, somente aquelas que passam uma informação estética adquirem tal função. Assim, de forma enganosa, a imagem por ser mais direta, aparenta uma fácil interpretação e, por isso, acolhe tantos seguidores que, indiscriminadamente, preferem o visual ao verbal.

Sobre isso, Joly (1996) diz que esquemas mentais e representativos universais juntamente com os arquétipos existem para toda humanidade, porém “deduzir que a leitura da imagem é universal revela confusão e desconhecimento (p.42)”.

“A confusão é freqüentemente feita entre percepção e interpretação. De fato, reconhecer este ou aquele motivo nem por isso significa que se esteja compreendendo a mensagem da imagem na qual o motivo pode ter uma significação bem particular, vinculada tanto a seu contexto interno quanto ao de seu surgimento, às expectativas e conhecimentos do receptor.” (1996: 42)

Assim, o problema da superioridade em relação à imagem ou à palavra acaba se as pessoas perceberem que elas não são elementos dissociáveis. Sobre isto, Calvino (2001) vê a questão, associando-a ao ovo e a galinha: um gera o outro, criando-se uma relação de interdependência. Segundo o autor, *“há coisas que só a literatura com seus meios específicos nos pode dar”* (p 77.). Tais coisas, o autor deseja transmitir à humanidade do próximo milênio. Entre elas, a que mais nos interessa, é a visibilidade. Segundo Calvino, existem dois tipos de processos imaginativos: o que parte da palavra para chegar à imagem visiva e o que parte da imagem visiva para chegar à expressão verbal.

“A primeira coisa que me vem à mente na idealização de um conto é, pois, uma imagem que por uma razão qualquer apresenta-se a mim carregada de significado, mesmo que eu não o saiba formular em termos discursivos ou conceituais. A partir do momento em que a imagem adquire

uma certa nitidez em minha mente, ponho-me a desenvolvê-la numa história, ou melhor, são as próprias imagens que desenvolvem suas potencialidades implícitas, o conto que trazem dentro de si (...) Ao mesmo tempo, a escrita, a tradução em palavras, adquire cada vez mais importância; direi que a partir do momento em que começo a pôr o preto no branco, é a palavra escrita que conta: à busca de um equivalente da imagem visual se sucede o desenvolvimento coerente da impostação estilística inicial, até que pouco a pouco a escrita se torna a dona do campo...” (2001: 104-105)

O autor, ao construir sua obra, pode ter como ponto de partida uma imagem mental, para, então, criar o texto verbal; o leitor, por sua vez, pode partir da palavra e construir uma imagem mental (não importando se esta equivale à do autor); seja qual for o caminho, não podemos falar de um elemento – verbal ou imagético - sem levar em consideração o outro.

Porém, além do autor e do leitor, não podemos esquecer de um outro elemento que participa ativamente quando se trata de literatura infantil: o ilustrador. Este, por sua vez, tem uma função que se aproxima a do poeta: propagar imagens visuais. A cadeia de criação textual se constitui da imagem mental à palavra do escritor. O trabalho do ilustrador passa, então, a criar representações visuais. A criança, por sua vez, enquanto receptora, tem a oportunidade de entrar em contato com imagens constituintes de dois tipos

de códigos diferentes: o imagético e o verbal. Assim, o texto literário é gerado por uma imagem mental da qual surge a palavra e para qual se volta a representação visual, ou seja, a literatura é, na sua origem e no seu fim, puramente imagem.

“Digamos que diversos elementos concorrem para formar a parte visual da imaginação literária: a observação direta do mundo real, a transfiguração fantasmática e onírica, o mundo figurativo transmitido pela cultura em seus vários níveis, e um processo de abstração, condensação e interiorização da experiência sensível, de importância decisiva tanto na visualização quanto na verbalização do pensamento”.

(Calvino: 2001, p. 110)

No caso da literatura infantil, se a ilustração for de qualidade estética, a criança pode ser motivada à criação de imagens mentais a partir da representação visual, isto é, o leitor-mirim, até aquele não alfabetizado, pode entrar em contato com a literatura antes mesmo de saber ler. Assim, o texto literário infantil pode iniciar uma educação do olhar; pode ensinar valores estéticos por um código que não o verbal. Quando o livro une os dois códigos, a criança tem a oportunidade de apreender a informação estética por duas linguagens concomitantes.

A ilustração constitui, então, um elemento fundamental na educação do olhar infantil. Lobato foi o primeiro escritor, no Brasil, a preocupar-se com a ilustração; na sua época, chamou Voltolino, o mais importante caricaturista de São Paulo, no início do século, e outros artistas de renome para dar vida aos seus livros que compunham histórias do Sítio do Pica-Pau Amarelo. Antes de Lobato, a literatura infantil, publicada no Brasil, contava com imagens francesas de Gustave Doré, o mesmo que ilustrava os livros de Perrault e La Fontaine. Muitas vezes, a ilustração servia apenas para preencher espaços vazios, funcionando como “tapa-buraco”.

Na década de 70, surge a revista *Recreio* e, com ela, ilustradores como Rogério Borges, Paulo Tenente e Walter Ono. Escritores iniciantes como Ana Maria Machado, Ruth Rocha e outros passam a trabalhar com esses mesmos ilustradores. Na década de 80, o mercado editorial começa a dar importância efetiva à ilustração e ao projeto gráfico do livro; os críticos falam no “boom da imagem”.

Pensando numa ilustração de qualidade, não mero complemento ao texto verbal, passamos a questionar sua importância como função estética nos livros infantis. Atualmente, expressa-se, cada vez mais, a preocupação em ensinar arte para as crianças: exposições de pintores famosos são montadas especialmente para o público infantil. A criança tem sido levada a entrar em contato com a arte cada vez mais cedo.

Ana Mae Barbosa (1991) contribui com a questão. Segundo a autora, a representação plástica visual ajuda na comunicação verbal; aprende-se a

palavra visualizando. A arte deve formar seu expectador. “Uma sociedade só é artisticamente desenvolvida quando ao lado de uma produção artística de alta qualidade há também uma alta capacidade de entendimento desta produção pelo público” (p.32). Acrescenta, ainda, a autora que o canal de realização estética é inerente à natureza humana e não conhece diferenças sociais. O ser humano busca a solução de problemas por meio de dois comportamentos básicos: o pragmático e o estético, ou seja, busca soluções que sejam mais práticas, mais fáceis, porém mais agradáveis e prazerosas.

Desta forma, pensar na ilustração do livro infantil é ver a imagem não a serviço do texto verbal. O ilustrador, tal como o poeta, representa em imagens visuais as imagens mentais suscitadas pela palavra. Como não há limites para a imaginação, o ilustrador pode até extrapolar o texto verbal, informando algo que a palavra não chega a expressar. É a literatura infantil educando o olhar dos pequenos e preparando-os para o mundo ficcional.

## **2.1 Aspectos Teóricos da Imagem**

Pound (1980), ao referir-se à literatura, define-a como linguagem carregada de significado até o grau máximo possível. Para isto, um dos meios seria o uso da fanopéia: projeção de um objeto na imaginação visual. As colocações do teórico deixam claro que o leitor é o responsável pela produção de significados da linguagem, pois a imagem, entrando em ação, constitui o que chamamos de imaginação. Esta, por sua vez, não advém

somente da palavra, o código sonoro ou mesmo a representação visual pode instigar o trabalho com imagens. Imaginar a imagem, portanto, não é mera redundância, o leitor, muitas vezes, trabalha o texto não-verbal, decifrando-o: é a fanopéia, a serviço das imagens.

“Por ser essencialmente presença, a imagem nunca é impossível, mesmo quando o objeto representado não tem como ser construído materialmente. Para a imagem, pouco importa a verdade do referente exterior. A imitação certamente não é o traço primeiro da imagem. Nesta não há contradição, apenas a presença de formas visuais, unificadas pela atenção de quem a contempla”

(Neiva Júnior: 1986:16 )

Segundo Joly (1996), imagem é o nome comum dado à metáfora, uma ou outra pode ser um procedimento de expressão extremamente rico, inesperado, criativo e cognitivo, quando a comparação de dois termos instiga a imaginação e a descoberta de pontos comuns. Em relação a esta analogia, Huyghe (1986) coloca que, na arte, a imagem é um choque que faz despertar a consciência dos receptores, exigindo uma atenção intensa para ser penetrada, apreciada e julgada. Assim, o conteúdo da obra de arte só é partilhado pelo espectador quando este conseguir elevar a sensibilidade a um nível de exaltação de si próprio. Acerca disto, Francastel (1987) também contribui dizendo que a imagem estética não está ligada a instantaneidade, a

imagem é sempre um primeiro grau de associação e de montagem, pois já possui uma estruturação, assim a atividade estética é, por natureza, evolução a qual implica uma atividade mental.

Porém, nem sempre a imagem foi vista como um foco de associações, é tendencioso atribuir-se ao visual uma auto-suficiência. Neiva Júnior (1994) afirma que o imperialismo da língua transfere para a imagem a obrigatoriedade da referência, um exemplo era a pedagogia tradicional da arte burguesa que se usava das possibilidades narrativas da imagem; assim, a visualidade era substituída pela leitura da cena apresentada no quadro, o espectador sobrepunha à imagem uma narrativa. Todavia, Huygue (1986) lembra que a arte moderna dedica-se, sobretudo, à investigação plástica. Após ter esgotado as possibilidades do realismo, a pintura passou a explorar a invenção formal e cromática: “A busca da Beleza suplantará a busca da Verdade ou a beleza procurada na natureza vai suceder-se a beleza nascida dos meios criadores” (p. 11). Em relação a essa mudança de postura, Neiva Júnior fala em uma revolução que deve começar com a educação dos sentidos uma vez que a imagem é puramente hipótese.

Lucrecia Ferrara (1986) coloca que a leitura do texto não-verbal é um ato de recepção, é uma maneira peculiar de ler; a “visão/leitura” é um olhar tátil, multissensível e sinestésico. Segundo a autora, não existe uma forma de ensinar a leitura do não-verbal, pois o que se coloca é uma questão muito mais de desempenho do que de competência. O não-verbal implica numa leitura sem ordem convencional, sistematizada:

“... sons, palavras, cores, traços, tamanhos, texturas, cheiros – as emanções dos cinco sentidos, que, via de regra, abstraem-se, surgem, no não-verbal, juntas e simultâneas, porém desintegradas, já que, de imediato, não há convenção, não há sintaxe que as relacione: sua associação está implícita, ou melhor, precisa ser produzida”

(Ferrara: 1986, p. 15)

A autora afirma, ainda, que o texto e a leitura do não-verbal configuram-se como linguagem da linguagem, uma vez que se interpreta o texto por meio de suas próprias características e acrescenta: “o texto não-verbal é uma experiência cotidiana; a leitura não-verbal é uma inferência sobre essa experiência” (p. 13). Logo, é interessante observar que, nesse jogo metalingüístico, as possibilidades de trabalho com a imagem se ampliam, fato esse que contribui para reconhecer a qualidade estética do texto.

## **CAPÍTULO 3**

### **OS DESPROPÓSITOS DE MANOEL DE BARROS**



“Em arte, só uma coisa conta: o que não pode ser explicado”

Braque

No aeroporto o menino perguntou:  
 - E se o avião tropicalizar num passarinho?  
 O pai ficou torto e não respondeu.  
 O menino perguntou de novo:  
 - E se o avião tropicalizar num passarinho triste?  
 A mãe teve ternuras e pensou:  
 Será que os absurdos não são as maiores virtudes da poesia?  
 Será que os despropósitos não são mais carregados de poesia do que o bom senso?  
 Ao sair do sufoco o pai refletiu:  
 Com certeza, a liberdade e a poesia a gente aprende com as crianças e ficando sendo.

### ***O menino que carregava água na peneira***

Tenho um livro sobre águas e meninos.  
 Gostei mais de um menino  
 que carregava água na peneira.  
 A mãe disse  
 Que carregar água na peneira  
 Era o mesmo que roubar um vento e sair correndo com ele para mostrar aos irmãos.  
 A mãe disse que era o mesmo que  
 catar espinhos na água  
 O mesmo que criar peixes no bolso.  
 O menino era ligado em despropósitos.  
 Quis montar os alicerces de uma casa sobre orvalhos.  
 A mãe reparou que o menino  
 gostava mais do vazio  
 do que do cheio.  
 Falava que os vazios são maiores  
 e até infinitos.  
 Com o tempo aquele menino  
 que era cismado e esquisito  
 Porque gostava de carregar água na peneira  
 Com o tempo descobriu que escrever seria o mesmo  
 que carregar água na peneira.  
 No escrever o menino viu  
 que era capaz de ser  
 noviça, monge ou mendigo  
 ao mesmo tempo.  
 O menino aprendeu a usar as palavras.  
 Viu que podia fazer peraltagens com as palavras.  
 E começou a fazer peraltagens.  
 Foi capaz de interromper o vôo de um pássaro  
 botando ponto no final da frase.  
 Foi capaz de modificar a tarde botando  
 uma chuva nela.

O menino fazia prodígios.  
 Até fez uma pedra dar flor!  
 A mãe reparava o menino com ternura.  
 A mãe falou:  
 Meu filho você vai ser poeta.  
 Você vai carregar água na peneira a vida toda.  
 Você vai encher os vazios com as suas peraltagens  
 E algumas pessoas  
 vão te amar por seus  
 despropósitos

### ***A menina avoadada***

Foi na fazenda de meu pai antigamente.  
 Eu teria dois anos; meu irmão nove.  
 Meu irmão pregava no caixote duas rodas de lata de goiabada.  
 A gente ia viajar.  
 As rodas ficavam cambaias debaixo do caixote:  
 Uma olhava para a outra.  
 Na hora de caminhar as rodas se abriam para o lado de fora.  
 De forma que o carro se arrastava no chão.  
 Eu ia pousada dentro do caixote com as perninhas encolhidas.  
 Imitava estar viajando.  
 Meu irmão puxava o caixote por uma corda de embira.  
 Mas o carro era diz-que puxado por dois bois.  
 Eu comandava os bois:  
 - Puxa, Maravilha!  
 - Avança, Redomão!  
 Meu irmão falava que eu tomasse cuidado porque Redomão era coiceiro.  
 As cigarras derretiam a tarde com seus cantos.  
 Meu irmão desejava alcançar logo a cidade –  
 Porque ele tinha uma namorada lá.  
 A namorada do meu irmão dava febre no corpo dele.  
 Isso ele contava.  
 No caminho, antes, a gente precisava de atravessar um rio inventado.  
 Na travessia o carro afundou  
 E os bois morreram afogados.  
 Eu não morri porque o rio era inventado.  
 Sempre a gente só chegava no fim do quintal.  
 E meu irmão nunca via a namorada dele –  
 Que diz-que dava febre em seu corpo.

