



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
Mestrado em Letras



Universidade Federal da Grande Dourados
FACALE – Faculdade de Comunicação, Artes e Letras
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS – MESTRADO

JÉSSICA DE BARROS FRANCISCATI

**REPRESENTAÇÃO DE AVÓS MEDIADORES DE LEITURA EM OBRAS DE
LITERATURA INFANTIL NO PNBE**

DOURADOS – MS
2016



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
Mestrado em Letras



Universidade Federal da Grande Dourados
FACALE – Faculdade de Comunicação, Artes e Letras
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS – MESTRADO

JÉSSICA DE BARROS FRANCISCATI

**REPRESENTAÇÃO DE AVÓS MEDIADORES DE LEITURA EM OBRAS DE
LITERATURA INFANTIL NO PNBE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação da Faculdade de Comunicação, Artes e Letras (FACALE/UFGD). Mestrado em Letras, área de concentração: Literatura e Práticas Culturais, como requisito final para obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Célia Regina Delácio Fernandes.

DOURADOS – MS
2016

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP).

F818r	<p>Franciscati, Jéssica de Barros. Representação de avós mediadores de leitura em obras de literatura infantil no PNBE. / Jéssica de Barros Franciscati. – Dourados, MS : UFGD, 2016. 114f.</p> <p>Orientadora: Prof. Dra. Célia Regina Delácio Fernandes. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal da Grande Dourados.</p> <p>1. Leitura Literária. 2. Infância. 3. Velhice. 4. PNBE. I. Título.</p>
-------	--

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central – UFGD.

©Todos os direitos reservados. Permitido a publicação parcial desde que citada a fonte.



Programa de Pós Graduação Mestrado em Letras: Literatura e Práticas Culturais

REPRESENTAÇÃO DE AVÓS MEDIADORES DE LEITURA EM OBRAS DE
LITERATURA INFANTIL NO PNBE

TERMO DE APROVAÇÃO – BANCA DE DEFESA DISSERTAÇÃO

Presidente e Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Célia Regina Delácio Fernandes
(FACALE/UFGD)

1º Membro examinador (Titular): Prof^ª. Dr^ª. Giselle Cristina Martins Real
(FAED/UFGD)

2º Membro examinador (Titular): Prof. Dr. Paulo Bungart Neto (FACALE/UFGD)

3º Membro examinador (Suplente): Prof. Dr. Renato Nésio Suttana (FACALE/UFGD)

Para a imensa minoria.
Ruan Ramón Jiménez.

AGRADECIMENTOS

À Deus, autor e consumidor da minha fé por ter me sustentado até aqui e me amado todos os dias de maneira incondicional. À Ele a honra, o louvor e a glória para sempre.

À Andreia de Oliveira Alencar Iguma, por ressuscitar meus sonhos, me lembrar de que eu sou capaz e por apostar suas fichas em mim. Obrigada por me orientar para a vida. Palavras não bastam para expressar minha gratidão.

A João Guilherme, minha metade, pelo apoio incondicional, companheirismo e empenho para que eu chegasse até aqui. Obrigada por rir meus risos e chorar meus prantos. Essa vitória é nossa.

À minha mãe, Lia, minha intercessora, minha melhor amiga, meu grande amor e melhor professora que já tive. Você é a razão de tudo.

À Mariana Dézinho, minha amiga de fé, parceira de jornada e irmã do coração. Nosso companheirismo não cabem nesses inúmeros quilômetros percorridos nesses anos. Sou grata a Deus por sua vida e amizade.

À Célia Regina Delácio Fernandes, minha orientadora, minha mestra. Obrigada pela sua paciência, dedicação, bom humor e, sobretudo, pelo crescimento que me proporcionou nesses anos. Toda minha gratidão.

Aos meus avós maternos e paternos, inspiração para essa pesquisa, meus mediadores de leitura, meus pilares, meu refúgio, meus amores. Responsáveis por tudo que sou.

À minhas irmãs, minha motivação diária de ser a cada dia uma pessoa melhor.