***Manoel de Barros***

### 3.1 Ser Poeta é Carregar Água na Peneira

O que diria um leitor frente a uma personagem que carrega água na peneira? Depende do leitor. Uns poderiam achar um absurdo, outros engraçado, incompreensível, inexplicável, ilógico... há até aqueles que se simpatizariam com a idéia (crianças e críticos?). Não importa o que estes leitores pensam sobre a personagem, mas importa captar a relação de tal ação com os estudos da poética. Pensando nos gregos, Aristóteles, talvez, gostasse desta definição para poeta – ser poeta é carregar água na peneira – mas o que diria Platão disto? Sabemos que, primeiramente, Platão tentaria achar a utilidade de tal ação e só depois ele iria pensar nesta idéia sensível da definição.

*Exercícios de ser Criança.* Eis o primeiro livro infantil de Manoel de Barros que, por insistência e encomenda de uma editora, constrói uma poesia visando ao público-leitor infantil. Mesmo com a posição consciente do poeta frente aos seus textos *“Nunca tive a intenção de escrever especificamente pensando no público infantil, porque acho que já escrevo permanentemente para elas [crianças]”* ou universalizando sua poesia: *“Minha linguagem interessa a leitores de todas as idades”*, arriscamos a dizer que o receptor infantil agradece o texto com altíssima qualidade.

Diz o poeta\*, ainda, que *“adotar diminutivos em textos de literatura infantil é um dos absurdos mais comuns entre os escritores”*. Para ele,

---

\* As falas do poeta Manoel de Barros foram retiradas de entrevista concedida ao jornal O Estado de São Paulo em 6/11/1999.

admirador de Mallarmé, a poesia não é feita de idéias, mas de palavras, acrescenta ainda que *“a poesia está mais no mexer com as palavras”*. Sendo assim, veremos como Manoel de Barros mexe com as palavras, construindo com elas sua escritura.

Um menino pergunta *“E se o avião tropicalizar num passarinho triste?”*. Diante de uma pergunta, absurda para os adultos, o pai desiste de responder e se cala, mas a mãe, mais sensível, devolve para o menino ou leitor duas perguntas mais complicadas, talvez, que a do menino *“Será que os absurdos não são as maiores virtudes da poesia?”* ou *“Será que os despropósitos não são mais carregados de poesia do que o bom senso?”*. Tais colocações abrem o livro e antecedem a poesia-narrativa *“O menino que carregava água na peneira”*, podendo ser consideradas, então, como prólogo: já metalingüístico, conceituador de poesia e revelador de uma escritura, destinada às crianças.

O menino não se sente constrangido ao fazer tal indagação, já o pai, cala-se. Por quê? Qual o problema de responder à pergunta? O problema é que os adultos são submissos a certas convenções que, por sua vez, estão quase sempre pautadas no real, no concreto; assim, seria um absurdo, como diz a mãe, um questionamento como este, pois fere as regras da lógica. Porém, a criança, mais livre para aceitar e propor alguns comportamentos, insiste no que a mãe chama de absurdo ou despropósito. Para ela, um avião tropicalizar num passarinho triste não é um absurdo, é algo real; por isso, preocupante. Sua atenção está centrada no mundo, nas ações, nos comportamentos, e não na lógica imposta pela sociedade. O que interessa é

sua lógica própria, peculiar. Se a criança possui uma linguagem particular, talvez um idioleto, será que pode ser chamada de poeta? Discutiremos, logo mais, a questão.

É interessante lembrar das palavras de Barthes (1980), quando ele diz que “a língua implica uma relação fatal de alienação. Falar, e com maior razão, discorrer, não é comunicar, como se repete com demasiada freqüência, é sujeitar: toda língua é uma relação generalizada” (p.13). O crítico, ainda, completa dizendo que a língua é fascista uma vez que não impede de dizer, mas obriga a dizer. Esta seja, talvez, a razão pela qual o pai do menino se cala e a mãe considera um absurdo a fala do filho. Para eles, adultos, já alienados, na linguagem, é muito difícil aceitar tal indagação.

*“Será que os despropósitos não são mais carregados de poesia do que o bom senso?”*. Uma questão como esta resulta em expressiva reflexão conceitual discutida por diversos autores. Despropósitos e Bom Senso. Não seria algo que os gregos chamariam, respectivamente, de criação e imitação? Poesia artificial e natural para Max Bense (1978)? Para Jakobson (1975), função poética e referencial? Conotação e denotação? Linguagem literária e não literária? Escritura e escrevência para Barthes (2002)? Enfim, seja qual for o teórico ou a denominação, o questionamento nos leva, certamente, a um conceito de poesia e à permanente discussão entre texto literário e não-literário que, por sua vez, gera uma nova curiosidade frente aos conceitos de comunicação e estética.

Vale lembrar, aqui, de Max Bense (1978), quando em seu texto *Poesia Natural e Poesia Artificial*, faz uma distinção entre os dois tipos de

poesias. Diz o autor que ambas são feitas de palavras, mas a diferença está no modo de produção. A poesia natural pressupõe uma consciência poética pessoal, uma consciência que possui vivências, experiências, sentimentos, lembranças, pensamentos, “representações de uma faculdade imaginativa numa palavra que possui um mundo preexistente e se presta a nos oferecer uma expressão verbal dele” (p.25). Nessa poesia, cada palavra pode ser entendida como um reflexo do mundo. Já na poesia artificial, não há nenhuma consciência poética pessoal, o escrever, aqui, “é um processo pelo qual o aspecto do mundo das palavras possa referir-se a um eu. Não se extrai dessa poesia nem um eu lírico, nem um mundo épico fictivo” (p.26). Resumindo, a poesia natural permite um processo comunicativo de fácil acesso que não acontece com a poesia artificial.

Desse modo, o pai do menino se cala e a mãe refere-se ao absurdo ou despropósito, porque para eles um avião tropeçar num passarinho ou o menino carregar água na peneira é uma coisa artificial, não há identificação, aceitação, por isso, a resistência.

Ainda em nosso prólogo, o pai do menino, “ao sair do sufoco”, reflete “*Com certeza, a liberdade e a poesia a gente aprende com as crianças*”. Por esta colocação, percebemos que uma tríade se forma: poesia, criança e liberdade. Qual a relação existente entre os três elementos? Vejamos Manoel de Barros que, ao falar poeticamente da criança, abre-nos um caminho para pensar:

*Desexplicação*

*Língua de criança é a imagem  
da língua primitiva  
Na criança fala o índio, a árvore, o vento  
Na criança fala o passarinho  
O riacho por cima das pedras soletra os meninos.  
Na criança os musgos desfalam, desfazem-se.  
Os nomes são desnomes.  
Os sapos andam na rua de chapéu.  
Os homens se vestem de folhas no mato  
A língua das crianças conta a infância  
em tatibitati e gestos.*

Aproveitando a língua primitiva da criança, observamos, agora a trajetória de *O menino que carregava água na peneira* e de *A menina avoadada*.

Em um certo livro, um menino gosta de carregar água na peneira. Segundo sua mãe, esta ação é a mesma de roubar um vento e sair correndo com ele, catar espinhos na água ou criar peixes no bolso, ou seja, o menino era fascinado por despropósitos e para citar mais um, o menino queria, também, montar os alicerces de uma casa sobre orvalhos.

Diante desse comportamento do menino, pode alguém sentir um certo estranhamento e questionar tais “despropósitos”. “Ninguém carrega água na peneira”, “Ninguém pode criar peixes nos bolsos”, “Ninguém pode roubar o vento”. Será que todas essas ações são realmente impossíveis? Vale lembrar que segundo Neiva Pitta Kadota (1999), acerca da escritura, diz que “quanto maior a originalidade, menor será a audiência, porque maior a dificuldade de percepção. O texto de escritura, ao traçar um percurso poético, não conduz a nenhum destino conteudístico de fácil decodificação”

(p. 56). Assim, o que este leitor questionador pode não perceber é a distância entre o fazer e o dizer. Não é porque uma idéia foi dita que precisa necessariamente ser executada. Já dizia Barthes (1982) que “Toda a tarefa da arte é inexprimir o exprimível, retirar da língua do mundo, que é pobre e poderosa a língua das paixões, uma outra fala, uma fala exata” (p. 56).

Além disto, a idéia de menino-poeta não é sugerida somente pelas palavras, o projeto gráfico do livro apresenta, por meio de ilustrações peculiares, as “peraltagens” e os “despropósitos” da personagem principal. *Exercícios de Ser Criança* revela uma nova tendência no que diz respeito às ilustrações dos livros infantis, não se trata de desenhos ou pinturas, mas sim de bordados. Desse modo, o papel não é mais o responsável pelas ilustrações, espaço ocupado, neste caso, pelo tecido. Cinco bordadeiras e um desenhista, unidos por um forte laço de parentesco, constituem os ilustradores do livro. Bordados feitos sobre desenhos, artistas desconhecidos e novas técnicas de ilustração, tudo isto faz lembrar a arte *naïf*.

Os seguidores deste tipo de arte, conhecida como ingênua, são autodidatas e sua pintura não é ligada a nenhuma escola ou tendência. São artistas que podem pintar sem regras, nem constrangimentos, entre eles podem se destacar sapateiros, carteiros, donas de casa, médicos, jornalistas e diplomatas. A arte *naïf* é o estilo de artistas sem formação sistemática. É um tipo de expressão que não se enquadra nos moldes acadêmicos, nem nas tendências modernistas, a expressão *naïf* pode se assemelhar à arte infantil ou primitiva.

Sendo assim, é interessante observar que a ilustração dos livros infantis revela-se como um espaço infinito de novas perspectivas artísticas. No caso do livro em questão, o bordado deixou de ser mera atividade feminina a serviço da decoração doméstica e ultrapassa, agora, seus limites, configurando-se como um tipo de linguagem, um novo código capaz de se aliar às palavras ou, até mesmo, atribuir-lhes novos significados. A partir de então, manifesta-se a qualidade estética das ilustrações da obra\*.

É importante lembrar que este menino não é o único a gostar de vazios. Curiosamente, uma outra criança, também, é “ligada em despropósitos”. A segunda narrativa-poética de *Exercícios de Ser Criança* tem como protagonista uma menina com uma qualidade especial sintetizada desde o título: *A Menina Avoada*. Essa nova história entra em consonância com a primeira, uma vez que amplia e complementa as significações poéticas das ações do menino.

Vejamos os atributos de nossos protagonistas: carregar água na peneira e ser avoada. Refletiremos um pouco sobre o primeiro a fim de esclarecer o segundo. Peneirar é selecionar, é filtrar, é coar. Assim, o produto peneirado possui uma característica anterior e outra posterior, desse modo, a peneira é um objeto transformador, capaz de desvelar novos significados. No caso, a água peneirada revela um vazio, ela escoar, nada é

---

\* É importante salientar que, apesar de todo o texto de análise estar acompanhado das ilustrações que compõem as narrativas em questão, é imprescindível ter a obra em mãos a fim de vivenciá-la como objeto plástico ao longo da leitura.

retido, ou seja, é a transformação da água, elemento concreto, em algo abstrato, deixando a peneira vazia.

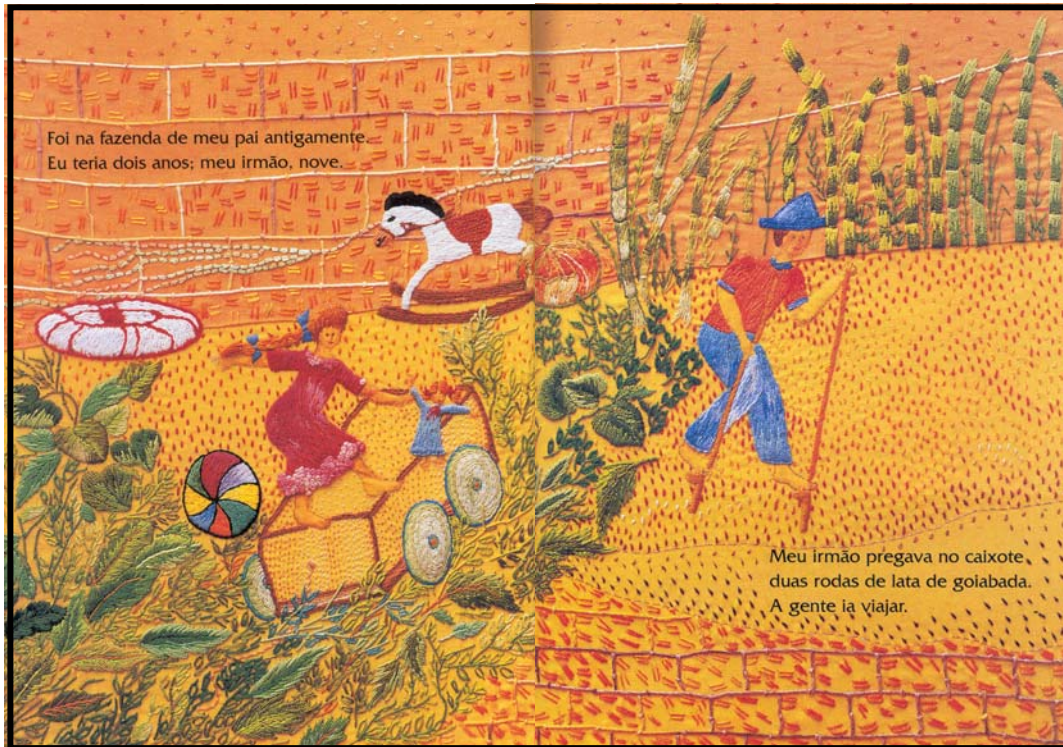
Todavia, o vazio sugere um preenchimento e, nesse momento, o menino entra em ação. Ele “*gostava mais do vazio do que do cheio*”, porque “[os vazios] *são maiores e até infinitos*”, quer dizer, um espaço infinito, gerador de idéias e ações, é um mundo pleno de possibilidades que, à vontade, o menino pode ocupar, até mesmo de forma despropositada. Assim, a narrativa verbal e visual se unem para sugerir uma das mais belas metáforas da obra (Ilustração 1). Ao menino projeta-se o poeta; à água, a palavra, isto é, a água da peneira que compõe o verbal é recuperada na ilustração por um conjunto de letras, lançando, assim, a idéia de que ser poeta é carregar água na peneira.



(Ilustração 1)

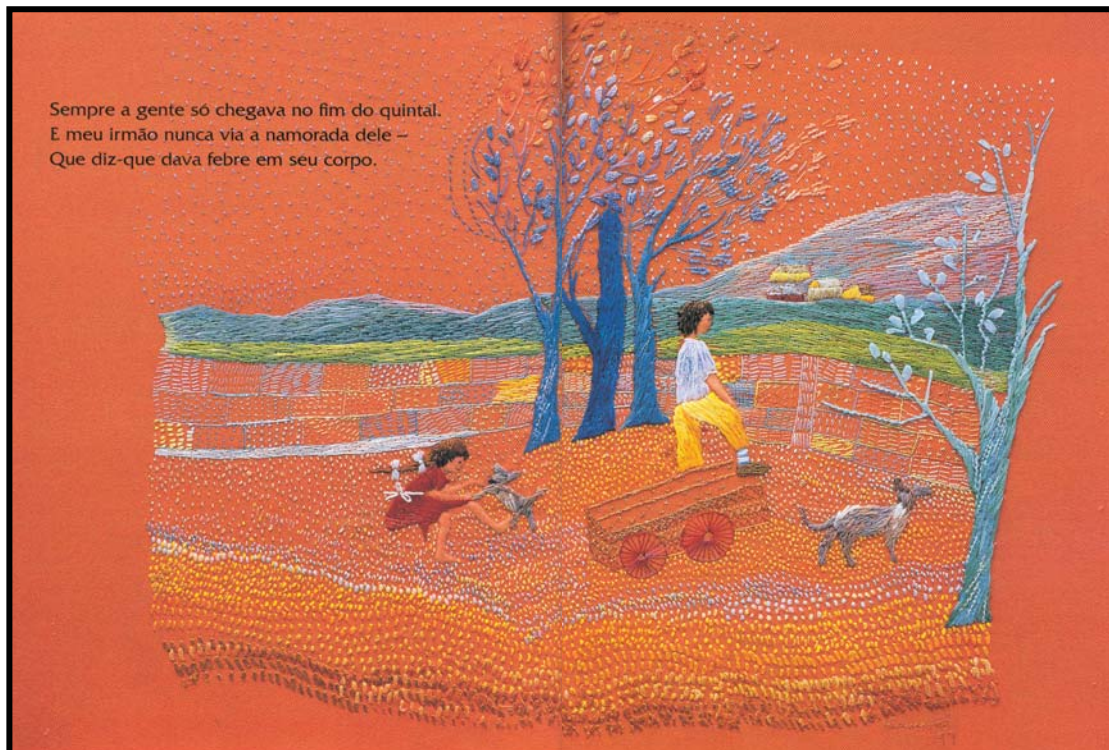
Entretanto, ser poeta exige um movimento, ação que permeia as narrativas da obra. No ato de peneirar, o movimento, então, é fundamental para que se ultrapasse do mundo real para o imaginário. Já em relação à menina, vale lembrar que ela é avoadada, ou seja, tem a cabeça no ar, as idéias fluidas, soltas, sem fronteiras, além, evidentemente, de sugerir a ação de voar com a imaginação. Neste sentido, a narrativa cinética de Exercícios de Ser Criança propõe uma viagem ao mundo imaginário.

A menina e seu irmão eram mestres nessa viagem, por meio de um carro feito de caixote e duas latas de goiabada; o quintal era o espaço perfeito para a aventura que começava quando, por exemplo, *“as rodas se abriam para o lado de fora”*. E a menina voa, transporta-se para um outro universo sem sair de seu quintal. *“Meu irmão puxava o caixote por uma corda de embira. Mas o carro era diz-que puxado por dois bois”*. O irmão pertence ao mundo real; porém, na imaginação da menina, os bois são os responsáveis em conduzi-la: a expressão “diz-que” confirma o mundo imaginário. Fim da aventura, ao passar por um “rio inventado”, os bois morrem e a menina sobrevive, pois como ela mesma diz, junto com seu irmão, só chegavam até o fim do quintal. Duas ilustrações confirmam a presença dos dois mundos: a ilustração 2, que inicia a narrativa, apresenta um quintal onde o universo lúdico entra em ação: boneca, bola, cavalo e perna de pau constituem elementos do mundo imaginário.



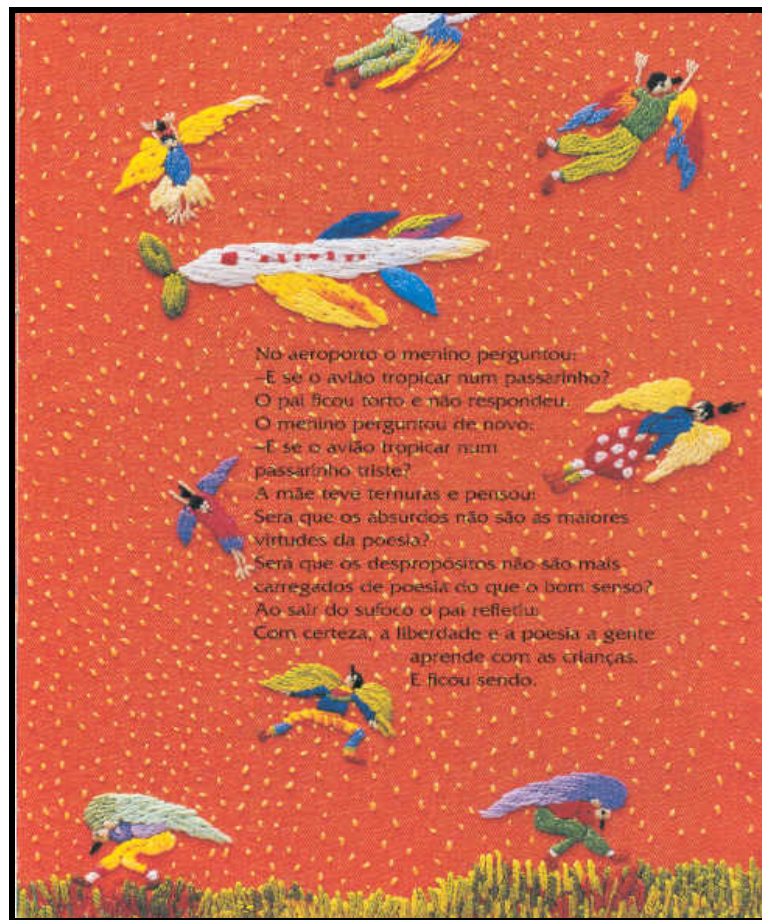
(Ilustração 2)

Já na ilustração 3, vemos apenas o quintal da menina tal como ele é no mundo real, simples e com a presença de dois cachorros (dois bois?).



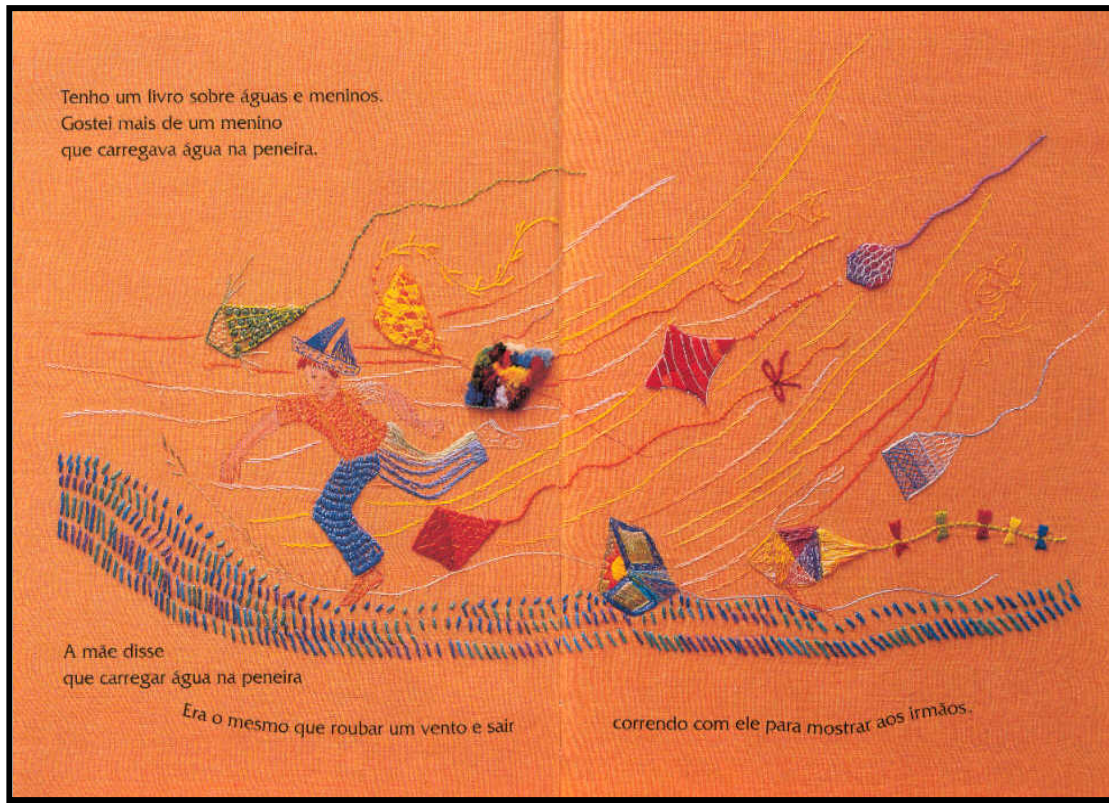
(Ilustração 3)

Um vôo imaginário. É o exercício de ser criança na mais pura essência. A criança, um ser em expansão, ultrapassa os limites do mundo real e desloca-se para outros universos. A ilustração 4, que acompanha o prólogo do livro, lança a idéia do voar: são figuras do avião e do menino-pássaro sobrepostas por pontilhados os quais sugerem um céu estrelado. Assim, por uma identificação com os dois elementos – avião e pássaro - o ser infantil descobre espaços nunca visitados: é o movimentar-se para o ilimitado proposto, também, pelo desenho do menino-pássaro que extrapola a ilustração do livro.



(Ilustração 4)

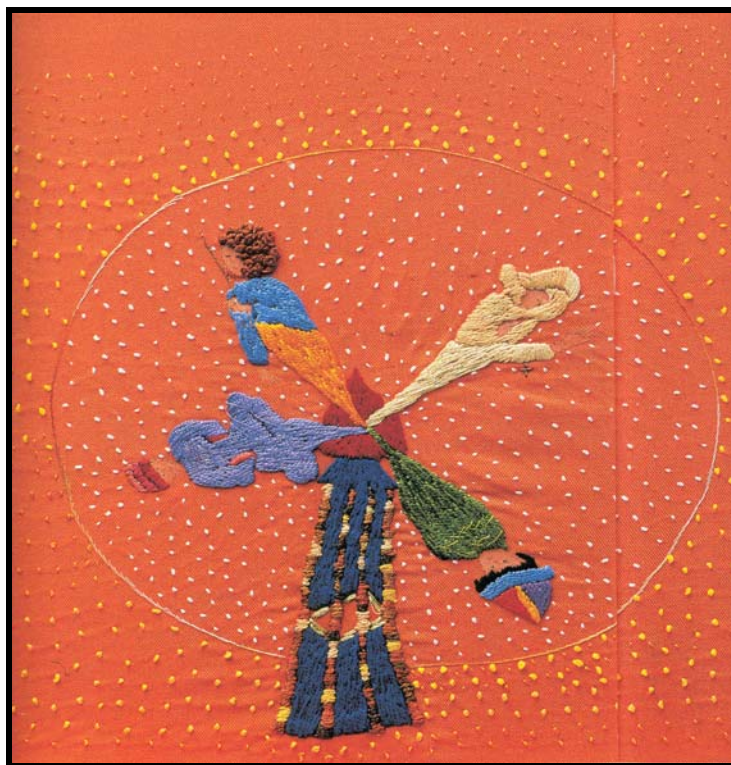
Além dessa ilustração, a narrativa reforça a idéia do vôo imaginário por outros elementos. A ilustração 5 recupera visualmente um dos “despropósitos” do menino: roubar um ‘vento’. Neste momento, a ilustração contribui com as dimensões da palavra vento ao inserir o menino no meio de várias pipas que, talvez, para a criança, sejam a maior representação para algo abstrato, pois fazem parte de seu universo lúdico. Porém, um detalhe importante contribui para uma significação poética da ilustração. O menino possui, em sua cabeça, um chapéu em forma de barco que o acompanha por toda a narrativa. Deste modo, é possível perceber o menino inserido em dois mundos: o real e o imaginário. O barco, lançando a idéia de movimento e água, constitui uma metáfora de espaço navegável e, neste sentido, o mar se opõe ao ar sugerido pelo vento. A disposição do menino, assemelhando-se às pipas, revela um ser voador, idéia esta reforçada pelas pernas: uma no chão e outra no ar. Não é à toa, também, que a ilustração traz o bordado das pernas da calça de duas maneiras: uma cheia e outra vazia, sendo que a vazia ‘flutua’, enquanto que a perna de bordado preenchido apóia-se firme, no solo. Essa é a situação do protagonista: sua cabeça é habitada por um espaço infinito oposto à realidade e, suas pernas, uma cá, outra lá sugerem a existência de dois mundos, assim como as palavras **mar** e **ar** que podem ser mescladas.



(Ilustração 5)

Outra ilustração (6) reforça a idéia discutida anteriormente. Ao lado do texto “No escrever o menino viu que era capaz de ser noviça, monge ou mendigo ao mesmo tempo”, a figura de um redemoinho aparece e com ela uma revelação curiosa. Cada pá do redemoinho representa uma personagem (noviça, monge ou mendigo) e, mais uma vez, o movimento é o responsável em fazer a passagem para o mundo ficcional. Pela ação do vento, as pás do redemoinho (ou seria um cata-vento?) se misturam e, assim, de forma circular, por um momento, todas as partes se unem transformando-se em um único elemento. A natureza, então, é um elo fundamental para a entrada num mundo possível, sua aproximação com o

menino é permeada por toda a narrativa desde o avião, o pássaro, o guarda-chuva que, analogamente, assemelha-se a um pára-quadras, a pipa, os peixes, a flor até a balança da menina e o cantar da cigarra.