À minha tia Luzinete e toda sua família por terem sido meu abrigo, meu consolo nos dias longe de casa e, ainda, por me motivarem a conseguir. Jamais esquecerei.

À todos os professores responsáveis pela minha formação até aqui. Todos, sem exceção, fazem parte dessa conquista.

À banca examinadora por todas as contribuições.

À CAPES por financiar essa pesquisa.

FRANCISCATI, Jéssica de Barros. *Representação de avós mediadores de leitura em obras de literatura infantil no PNBE*. 115 p. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Letras) – Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS: UFGD, 2016.

RESUMO

Esta pesquisa busca estudar a representação da relação entre avós e netos em algumas obras literárias que compõem o acervo do Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE, nas edições de 2011 a 2013, destinadas para o Ensino Fundamental, investigando como os personagens idosos/avós têm exercido o papel de mediadores de leitura em relação aos seus netos, e ainda, elucidar como acontece esta partilha entre velhos e crianças. Para tanto, o *corpus* é composto por quatro obras literárias infantis constantes nos acervos do PNBE: *De carta em carta* de Ana Maria Machado (2010); *Reinações de Narizinho* de Monteiro Lobato (2010); e *Por Parte de Pai* de Bartolomeu Campos Queirós (2011). Essas obras serão analisadas com o objetivo de identificar como são representadas as relações estabelecidas entre avós e netos, qual a importância desses idosos na formação dessas crianças enquanto leitoras e se essa mediação acontece de modo eficiente nas narrativas. Além das análises das obras supracitadas, objetiva-se discutir caminhos possíveis para a formação do leitor literário, bem como a relevância da Literatura Infantil e de programas como o PNBE. Nessa trajetória, este estudo fundamenta-se em teóricos relacionados aos temas abordados, tais como: Antonio Candido (1971; 2004), Antoine Compagnon (2010), Célia Regina Delácio Fernandes (1988; 2007; 2010; 2013), Ecléa Bosí (1987), Laura Sandroni (2011), Márcia Cabral da Silva (2010), Paul Ricouer (1987), Paulo Salles de Oliveira (1999), Walter Benjamin (1983; 1987), entre outros. Com isso, espera-se contribuir para a propagação da leitura literária e do PNBE; para formação de leitores literários e para as discussões referentes à velhice e à infância no que tangem sua importância social e necessidade de representação literária, uma vez que publicações com essa temática são escassas na área.

PALAVRAS-CHAVES: Leitura Literária; Infância; Velhice; PNBE.

ABSTRACT

This research aims to study the representation of the relationship between grandparents and grandchildren in some literary works that make up the collection of the National Program of School Library - PNBE in the 2011-2013 editions, designed for elementary school, investigating how older characters / grandparents have played the role of reading mediators in relation to their grandchildren, and further elucidate how happens this sharing between old and young. Thus, the initial corpus consists of four constant children's literary works in PNBE collections: *In letter by letter* of Ana Maria Machado (2010); *Romps of little nose* in Monteiro Lobato (2010); *For part of father* in Bartolomeu Campos Queirós (2011). These works will be analyzed in order to identify how they are represented the relations between grandparents and grandchildren, what is the importance of the elderly in the formation of these children as readers and this mediation occurs efficiently in the narratives. In addition to the analysis of the above works, the objective is to discuss possible ways for the formation of the literary reader, as well as the importance of Children's Literature and programs like PNBE. Along the way, this study based on theoretical related to themes such as: Antonio Candido (1971; 2004), Antoine Compagnon (2010), Celia Regina Delácio Fernandes (1988; 2007; 2010; 2013), Ecléa Bosi (1987) Laura Sandroni (2011), Marcia Cabral da Silva (2010), Paul Ricoeur (1987), Paul Salles de Oliveira (1999), Walter Benjamin (1983, 1987), among others. With this, we hope to contribute to the spread of literary reading and PNBE; for training of literary readers and discussions relating to old age and childhood in that concern their social importance and necessity of literary representation, since publications on this topic are scarce in the area.