(Ilustração 6)

Duas crianças poetas? Sim, para elas, tudo é possível, pois vivem num mundo sem regras e sem comportamentos preestabelecidos, onde se encantam com o universo das possibilidades. Voltando ao menino, a fim de ratificar a idéia de que não é um despropósito carregar água na peneira, lembramos das palavras de Neiva Pitta Kadota (1999), estudiosa de Barthes, que, em seu livro *A Escritura Inquieta*, afirma: “é a escritura o espaço amplo e privilegiado, porque lúdico, e por isso mesmo apto a ludibriar o poder, desprendendo-se das ‘ligações perigosas’ que o sistema lingüístico

estabeleceu (p.78)". Conforme Barthes, em Kadota (1999: 78) "não se pode destruir um código, pode-se apenas 'jogar' com ele". Neiva, ainda coloca que o jogo com o código "é uma forma de afastá-lo da carga ideológica que insistentemente o persegue e de que está impregnado (p.78)".

Assim, quando o menino cria peixes no bolso, não está destruindo o código, não está sendo mentiroso, está apenas colocando em prática sua escritura, isto é, tornando-se poeta. "*Com o tempo descobriu que escrever seria o mesmo que carregar água na peneira*". Diz Barthes (2002):

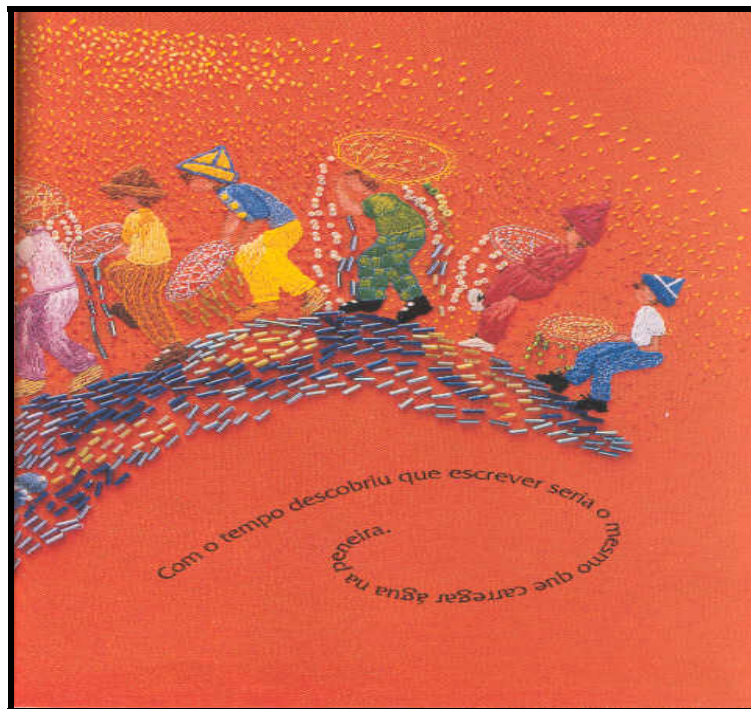
"Escrever é abalar o sentido do mundo, aí fazer uma interrogação indireta, que o escritor, em vista de um suspense derradeiro, abstém-se de responder. A resposta é dada por cada um de nós, que para aí transporta a sua história, sua linguagem, sua liberdade, mas como história, linguagem e liberdade mudam infinitamente, a resposta do mundo do escritor é infinita" (p. 66).

Em sua trajetória, o menino constrói um mundo por meio de suas peraltagens, interrompe o vôo dos pássaros, colocando um ponto final na frase; modifica a tarde, botando nela uma chuva, e consegue até fazer uma pedra dar flor. Por tudo isto, sua mãe percebe o poeta no menino e, finalmente, diz "*E algumas pessoas vão te amar por seus despropósitos*". Na fala da mãe, observamos uma nova definição de poeta: aquele que produz despropósitos.

A ilustração 7 apresenta, de forma bordada, a palavra despropósitos. Tal palavra ganha concomitantemente dimensão visual e verbal. Nesse sentido, percebemos um jogo metalingüístico, uma vez que a forma gráfica da palavra remete à ilustração: o bordado da ação do menino, “montar os alicerces de uma casa sobre orvalhos”. Similar a este processo, na ilustração 8, o objeto peneira é recuperado visualmente pelas palavras, reforçando a idéia de movimento da narrativa. É o verbal-visual, mais uma vez, unindo-se para criar novos significados.



(Ilustração 7)



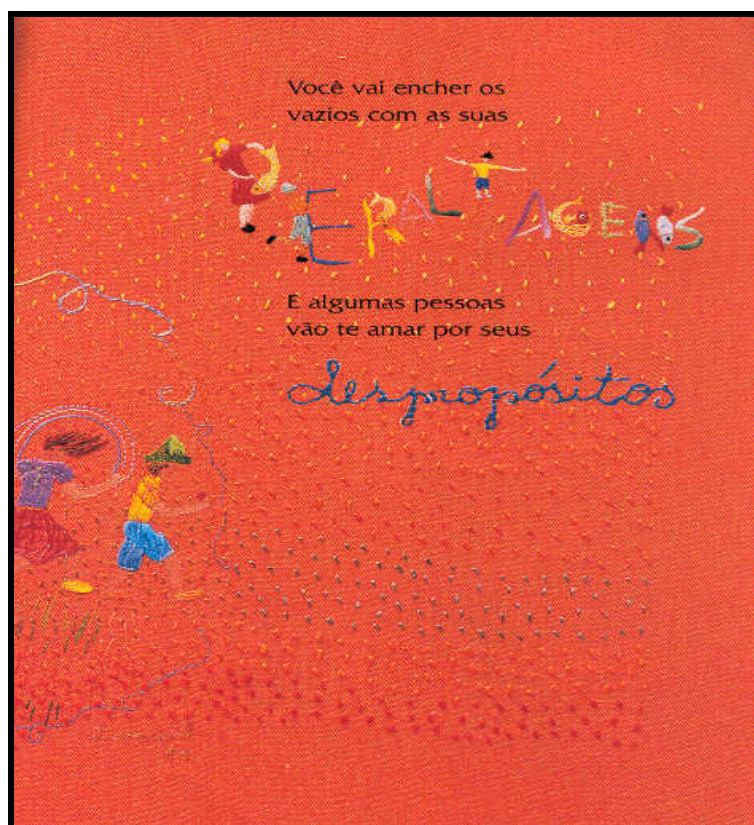
(ilustração 8)

Ainda na passagem *“No escrever o menino viu que era capaz de ser noviça, monge ou mendigo ao mesmo tempo”*, é possível retomar Barthes e substituir o termo “no escrever” por “na escritura”, uma vez que a idéia - espaço possível de representar vários eus, várias máscaras, assim como se faz no teatro - é sugerida. No dizer de Pimenta, em seu livro *O silêncio dos Poetas*, pode-se dizer que o menino produz:

“ a arte poetográfica [que] não é uma arte integralmente emancipada da transcendência e da subjacente ética dos símbolos. É uma arte através da palavra, na qual o indivíduo porém rompe as fronteiras semânticas (o logos) que lhe foram impostas pela totalidade. É uma arte na qual o indivíduo destrói o sentido que a sociedade total atribui a si mesma, para encontrar deste

modo o seu sentido individual na afirmação sem limites da presença do seu corpo no mundo. É isto a arte poetográfica: destruição da linguagem da razão teórica, na tentativa de criação de uma linguagem do corpo. Por isso mesmo nela ocupa tão grande espaço a apreensão visual do mundo”. (1978: 19)

A ilustração 9 traduz a fala de Pimenta, uma vez que a palavra *PERALTAGENS* apresenta de forma lúdica seu significado, mais do que isto, a forma verbo-visual da palavra é um convite às crianças a exercitar sua qualidade semântica.



(ilustração 9)

No próximo capítulo, passamos à análise do livro *A Maior Flor do Mundo*, de José Saramago.

## CAPÍTULO 4

### A FLOR METALINGÜÍSTICA DE JOSÉ SARAMAGO



“Penso numa possível pedagogia da imaginação que nos habitue a controlar a própria visão interior sem sufocá-la e sem, por outro lado, deixá-la cair num confuso e passageiro fantasiar, mas permitindo que as imagens se cristalizem numa forma bem definida, memorável, autosuficiente, ‘icástica’”

Ítalo Calvino

É próprio do escritor discutir o fazer poético. Nos últimos tempos, os autores modernos e contemporâneos têm se preocupado cada vez mais com a qualidade de suas escrituras. A metalinguagem vem se tornando um elemento fundamental no processo criativo: é o ato de escrever preocupando-se consigo mesmo. É o autor colocando tal preocupação em evidência; são os leitores refletindo e sensibilizando-se com as provocações dos escritores.

O leitor mais experiente e perspicaz começa, então, a se acostumar com as reflexões feitas pelos narradores sobre as questões textuais. Porém, neste terreno, uma novidade se constitui: a metalinguagem penetra, agora, o reino dos pequenos. É a literatura infantil com uma nova tendência: educar o olhar do leitor-mirim e prepará-lo para o mundo ficcional.

Assim é a obra infantil de José Saramago. *A Maior Flor do Mundo* oferece à criança uma narrativa poética marcada pela preocupação estética do escritor conjugada à plástica do ilustrador. É a palavra se tornando imagem e a imagem se tornando palavra.

#### **4. 1 A Palavra forma imagens e a Imagem forma palavras**

Intencionar uma narrativa infantil em que o estético caracterize os dois tipos de códigos existentes no livro é exigir uma outra postura do ilustrador, o ilustrador-poeta. Assim é com a ilustração de *A Maior Flor do Mundo*; o trabalho de João Caetano foi reconhecido e sua ilustração premiada. Imagens de qualidade estética caracterizam o lado plástico da obra que, além de compor com o texto verbal, amplia suas significações.

Ao virar a capa de *A Maior Flor do Mundo*, o leitor adentra a obra por meio de uma composição de página dupla inovadora (ilustração 1): uma tela de traçados e texturas variadas, na qual são colados diferentes materiais como folhas secas e recortes de desenhos diversos. Na composição, prevalece o tom pastel, sugerindo um terreno árido com algumas plantas secas e sem vida, antecipando, talvez, a idéia de um percurso difícil seja para a personagem, seja para o próprio leitor. Um elemento curioso são desenhos colados que representam mãos fechadas, com destaque do indicador, apontando para fora da página; tais desenhos beiram linhas pontilhadas que constituem traçados de diversas cores: preto, branco, vermelho e amarelo. Com essas indicações, poderíamos dizer que o leitor já é convidado a percorrer variadas trilhas em diferentes direções. Com um forte apelo tátil, algumas partes da imagem deixam transparecer os fios da tela, revelando assim seu material original. **(ilustração 1)**

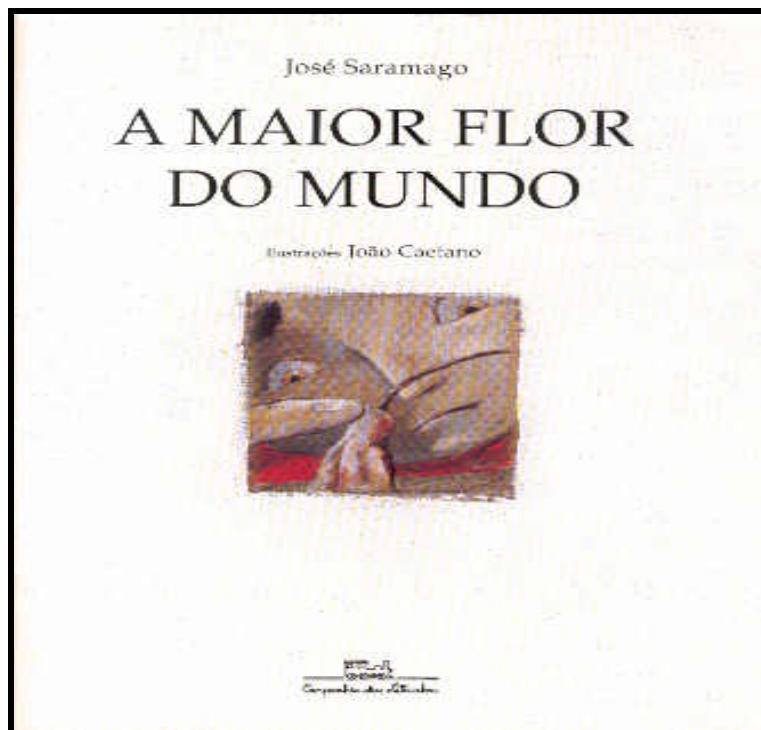


Este método de composição, abrindo a obra, remete-nos às técnicas usadas por Picasso e Braque, no Cubismo: fase do cubismo sintético em que Picasso cria a Colagem – incorporação de qualquer material estranho à superfície do quadro, valendo-se de letras, palavras, números, pedaços de

madeira, vidro, metal e até objetos inteiros. Simultaneamente, Braque cria a técnica do “papier collé”, também uma forma particular de colagem em que tiras ou fragmentos de papel são aplicados à superfície da pintura ou desenho. O recurso dos papéis colados permitiu aos pintores sugerir uma certa profundidade pela superposição de diferentes planos.

Picasso usou os fragmentos de colagem, convertendo uma substância em outra e extraindo significados inesperados dessa combinação. Assim, a colagem foi explicada como experimento de escultura em papel, pois tinha o objetivo de atingir uma sensação de relevo sem recorrer às formas tradicionais do ilusionismo pictórico. Ainda sobre a colagem, Proença (2001) diz que “essa inovação pode ser explicada pela intenção do artista de criar novos efeitos plásticos e de ultrapassar os limites das sensações visuais que a pintura sugere, despertando, também, no observador as sensações táteis” (p. 155).

A folha de rosto (ilustração 2) apresenta um dado curioso, apesar de o título referir-se *A Maior Flor do Mundo*, a imagem escolhida não oferece nenhum destaque para a flor e sim, para o olhar e para o dedo indicador de um menino. Dessa maneira, entrar na narrativa exige deixar-se guiar pelas sensações do olhar e do sentir, criando uma postura de recepção diferenciada. Esta primeira ilustração comprova a qualidade da imagem no que diz respeito à pintura. As marcas da tela são reveladas por meio dos vestígios de um tecido rústico, perceptível pelas margens.



(ilustração 2)

Após a folha de rosto, inicia-se\* a narrativa de *A Maior Flor do Mundo*; uma certa inquietação e angústia, por parte do narrador, é logo perceptível.

“As histórias para crianças devem ser escritas com palavras muito simples, porque as crianças, sendo pequenas, sabem poucas palavras e não gostam de usá-las complicadas. Quem me dera saber escrever essas histórias, mas nunca fui capaz de aprender, e tenho pena. Além de ser preciso saber escolher as palavras, faz falta um certo jeito de contar, uma maneira muito certa e muito explicada, uma paciência muito

---

\* O livro *A Maior flor do Mundo* não apresenta páginas numeradas, por isso, os trechos analisados seguem sem as devidas referências.

grande – e a mim falta-me pelo menos a paciência, do que peço desculpa.”

Seria realmente um narrador o sujeito que se posiciona na abertura do texto? Teria ele preocupações com o fazer textual? A passagem citada revela, desde o início, uma articulação de vozes. Num primeiro instante, pode o leitor achar que se trata de um narrador; porém, uma leitura mais atenta revela um escritor que se coloca na narrativa não como personagem, mas como estimulador à reflexões.

As primeiras ilustrações (3) contribuem com o texto verbal a fim de mostrar a inquietação do escritor. Três imagens principais compõem um início de história. Com um efeito de zoom, como numa cena cinematográfica, o autor vai se aproximando do leitor aos poucos. Este autor, representado pela figura de um homem velho, calvo, de sobrancelhas brancas e que usa óculos, possui algumas características especiais: sua roupa é uma composição de colagens de papéis sobrepostos sugerindo, talvez, uma metalinguagem da ação do escritor. Feições e gestos marcam uma nítida preocupação com o ato de escrever.

O autor sai de um espaço sombrio, de difícil acesso, e se mostra ao leitor. Com expressão pensativa e fatigada, no terceiro enquadramento, ele nem dirige o olhar para o leitor, afinal, enfrenta um problema: o ato de escrever. É interessante notar que sua postura física faz-nos lembrar a escultura *O Pensador*, de Rodin. Assim, o texto auto-reflexivo, iniciado na narrativa verbal, ganha dimensão, também, pelas ilustrações. Os detalhes

vão aparecendo, a cena se ampliando e alguns elementos vão ganhando destaque. Além do escritor, um detalhe pequeno, no alto da página: o heróimenino se apresenta, e seu olhar se dirige para o texto verbal, sugerindo uma certa curiosidade pela obra em processo. Ainda sobre esta ilustração, é importante ressaltar que a textura da página é evidenciada pelas marcas da massa de tinta na tela de acabamento rústico.



(ilustração 3)

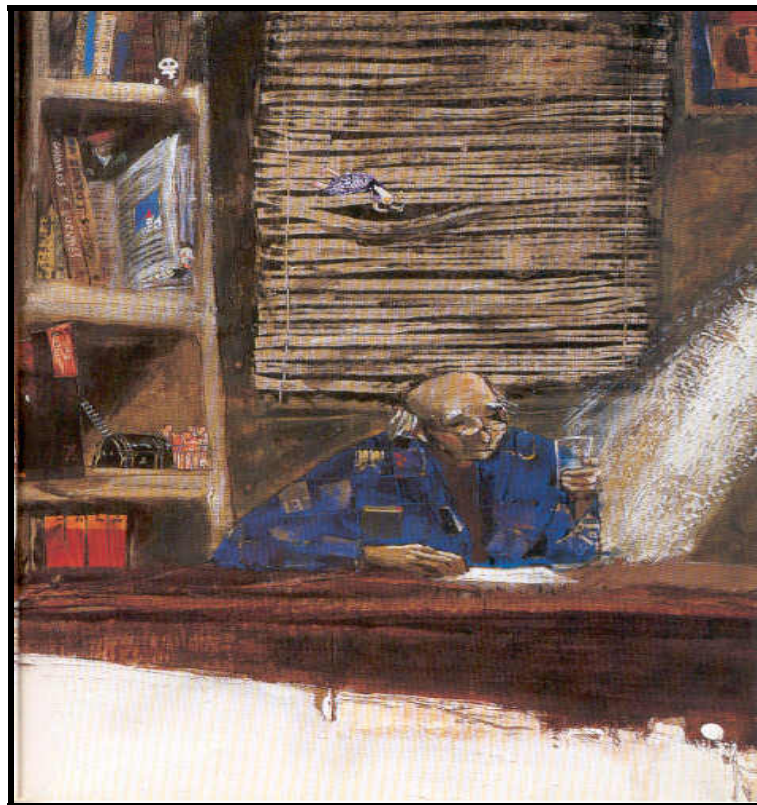
Este escritor-narrador inventou uma história, mas se lamenta, tentando convencer o leitor, de que não tem qualidades adequadas para contá-la.

“Se eu tivesse aquelas qualidades todas, poderia contar, com pormenores, uma linda história que um dia inventei,

mas que, assim como a vão ler, é apenas o resumo de uma história, que em duas palavras se diz...

Que me seja desculpada a vaidade se eu até cheguei a pensar que a minha história seria a mais linda de todas as que se escreveram desde o tempo dos contos de fadas e princesas encantadas... Há quanto tempo isso vai!”

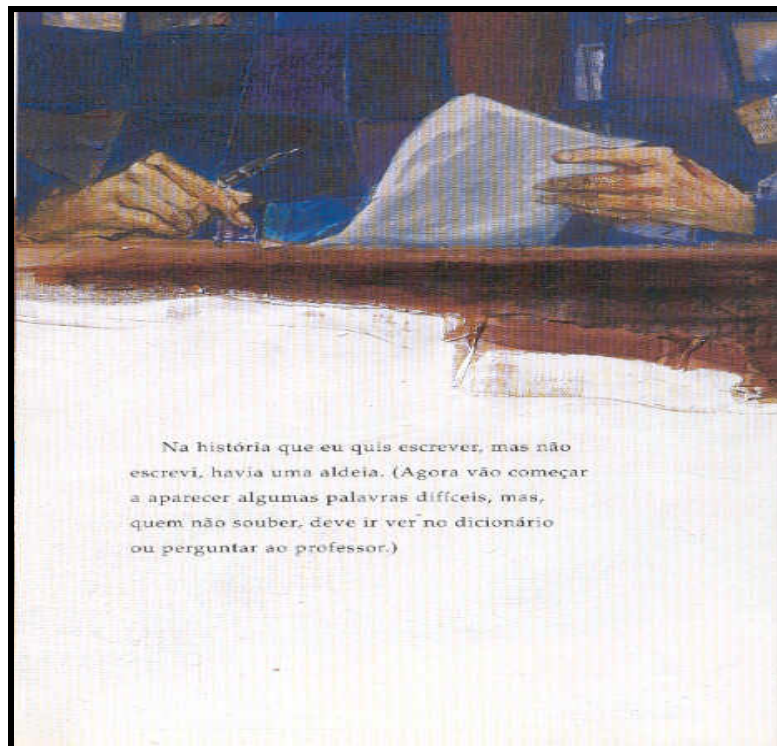
Em relação a este trecho, num primeiro momento, é interessante ressaltar que a ilustração 4 mostra “pormenores” como a estante, os livros, os pequenos objetos e alguns personagens que assumem “vida” entre os livros entreabertos. Tais personagens também direcionam seus olhares para o escritor, tal como o “herói-menino” da primeira página.



(ilustração 4)

O trecho, ainda, explicita a articulação de vozes apontada desde o início. O narrador assume a representação de escritor e coloca-se, também, como um leitor de histórias infantis. Com esse processo dinâmico, o escritor reflete sobre sua posição e exige uma condição, isto é, para se criar histórias é preciso vivê-las intensamente no imaginário. Assim, outra reflexão se faz presente: a literatura infantil vem se modificando de um modo contínuo desde sua origem com os contos de fadas, até os dias atuais. Logo, é necessário demonstrar a preocupação e o cuidado dos autores com o texto para crianças.

“Na história que eu quis escrever, mas não escrevi, havia uma aldeia. (Agora vão começar a aparecer algumas palavras difíceis, mas, quem não souber, deve ir ver no dicionário ou perguntar ao professor).”



(ilustração 5)

A ilustração 5 que acompanha este trecho verbal apresenta uma metonímia visual. O “eu” expresso no texto é resgatado pelas mãos daquele homem velho apresentado no início. Assim, desta metonímia, cria-se uma metáfora visual do escritor, representado pela composição: mãos, papel e pena.

Nesse trecho, marca-se uma preocupação especial com o receptor, pois segundo o escritor, a história não foi escrita, mas apenas (re)contada. Estaríamos, então, diante de um contador de histórias. Sendo assim, cabe ao leitor-ouvinte entrar, a partir deste momento, no mundo ficcional. A narrativa de *A Maior Flor do Mundo* começa agora.

Um “herói-menino” será a personagem principal. Ao iniciar a história, aparentemente, o escritor-narrador se contradiz:

“Logo na primeira página, sai o menino pelos fundos do quintal, e, de árvore em árvore, como um pintassilgo, desce ao rio e depois por ele abaixo, naquela vagarosa brincadeira que o tempo alto, largo e profundo da infância a todos nós permitiu...”

“(...) Primeira página”? Não era uma história escrita. Então, esse início de narrativa sugere que o escritor está, neste momento, entrando no mais íntimo de sua imaginação e nos transportando para um outro tempo. Um tempo imaginário, uma história projetada começa a se desenrolar. É o contar do contar, o narrador não pode morrer. Assim, um contador de histórias se faz presente, pois os contos infantis precisam sobreviver. O tempo da criança

é especial, tem altura, largura e até profundidade e nós, leitores, tivemos a oportunidade de fazer parte dele. Essa descrição poética do tempo, remete-nos a uma idéia de infinito tal como a imaginação de uma criança ( ou de um escritor?).

“Em certa altura, chegou ao limite das terras até onde se aventurava sozinho. Dali para diante começava o planeta Marte, efeito literário de que ele não tem responsabilidade, mas com que a liberdade do autor acha poder hoje aconchegar a frase. Dali para diante, para o nosso menino, será só uma pergunta sem literatura: ‘Vou ou não vou?’ E foi.”

Um novo conceito de literatura se faz presente: planeta Marte. Distante, desconhecido, imaginário, duvidoso, algo que extrapola nosso mundo sensível. A ficção é uma possibilidade, assim como o planeta do qual não somos responsáveis. O mundo virtual transfere-nos para um imaginário sem limites no qual o escritor é livre. Sem regras e imposições, o “herói-menino” adentra o irreal.

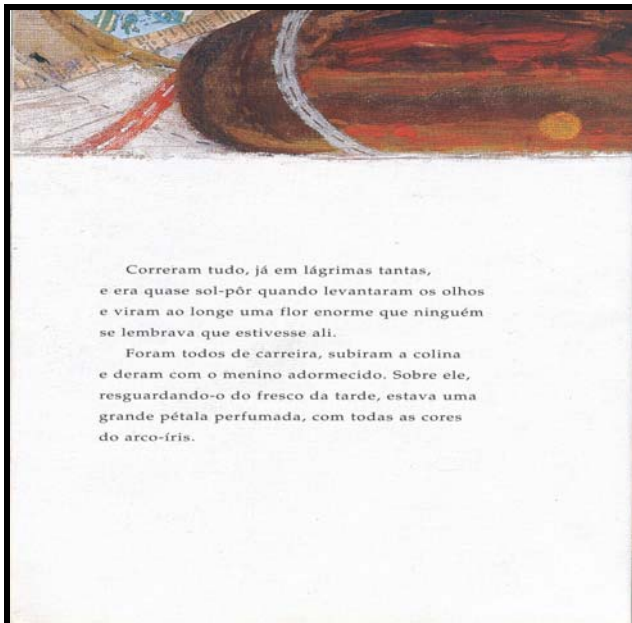
“Resolveu cortar a direito pelos campos, entre extensos olivais, ladeando misteriosas sebes cobertas de campainhas brancas, e outras vezes metendo por bosques de altos freixos onde havia clareiras macias sem rasto de gente ou bicho, e ao redor um silêncio que zumbia, e também um calor vegetal, um cheiro de caule sangrando de fresco como uma veia branca e verde.”

Imagens visuais, auditivas, olfativas, táteis. É a sinestesia marcando o trajeto do “herói-menino”. Entrar no mundo das sensações requer muita sensibilidade. Caminho árduo e árido, a personagem solitária consegue ouvir o silêncio e sentir a natureza. Ação de alguém especial. Alguém que possui uma veia artística; sensível para a criação de imagens. Nesse terreno tão duro, uma cor se destaca, o verde, simbolizando, talvez, a integração do menino à natureza.

Algumas ilustrações (6 e 7) ressaltam o percurso do menino de forma metonímica. Os traçados, que aparecem desde as primeiras imagens visuais, simbolizam o caminho do herói-menino.



(ilustração 6)



(Ilustração 7)

Correram tudo, já em lágrimas tantas,  
e era quase sol-pôr quando levantaram os olhos  
e viram ao longe uma flor enorme que ninguém  
se lembrava que estivesse ali.

Foram todos de carreira, subiram a colina  
e deram com o menino adormecido. Sobre ele,  
resguardando-o do fresco da tarde, estava uma  
grande pétala perfumada, com todas as cores  
do arco-íris.

“Deu-se o menino ao trabalho de subir a encosta, e quando chegou lá acima, que viu ele? Nem a sorte nem a morte, nem as tábuas do destino... Era só uma flor. Mas tão caída, tão murcha, que o menino se achegou, de cansado. E como este menino era especial de história, achou que tinha de salvar a flor. Mas que é da água? Ali, no alto, nem pinga. Cá por baixo, só no rio, e esse que longe estava!... Não importa.”

Uma flor murcha. Este é o problema do “herói-menino”. Na verdade, um problema-solução, pois quem gosta de aventuras está sempre em busca de novas experiências. O menino é um aventureiro e, agora, parte em busca da vida. Só a água salvará a flor. A metáfora da vida está nas mãos do herói.

“Desce o menino a montanha,  
Atravessa o mundo todo,  
Chega ao grande rio Nilo,  
No côncavo das mãos recolhe,  
Quanto de água lá cabia,  
Volta o mundo a atravessar,  
Pela vertente se arrasta,  
Três gotas que lá chegaram,  
Bebeu-as a flor sedenta.  
Vinte vezes cá e lá,  
Cem mil viagens à Lua,  
O sangue nos pés descalços,  
Mas a flor aprumada  
Já dava cheiro no ar,  
E como se fosse um carvalho  
Deitava sombra no chão.”