KEYWORDS: Literary Reading; Childhood; Old age; PNBE.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIações

CEELLE – Centro de Estudos em Ensino, Leitura, Literatura e Escrita

CIELLI – Colóquio Internacional de Estudos Linguísticos e Literários

EJA – Educação de Jovens e Adultos

FNLIJ – Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

LIBRAS – Linguagem Brasileira de Sinais

MEC – Ministério da Educação

PEPSIC- Periódicos Eletrônicos em Psicologia

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PPA – Plano Plurianual

PNBE – Programa Nacional Biblioteca da Escola

SESI – Serviço Social da Indústria

UFOP – Universidade Federal de Ouro Preto

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: Ilustração para <i>Reinações de Narizinho</i> , capa.....	68
FIGURA 2: Ilustração para <i>Reinações de Narizinho</i> , capa.....	71
FIGURA 3: Ilustração para <i>Reinações de Narizinho</i> , contracapa.....	78
FIGURA 4: Ilustração para <i>Por parte de pai</i> , capa.....	79
FIGURA 5: Ilustração para <i>De carta em carta</i>	92

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO – Como nasce esta pesquisa.....	11
Sobre avós e netos: breves considerações.....	12
CAPÍTULO 1: MEDIAÇÃO DE LEITURA – CAMINHOS POSSÍVEIS.....	18
1.1 “ <i>Me conta uma história?</i> ”: oralidade como instrumento na formação de leitores....	19
1.2 Leitura Literária: refúgio na fantasia ou fim da inocência?	29
1.3 Programa Nacional Biblioteca da Escola: disseminador de obras literárias.....	33
CAPÍTULO 2: IDOSOS E CRIANÇAS: REPRESENTAÇÃO NA LITERATURA INFANTIL.....	42
2.1 Literatura Infantil: um subsistema.....	43
2.2 Papel social de idosos e crianças. Como acontece essa relação?	51
2.3 Conceito de representação literária e a escassez das obras no mercado.....	58
CAPÍTULO 3: A RELAÇÃO ENTRE AVÓS E NETOS: TECENDO OS FIO NARRATIVOS.....	63
3.1 A seleção do <i>corpus</i>	64
3.2 <i>Reinações de narizinho</i> : relações igualitárias.....	67
3.3 <i>Por parte de pai</i> : entre o silêncio das palavras e o barulho do silêncio.....	78
3.4 <i>De carta em carta</i> : uma teimosia correspondida.....	91
3.5 Alinhavando as imagens dos avós: considerações sobre representação.....	101
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	105
REFERÊNCIAS.....	108

**Sobre avós e netos:
como nasce esta pesquisa**

Sobre avós e netos: breves considerações

Quis estudar o cotidiano de uma classe social que não é a minha, trabalhando personagens que pouco contam nas representações dominantes da sociedade. Debrucei-me, portanto, diante do que é tido, como relegado, menor, irrelevante, ultrapassado, miúdo. Curvei-me, enfim, ao aprendizado com aquilo que a modernidade descarta. E aproximei-me de avós e netos.

(OLIVEIRA, 1999, p.13).

Pensar a marginalidade tem sido via unilateral para os nossos escritos até aqui. Refletir sobre um segmento menos favorecido e, por conseguinte, menos estudado, pesquisado e observado tornou-se fator decisivo para a escolha do presente tema. Faz-se necessário então, desenhar todo o percurso até o momento.

Durante a graduação no curso de Letras, em 2012, a palestra proferida por Roger Chartier intitulada “*Literatura e cultura escrita: estabilidade das obras, mobilidade dos textos, pluralidade das leituras*” no II CIELLI – Colóquio Internacional de Estudos Linguísticos e Literários, que aconteceu concomitantemente ao V CELLI – Colóquio de Estudos Linguísticos e Literários, na cidade de Maringá-PR, trouxe as primeiras reflexões acerca da literatura e suas possibilidades, haja vista a pluralidade de obras e leituras.