Um herói. Sem fronteiras e sem limites, assim é o caminho do menino, uma volta pelo mundo ainda não é o suficiente. É preciso extrapolar, ir além do que ele pode. Ir à Lua. Chegar ao desconhecido. O herói não tem medo do novo, pelo contrário, precisa dele. De gota em gota, a flor volta à vida e, o menino, mesmo sangrando, não desiste de sua finalidade. De tão cansado, dorme à sombra da flor. Os pais do menino vão procurá-lo. A aldeia se manifesta e assim...

“Correram tudo, já em lágrimas tantas, e era quase sol-pôr quando levantaram os olhos e viram ao longe uma flor enorme que ninguém se lembrava que estivesse ali.

Foram todos de carreira, subiram a colina e deram com o menino adormecido. Sobre ele, resguardando-o do fresco da tarde, estava uma grande pétala perfumada, com todas as cores do arco-íris.

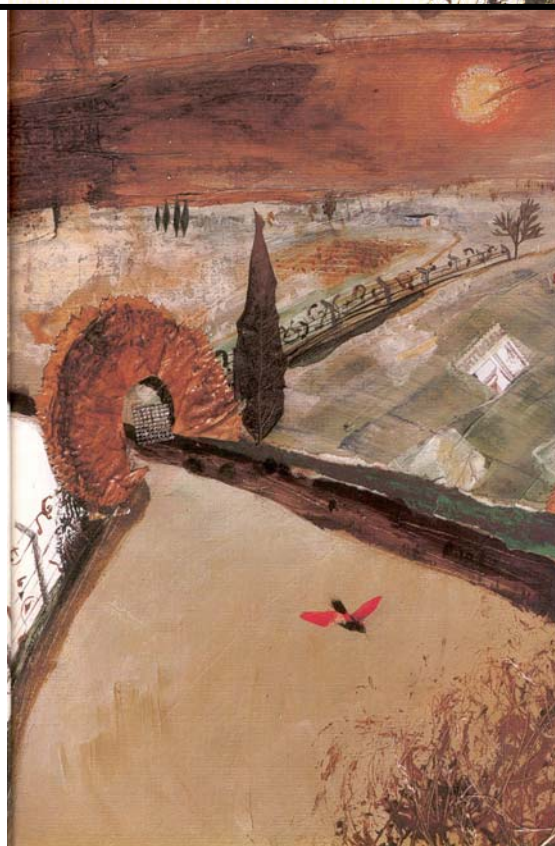
Este menino foi levado para casa, rodeado de todo o respeito, como obra de milagre.

Quando depois passava pelas ruas, as pessoas diziam que ele saíra da aldeia para ir fazer uma coisa que era muito maior do que o seu tamanho e do que todos os tamanhos.

E essa é a moral da história.”

Chega ao fim sua jornada. Final feliz, o herói-menino cumpre sua função. Em resposta, a flor não o deixa desamparado. Revigorada, é hora de agradecer: agora, é a flor quem ampara o menino. Tornou-se herói, a aldeia o reconhece como um guerreiro, uma vez que o garoto fez algo impossível, algo que foi além de suas possibilidades.

É interessante perceber que a ilustração de *A Maior Flor do Mundo* extrapola o texto verbal, contribuindo para ampliar sua significação. É possível encontrar, na imagem, algo que a palavra não expressou. Vejamos uma nova seqüência de ilustrações:



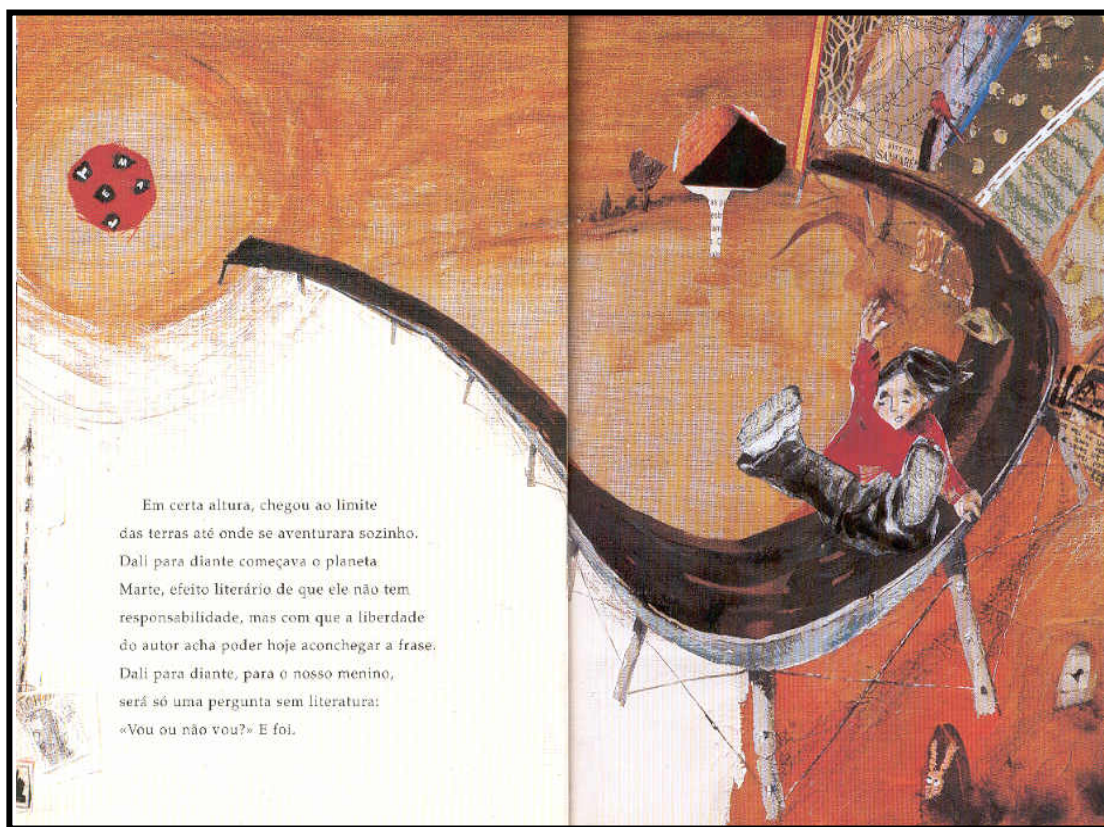
(ilustração 8)



(destaque ampliado)



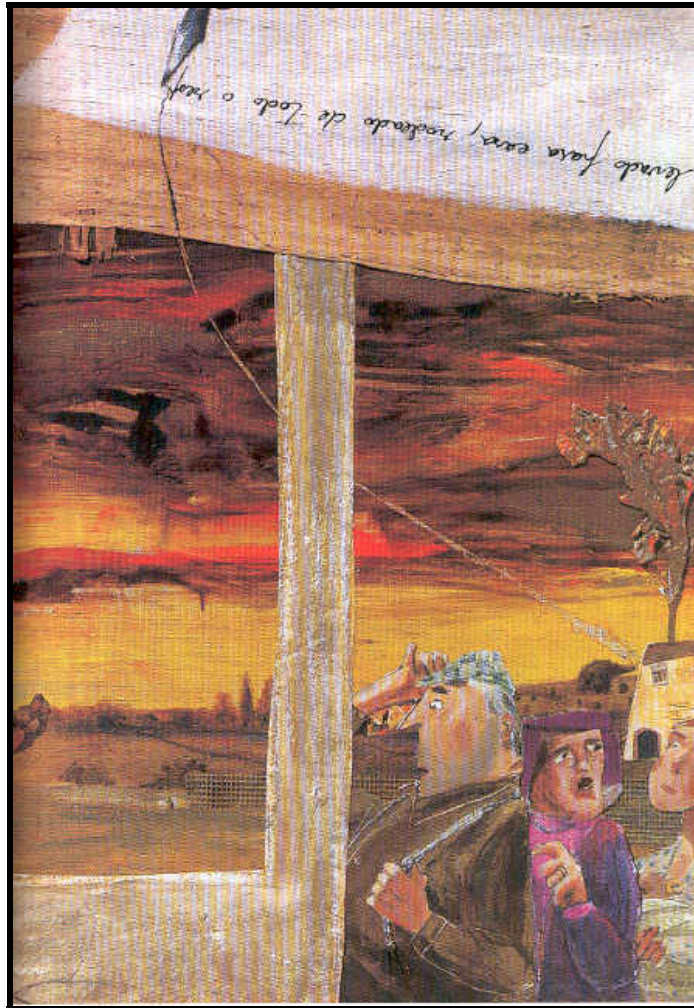
(destaque ampliado)



(ilustração 9)



(ilustração 10)



(ilustração 11)

Nas ilustrações 8, 9, 10 e 11, em meio a tons pastel, destaca-se o vermelho. Percebemos, pelos destaques da ilustração 8, uma metáfora visual, pois mesmo sem a leitura do texto verbal, observa-se que o desenho do menino sugere uma analogia - pela cor e pela forma - ao pássaro. A cor e o movimento aproximam-nos sugerindo que os dois elementos se unem numa idéia: a liberdade. A blusa vermelha, única característica destacada pela imagem sugere associação a outro elemento, o planeta Marte. A

ilustração 9 lança mais uma metáfora ao apresentar o herói dirigindo-se ao planeta vermelho.

Herói, pássaro, planeta Marte, aproximados pelo texto verbal e visual, criam novos significados, unem-se numa só categoria. A cor vermelha, por sua vez, continua permeando a narrativa. A ilustração 10, sutilmente, resgata o sangue dos pés do menino dando a volta pelo mundo e, uma última aparição desta cor se dá num momento especial da narrativa. O “sol-pôr” acontece (ilustração 11), e com ele, a natureza contribui para reforçar o significado do vermelho.

Por meio de metáforas visuais e de um jogo de tonalidades, o caráter metalingüístico da obra, mais uma vez, se faz presente. Uma das simbologias da cor vermelha como aponta Chevalier (2002) e, talvez, a que mais nos interessa é a de imortalidade. Tal idéia reforça a questão do ato de contar tão enfatizado pelo escritor, ou seja, é possível recontar uma história infinitamente. Não poderíamos deixar de lembrar, também, que Marte é o deus da guerra e, neste sentido, o vermelho sugerindo a conotação de luta nos remete ao “herói-menino” o qual age como um guerreiro, uma vez que cumpriu sua missão de salvar a flor. Portanto, encontramos, no traçado plástico da obra, o tema principal: a luta em busca da palavra.

O final da narrativa do “herói-menino”, assim como os contos infantis, em geral, apresentam uma moral: o resgate da tradição. A história acabou, mas o diálogo com o receptor não...

“Este era o conto que eu queria contar. Tenho muita pena de não saber escrever histórias para crianças. Mas ao menos ficaram sabendo como a história seria, e poderão contá-la doutra maneira, com palavras mais simples do que as minhas, e talvez mais tarde venham a saber escrever histórias para as crianças... Quem sabe se um dia virei a ler outra vez esta história, escrita por ti que me lêes, mas muito mais bonita?”

Um convite a nós, leitores-ouvintes. Mais do que um convite, quase um apelo: os contadores precisam continuar sua tarefa de propagar histórias. É o reescrever, o recontar, o perpetuar, a tradição da narrativa como atividade humana. São os discípulos aprendendo com o mestre; é o mestre estimulando seus discípulos. Estimular a criança a contar e a escrever é fundamental. Vejamos as imagens metalingüísticas de *A Maior Flor do Mundo*.

É possível reconhecer, na narrativa em questão, alguma proximidade com o conto maravilhoso, segundo a morfologia de Propp. Algumas das funções\* das personagens propostas pelo teórico aparecem na breve narrativa. Exemplificando, o conto apresenta uma situação inicial: “...o meu herói-menino tem as suas aventuras aprazadas fora da sossegada terra onde vivem os pais, suponho que uma irmã, talvez um resto de avós, e uma parentela misturada de que não há notícia...”. Deste trecho em diante, localizamos o afastamento, a partida e o deslocamento, ou seja, o herói é transportado. No caso, o menino chega ao Planeta Marte. O protagonista

---

\* “Por função compreende-se o procedimento de um personagem, definido do ponto de vista de sua importância para o desenrolar da ação”. (Propp: 1984:35)

também é marcado, pois o narrador não se cansa de dizer que ele é especial. Existe uma tarefa difícil, a busca pela água constitui-se numa outra função que é a realização. Com um final feliz, o herói é reconhecido como acontece com o protagonista de *A maior flor do mundo*. Assim, poderíamos ampliar a análise deste livro e associá-lo à tipologia do conto maravilhoso, além de um trabalho reconhecedor de funções. Porém, a identificação da literariedade do texto se constitui, também, por outras perspectivas.

Comecemos por um resgate das idéias de Bakhtin (1981). Para o autor, dialogismo seria a constituição de um discurso literário em que se cruzam, polifonicamente, as vozes do enunciador e do enunciado, mescladas à voz do receptor. Assim, quanto mais diversificado for o plano discursivo da obra – autor, narrador, personagem e leitor – maior será a dimensão estilística. Toda enunciação apresenta interferência de um autor e de um destinatário. Tal idéia de autor conjugada à de receptor é de grande ajuda para nossa análise. Bakhtin diz que o autor é um elemento estético, que pode ser o narrador, mas não deve ser confundido com o autor da realidade empírica, o ser ético e social da vida, pois se assim o fosse, deixaria de existir o discurso bivocalizado.

O teórico afirma, ainda, que o discurso direto é situado no âmbito da fala de um autor, que soa como se fosse um discurso direto de uma só voz, um discurso monológico. É próprio deste tipo de discurso nomear, comunicar, enunciar e representar diretamente o objeto a que se refere, assim, toda enunciação possui um autor e um destinatário que interferem na enunciação. O destinatário completa o circuito da cadeia comunicativa do

diálogo, pois, segundo Bakhtin, a recepção é uma parte inalienável do discurso. Logo, a polifonia pode se oferecer como conversa e discussão.

Vejamos, então, como as idéias de Bakhtin contribuem para a análise de *A Maior Flor do Mundo*. O conto possui um autor declarado que, como já analisamos, abre a narrativa lamentando-se por não saber escrever histórias para crianças. Então, antes de a história começar, percebemos um primeiro contato deste autor estético com o seu receptor. A história é iniciada e a presença de um narrador é necessária, assim o autor cria um narrador, porém este se mistura com a voz do autor que, por sua vez, coloca-se na posição de um contador de histórias. Um momento polifônico se faz presente na obra. *“Em certa altura, chegou ao limite das terras até onde se aventurava sozinho. Dali para diante começava o planeta Marte, efeito literário de que ele não tem responsabilidade, mas com que a liberdade do autor acha poder hoje aconchegar a frase. Dali para diante, para o nosso menino, será só uma pergunta sem literatura: ‘Vou ou não vou?’ E foi.”*

Primeiro e único momento de discurso direto, a voz do menino é colocada em evidência. Seria realmente a personagem se manifestando? Não poderíamos dizer que se trata do próprio autor disfarçado em personagem? Neste sentido, o contar do menino-herói nada mais é do que uma metáfora das dificuldades apresentadas pelo autor no início da obra, ou seja, aparentemente, lemos um conto maravilhoso, porém, aprofundando nossa observação, estamos diante de uma só voz representada por três manifestações: autor, narrador e personagem. Vamos às metáforas.

No desenvolvimento metalingüístico, Propp ainda pode nos ajudar. O autor é o herói e como tal se desloca, afastando-se do mundo real. Ele vai para um outro universo, para o imaginário, para um mundo de possibilidades. Tudo isto acontece com o “herói-menino” cuja tarefa era salvar a flor. Flor? Essa projeta-se no lugar da obra que precisa de cuidados especiais, de dedicação, esforço e sofrimento, assim o herói faz “cem mil viagens à Lua” e não se cansa mesmo com sangue nos pés. Muitas dificuldades passa o autor, o escrever não é uma tarefa fácil, principalmente se for para crianças, mas o herói segue em busca da água. Lembremos de um trecho: *“Ó que feliz ia o menino! Andou, andou, foram rareando as árvores, e agora havia uma charneca rasa, de mato ralo e seco, e no meio dela uma inóspita colina redonda como uma tigela voltada”*

Um espaço árido, uma colina em que não se pode viver, um local nada explorado, um lugar sem vida e sem condições para tal. Afinal de contas, o herói estava no planeta Marte, desconhecido, talvez sem água, talvez sem vida. O autor, deixa claro que escrever para crianças é um desafio, assim a literatura infantil, para ele, é como esta colina, ainda pouco explorada.

A simbologia mais conhecida da água segundo Chevalier (2002) é a vida, tal significado explica o porquê do menino sair do planeta Marte, voltar ao planeta Terra e buscar água no rio Nilo. A flor precisava de água para sobreviver e, neste sentido, fica claro que só ela poderá lhe devolver a vida. Porém, se a flor representa, metaforicamente, a obra, quais outros significados a água pode carregar? Duas simbologias, ressaltadas por

Chevalier (2002), oferecem algumas idéias interessantes. A água pode representar a infinidade dos possíveis, mas não deixa de simbolizar a luz e a palavra, o verbo gerador. Neste sentido, a água, tão presente na narrativa, seja no rio ou nas lágrimas, expressa a palavra, aquela que dá vida à obra, palavras especiais com infinitas possibilidades. “Saber escolher as palavras”, como diz o autor, é sua função, sua aventura, seu desafio. A fim de salvar sua história para a qual pretende um público especial, é necessário correr em busca de palavras que possam construir um mundo possível, um mundo ficcional. Da água lançamo-nos para uma outra imagem da narrativa:

“Correram tudo, já em lágrimas tantas, e era quase sol-pôr quando levantaram os olhos e viram ao longe uma flor enorme que ninguém se lembrava que estivesse ali. Foram todos de carreira, subiram a colina e deram com o menino adormecido. Sobre ele, resguardando-o do fresco da tarde, estava uma grande pétala perfumada, com todas as cores do arco-íris.”

Um arco-íris. Quais seriam as imagens sugeridas por essa palavra de acordo com o contexto da obra? Um efeito físico pode explicar o fenômeno: a luz do raio solar incide na água, decompondo a luz branca em sete cores. Assim, depois da chuva, se o sol aparecer, o arco-íris é projetado no céu. Tal efeito, isoladamente, ainda não explica o porquê da pétala reunir as sete cores, mas lembremos de uma passagem bíblica: quando ocorreu o dilúvio,

depois que Noé salvou os animais, um arco-íris apareceu, simbolizando a aliança entre Deus e os homens; desde então, o fenômeno representa a mediação entre o céu e a terra, ou ainda, o significado de *ponte* ou *reunião de contrários*.

Como já analisamos, a flor, metalingüisticamente falando, projeta-se no lugar da obra. O menino a salva e, por isso, ela o protege. Mais do que isto, pela pétala que aconchega o garoto, podemos perceber, também, um pacto, um código de honra em agradecimento ao herói, assim como Noé. Um efeito físico pode explicar um efeito poético. A flor continha a água que o próprio menino oferecera, o sol estava se pondo, surge, então uma imagem de aliança, é a união entre dois mundos: o real e o imaginário. Neste sentido, no arco-íris, projetamos a imagem da palavra, pois não podemos nos esquecer que ele sugere os dois elementos, luz e água, assim, de forma cíclica, temos a flor voltando-se para si mesma, mais uma vez é o contar do ato de contar, é a metalinguagem no reino dos pequenos.

Além da imagem do arco-íris, a superposição de planos aparece em outros momentos:

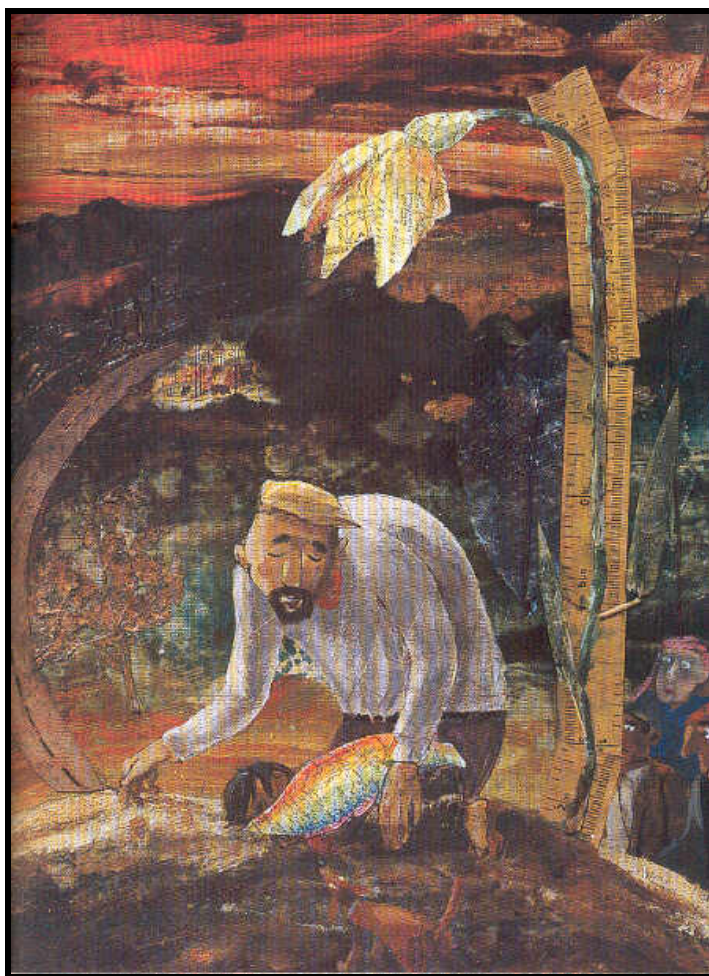
*“Mas que é da água? Ali, no alto, nem pinga. Cá por baixo, só no rio, e esse que longe estava!...”*

*“Levantaram os olhos e viram ao longe uma flor enorme... Foram todos de carreira, subiram a colina e deram com o menino adormecido...”*

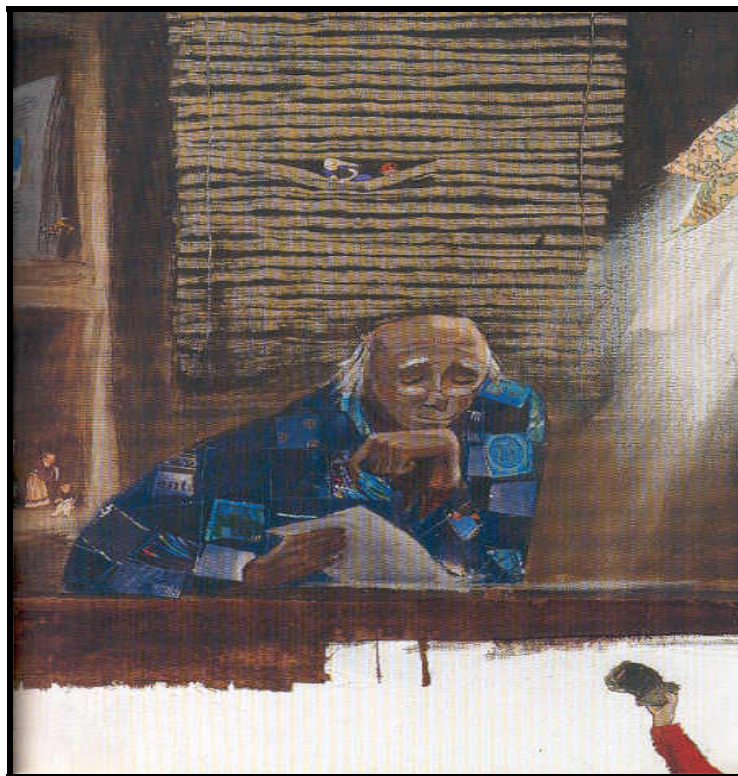
Alto. Este é o espaço da flor, acima de todos, de forma superior, ela só entra em contato com os de baixo mediante um intermediário. O herói, realmente cumpre esta missão, as pessoas precisam levantar os olhos para

vê-la, para entrar no mundo das possibilidades. Não por acaso, na Ásia, dizem para as crianças tomarem cuidado com o arco-íris, pois ele pode levá-las às nuvens.

Na ilustração, detalhes importantes como a pena, o copo de água, o foco de luz, a roupa do escritor, sobreposta de retalhos, vão revelando, aos poucos, o caráter metalingüístico da obra. É a metalinguagem se apresentando de forma visual. Vamos a uma seqüência de imagens:



(ilustração 12)



(ilustração 13)



(ilustração 14)

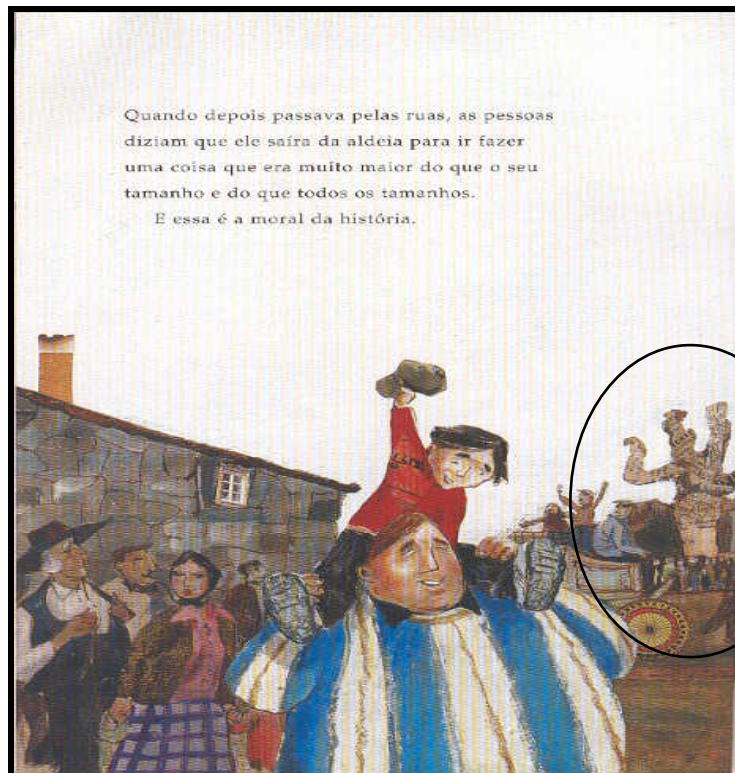
Na ilustração 12, observamos que uma flor se volta para o menino, mas uma flor diferente, especial. Formada por palavras e mapas, este vegetal se junta ao garoto, formando uma simbiose representada pelo arco-íris. Água e luz aconchegam o herói, o criador salvou sua obra. Tal flor, representante de espaços infinitos, é agora a luz do escritor, como aparece na ilustração 13. O produto torna-se instrumento, é preciso escrever cada vez mais e, tal como o ato de contar, são ações que se repetem indefinidamente.

Assim, de forma análoga ao início, o autor se despede do leitor (ilustração 14) . Agora, com o olhar levantado para quem o sustenta, com o afastamento das imagens, percebemos que o escritor está no alto da colina. Num plano superior, ele pode entrar em contato com o mundo das possibilidades. A narrativa termina do mesmo modo como começa. A ação de contar perpetua-se e também é marcada pelas palavras *“Quem sabe se um dia virei a ler outra vez esta história, escrita por ti que me lêes, mas muito mais bonita?...”*.

Assim como a flor junta-se ao menino, formando uma simbiose, o mesmo acontece entre José Saramago e João Caetano. O verbal e o visual são desafios. O leitor de *A Maior Flor do Mundo*, assim como o escritor, sente-se, nas primeiras páginas, inquieto e intrigado. Uma leitura superficial da obra nos mostra o problema de um menino e de uma flor; uma leitura verticalizada, um deciframento. É a literatura infantil contando com as possibilidades do estético.

Saramago expressa-se: "...gosto da metáfora da árvore, meus romances crescem como árvores; da raiz até a copa, cada um tem uma vocação. Não traço um plano inicial e nunca um capítulo será maior ou menor do que deveria ser. O livro é inseparável do momento em que foi escrito." O leitor, que lê sua narrativa infantil, mesmo sem conhecer as palavras do autor, percebe o quanto ele gosta de metáforas. Maior sinônimo de imagem, a metáfora possibilita entrar pelo mundo da ficção. A narrativa em referência nos apresenta dois tipos de metáforas, a verbal e a visual. Sobre isto, Manguel ( 2001) diz que "as imagens, assim como as palavras, são a matéria do que somos feitos". O autor refere-se as pessoas reais, porém, não podemos esquecer que o mesmo ocorre com uma personagem, uma imagem criada pela palavra ou vice-versa como nos mostra a ilustração a seguir.

(ilustração 14)



# **CONCLUSÃO**

## **EXERCÍCIOS DE SER POETA**



Voz de criança, voz de poeta. Assim é com os protagonistas das histórias analisadas neste trabalho. *Exercícios de Ser Criança* e *A Maior Flor do Mundo* apresentam aos leitores-mirins uma das mais belas metáforas do poeta: ser criança.

Muitas semelhanças entre as obras apontam uma nova maneira de se apresentar o texto literário aos pequenos. Três crianças e um problema constituem a tensão das narrativas: a própria história. Lembremos: carregar água na peneira, roubar um vento, criar peixes no bolso, não morrer ao passar por um rio inventado, atravessar o mundo a fim de chegar ao rio Nilo, fazer cem mil viagens à lua, enfim, nossos protagonistas inserem-se num mundo imaginário, revelando-se como criadores de infinitos espaços. O contato com a água - elemento fundamental nas narrativas - equivale ao contato com a vida e, é nesse sentido que as personagens principais, incompreendidas pela família, lutam por um mesmo ideal: preencher os vazios da realidade sensível, transportando-se para um mundo possível.

Uma estética discursiva: eis a dominante das narrativas em questão. De forma metalingüística, as obras discutem questões teórico-literárias como o papel do poeta, a liberdade do mundo ficcional, a importância do ato de narrar, chegando até o conceito da própria literatura. Fazer a criança pensar questões literárias e apreender o estético, por meio de uma convivência ativa e reflexiva sobre o próprio estético, não era uma constante na literatura infantil do passado. A criança, agora, participa, de forma lúdica, do processo da criação; assim Barros e Saramago apresentam, ao leitor infantil, *Exercícios de Ser Poeta*. Logo, é possível dizer que a narrativa poética dos

autores, além de privilegiar uma informação estética, contribui, também, para criar uma pedagogia estética, uma vez que ensinam a criança a pensar o universo literário.

Considerando as idéias apresentadas no capítulo *Literatura Infantil: uma cadeia imagética*, ressaltamos o papel da imagem veiculada por duas vertentes: a imagem suscitada pela palavra e a própria ilustração. O ilustrador que, na atualidade, equipara-se à importância do autor, apresenta ao leitor-mirim uma linguagem plástica permeada de função poética.

Deste modo, na literatura infantil contemporânea, a ação de ilustrar não se restringe a elucidar, exemplificar ou apenas ornar o texto verbal, mas, ao contrário, revela-se como um procedimento altamente elaborado que extrapola a palavra e se configura como texto poético, ambíguo e indireto - verdadeira construção literária.

É importante lembrar, ainda, que o bordado e a pintura constituem novas técnicas usadas pelo ilustrador e, enquanto procedimentos de construção de linguagem, contribuem, de maneira inovadora, para um adensamento plástico da palavra.

Assim, arriscamos dizer que a literatura infantil contemporânea apresenta-se como uma literatura de vanguarda. Rompe com sua primeira função de educar por meios morais e mostra-se à criança de forma dialógica, isto é, como vozes que se complementam: verbal e não-verbal unem-se por características poéticas e acabam por contribuir com a aprendizagem do estético.

Para finalizar, importante ainda se faz considerar o papel do leitor face à nova forma de apresentar o texto às crianças. Lembremos Barthes (1984) em *A Morte do Autor*:

“Um texto é feito de escritas múltiplas, saídas de várias culturas e que entram umas com as outras em diálogo (...), mas há um lugar em que essa multiplicidade se reúne, e esse lugar não é o autor, como se tem dito até aqui, é o leitor: o leitor é o espaço exato em que se inscrevem, sem que nenhuma se perca, todas as citações de que uma escrita é feita; a unidade de um texto não está na sua origem, mas no seu destino, mas esse destino já não pode ser pessoal: o leitor é um homem sem história, sem biografia, sem psicologia; é apenas esse alguém que tem reunidos num mesmo campo todos os traços que constituem o escrito(...). O nascimento do leitor tem de pagar-se com a morte do Autor.” (1984: 53)

As palavras de Barthes trazem-nos à consciência que o texto não é criado pelo autor, mas pelo leitor. É ele, o leitor, que se envolve com o texto e o coloca em ação interpretativa e, por que não dizer, recriadora e multisignificativa. As duas obras em referência explicitam a questão:

*“quem sabe se um dia virei a ler outra vez essa história, escrita por ti que me lê, mas muito mais bonita?” (A Maior Flor do Mundo) ;*

*“Você vai encher os vazios com as suas peraltagens e algumas pessoas vão te amar por seus despropósitos” (Exercícios de Ser Criança), (grifos nossos).*

O destaque para o leitor é nítido em ambas as obras, além do que, ressalta-se que a forma como a história é contada é mais importante do que a história em si. O leitor, um co-autor, é coadjuvante de uma narrativa, permanentemente, em processo. Concluindo, pode-se afirmar que Exercícios de Ser Criança-Poeta apuram, de forma enriquecedora, Exercícios, simultâneos, de Ser Leitor.

## BIBLIOGRAFIA



ABRAMOVICH, Fanny (1989). *Literatura Infantil*. São Paulo: Scipione.

- ABRAMOVICH, Fanny(1983). *O estranho mundo que se mostra às crianças*. São Paulo: Summus.
- AGUIAR E SILVA, Vítor Manuel de (1986). *Teoria da Literatura*. Coimbra: Almedina.
- ALBERGARIA, Lino de (1996). *Do Folhetim à Literatura Infantil – leitor, memória e identidade*. Belo Horizonte: Lê.
- ARROYO, Leonardo (1968). *A Literatura Infantil*. São Paulo: Melhoramentos.
- BAKHTIN, Mikhail (1981). *Problemas da Poética de Dostoiévski*. Rio de Janeiro: Forense.
- BARBOSA, Ana Mae (1991). *A Imagem no Ensino da Arte*. São Paulo: Perspectiva.
- BARBOSA, João Alexandre (1990). "Paixão Crítica" in *A Leitura do Intervalo*. São Paulo: Iluminuras
- BARROS, Manoel (1999). *Exercícios de Ser Criança*. São Paulo: Salamandra.
- BARTHES, Roland (1980). *Aula*. São Paulo: Cultrix.
- \_\_\_\_\_ (1984). *O Rumor da Língua*. Lisboa: Edições 70.
- \_\_\_\_\_ (1987). *Crítica e Verdade*. São Paulo: Perspectiva.
- \_\_\_\_\_ (2002). *O Grau Zero da Escritura*. São Paulo: Martins Fontes.
- BASTAZIN, Vera (1999). *Construindo o Conhecimento da Criança: uma perspectiva interdisciplinar*. PUC-SP. Texto Inédito.
- BENJAMIN, Walter (1984). *Reflexões: O Brinquedo, a Criança e a Educação*. São Paulo: Summus.
- BENSE, Max ( 1978) . *Pequena Estética*. São Paulo: Perspectiva.
- BERNADAC, Marie-Laure (1986). *Picasso, o sábio e o louco*. Rio de Janeiro: Objetiva.
- BLOOM, Harold. Elas não são idiotas. *Revista Época*. Edição 246. 03/02/2003
- \_\_\_\_\_ . Harold Bloom resgata clássicos juvenis para enfrentar Harry Potter. *Jornal o Estado de São Paulo*. Caderno 2. 22/03/2003
- CADEMARTORI, Ligia (1987). *O que é literatura infantil*. São Paulo: Brasiliense.
- CALVINO, Ítalo (2001). *Seis Propostas para o Próximo Milênio*. São Paulo: Companhia das Letras.

- CAMARGO, Luís (1995). *A Ilustração do Livro Infantil*. Belo Horizonte: Lê.
- CASCUDO, Câmara (1998). *Contos Tradicionais do Brasil*. Rio de Janeiro: Ediouro.
- CHALUB, Samira (1997). *Funções da Linguagem*. São Paulo: Ática.
- \_\_\_\_\_ (1997). *A Metalinguagem*. São Paulo: Ática.
- CHEVALIER, Jean (2001). *Dicionário de Símbolos*. Rio de Janeiro: José Olympio
- COELHO, Nelly Novaes (1991). *Panorama Histórico da Literatura Infantil-Juvenil*. São Paulo: Ática.
- \_\_\_\_\_ (1993). *A Literatura Infantil. História. Teoria Análise Didática*. São Paulo: Ática.
- \_\_\_\_\_ (2000). *A Literatura Infantil: um objeto novo in Literatura – arte, conhecimento e vida*. São Paulo: Peirópolis.
- \_\_\_\_\_ (2000). *Literatura Infantil*. São Paulo: Moderna.
- CUNHA, Maria Antonieta Antunes(1990). *Literatura Infantil*. São Paulo: Ática.
- FERRARA, Lucrecia D'Alessio (1981). *A Estratégia dos Signos*. São Paulo: Perspectiva.
- \_\_\_\_\_ (1986). *Leitura sem Palavras*. São Paulo: Ática.
- FRANCASTEL, Pierre (1987). *Imagem, Visão e Imaginação*. São Paulo: Martins Fontes.
- GOÉS, Lúcia Pimentel. *Introdução a Literatura Infantil e Juvenil*. São Paulo, Pioneira.
- \_\_\_\_\_ (1991). *A Aventura da Literatura para Crianças*. São Paulo: Pioneira.
- HELD, Jaqueline(1980). *O Imaginário no poder*. São Paulo: Summus.
- HUYGHE, René (1986). *O Poder da Imagem*. São Paulo: Martins Fontes.
- JAKOBSON, Roman (1975) . *Lingüística e Comunicação*. São Paulo: Cultrix
- JANSON, H.W. e JANSON, A. F. (1996). *Iniciação à História da Arte*. São Paulo: Martins Fontes.
- JESUALDO (1978). *A Literatura Infantil*. São Paulo: Cultrix.
- JOLY, Martine (1996). *Introdução à Análise da Imagem*. São Paulo: Papyrus.
- KADOTA, Neiva Pitta (1999). *A Escritura Inquieta*. São Paulo: Estação Liberdade.

- KHÉDE, Sonia Salomão (1986). *Literatura Infanto-juvenil: um gênero político*. Porto Alegre: Mercado Aberto.
- LAJOLO, Marisa (1993). *Do Mundo da Leitura para a leitura do mundo*. São Paulo: Ática.
- \_\_\_\_\_.(2001) *Literatura, Leitores e Leitura*. São Paulo: Moderna.
- \_\_\_\_\_. e ZILBERMAN, Regina (2003). *Literatura Infantil brasileira: história e histórias*. São Paulo: Ática.
- LIMA, Alceu Amoroso (1966). *Estudos Literários*. Rio de Janeiro: Aguilar.
- LOURENÇO FILHO (1943). *Como Aperfeiçoar a Literatura Infantil* in Revista Brasileira. Rio de Janeiro.
- MACHADO, Irene (1995). *O Romance e a Voz*. Rio de Janeiro: Imago
- MANGUEL, Alberto (2001). *Lendo Imagens*. São Paulo: Companhia das Letras.
- MARTINS, Maria Helena (1989).*Crônica de uma Utopia*. São Paulo: Brasiliense.
- MEIRELES, Cecília (1979). *Problemas da Literatura Infantil*. São Paulo: Summus.
- MENDES, Maria dos Prazeres (1994). *O Estético em diálogo na Literatura Infanto-Juvenil: Monteiro Lobato, Clarice Lispector, Lygia Bojunga Nunes*. PUC-SP, (tese de doutorado)
- MICHELETTI, Guaraciaba (1989). *Existe uma Estética Específica da Literatura Infantil e Juvenil* in Anais do Seminário Estadual da Literatura Infanto-Juvenil.
- MOISÉS, Leyla-Perrone (1978). *Texto, Crítica e Escritura*. São Paulo: Ática.
- NEIVA JÚNIOR, Eduardo (1986). *A Imagem*. São Paulo: Ática.
- OLIVEIRA, Maria Alexandre (1996). *Leitura Prazer-Interação da Criança com a Literatura Infantil na Escola*. São Paulo: Paulinas.
- OSBORNE, Harold (1970). *Estética e Teoria da Arte*. São Paulo: Cultrix.
- PALO, Maria José e OLIVEIRA, Maria Rosa Duarte (1986). *Literatura Infantil. Voz de Criança*. São Paulo: Ática.
- PAREYSON, Luigi (1989). *Os Problemas da Estética*. São Paulo: Martins Fontes.
- PERROTI, Edmir (1986). *O Texto Sedutor na Literatura Infantil*. São Paulo: Ícone.
- PIMENTA, Alberto (1978). *O silêncio dos Poetas*. Lisboa: A Regra do Jogo.
- POUND, Ezra (1980) . *ABC da Literatura*. São Paulo: Cultrix

- PROENÇA, Graça (2001). *História da Arte*. São Paulo: Ática
- PROENÇA FILHO, Domício (1988). *Pós-Modernismo e Literatura*. São Paulo: Ática.
- PROPP, Vladimir (1984). *Morfologia do Conto Maravilhoso*. Rio de Janeiro: Forense-Universitária.
- SANDRONI, Laura e MACHADO, Luiz Raul (1987). *A Criança e o Livro*. São Paulo: Ática.
- SARAMAGO, José (2001). *A Maior Flor do Mundo*. São Paulo: Companhia das Letras
- SANTAELLA, Maria Lúcia. *Lendo o Problema da Leitura* in Cadernos PUC, nº 8.
- SANT'ANNA, Afonso Romano de (1995). *Paródia, Paráfrase e Cia*. São Paulo: Ática.
- SANTOS, Jair Ferreira dos (1998). *O que é Pós-Moderno*. São Paulo: Ed. Brasiliense
- SOUZA, Solange Jobim (1994). *Infância e Linguagem*. São Paulo: Papyrus.
- STANGOS, Nikos (org) (1991). *Conceitos da Arte Moderna*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- TODOROV, T. (1984). *As Estruturas Narrativas*. São Paulo: Perspectiva.
- TOLEDO, Dionísio de Oliveira (org.) (1976). *Teoria da Literatura. Formalistas Russos*. Porto Alegre: Globo.
- ZILBERMAN, Regina (1982). *A Produção Cultural para a criança*. Porto Alegre: Nova Perspectiva.
- \_\_\_\_\_. (1982). *A Literatura Infantil na Escola*. São Paulo: Global.
- \_\_\_\_\_. (1990) *Literatura e Pedagogia – ponto & contraponto*. Porto Alegre: Mercado Aberto.
- VALÉRY, Paul (1983). “Discurso sobre a Estética” in: COSTA LIMA, LUIS (org). *Teoria da Literatura e suas fontes*. Rio de Janeiro: Francisco Alves.