Lançada a semente, germinou a inquietação de pesquisar temas e obras literárias que se encontram à margem, ou seja, não se encontram entre os clássicos e as publicações consagradas pela crítica especializada. Desse modo, nasce o Trabalho de conclusão de curso, “Literatura Juvenil e PNBE: um estudo sobre a obra *Tantã*” (FRANCISCATI, 2013), sob orientação da professora Me. Andréia de Oliveira Alencar Iguma, realizada na Faculdades Integradas de Naviraí – FINAV.

Nessa trajetória, após a leitura de todo o acervo de 2011 do referido programa, selecionamos a obra *Tantã* (2009) de Marie Aude Murail, autora francesa, que representa na personagem de Barnabé Maluri, protagonista da obra e apelidado pejorativamente de Tantã, a dupla marginalização: é jovem e possui uma deficiência mental que o faz ser adulto e criança ao mesmo tempo, uma vez que possui 25 anos e uma idade mental de apenas três. Delimitamos o *corpus* a essa obra, pois atendia todos os anseios tanto enquanto representação da margem social, quanto incentivo à leitura por fazer parte das obras selecionadas pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola que distribui acervos de obras literárias para as escolas públicas de nosso país desde 1998.

Desse modo, após o contato com o universo juvenil por meio da pesquisa e a escrita de monografia referente à *Tantã*, germina, durante as leituras do programa de mestrado, a ânsia de conhecer e representar outros extremos, a saber, infância e velhice, pois assim como o jovem, a criança também é tida pela sociedade como inexperiente, portanto nova demais para algumas coisas, destarte o idoso também é considerado velho demais para outras.

Assim, atualmente pesquisando sobre avós e netos na literatura infantojuvenil, mais uma vez nos deparamos com velhos conhecidos: literatura e temáticas marginalizadas pela crítica acadêmica. Entretanto, ambas estão presentes em uma política pública de incentivo à leitura, haja vista que as obras selecionadas são parte do acervo do PNBE.

Nessa direção, a epígrafe que inaugura esta introdução vem diretamente ao encontro da inquietação que move esta pesquisa: atribuir a devida importância àqueles que a sociedade capitalista excluí. Desejamos trazer à baía como se dá essa relação entre avós e netos, a relevância destes idosos enquanto mediadores de leitura e, sobretudo, salientar os benefícios da coeducação de gerações em uma constante e mútua partilha de saber.

A preocupação com a velhice não é tema atual. Pensar a velhice, o estilo de vida dos idosos e, principalmente, a posição social que estes ocupam desde os primórdios inquieta a filósofos e pensadores sociais como Sócrates (469 – 399 a.C.), Platão (427-347 a.C.), Aristóteles (384-322 a.C.), Sêneca (20 a.C.-65 d. C.) e Galeno (129-199 d. C.); os médicos Hipócrates (460-370 a.C.) e Gabriele Zerbi (1468-1505)¹. Também inquieta alguns teóricos como: Simone de Beauvoir (1976), Ecléa Bosi (1987) e Paulo de Oliveira Salles (1999). Na Literatura, temos a pesquisa de Célia Delácio² (1988) que inspirou o presente estudo.

Do mesmo modo, ao observarmos a história da infância, podemos notar que nem sempre a sociedade e familiares atribuíram a importância necessária a essa fase da vida. Como veremos adiante, Paulo de Oliveira Salles (1999) chama a atenção para o modo a

¹ Todos os pensadores, filósofos e médicos acima citados, construíram pertinentes reflexões acerca da velhice. Silvana Sidney Costa Santos sintetizou esses escritos em seu artigo “Envelhecimento: visão de filósofos da antiguidade oriental e ocidental”. Disponível em: <http://www.miniweb.com.br/ciencias/artigos/envelhecimento_filosofia.html> acesso em: 05 de Outubro de 2015.

² Nesta dissertação, a pesquisadora supracitada encontra-se com dois sobrenomes distintos: o primeiro, DELÁCIO, por ser solteira em 1988 e o segundo, FERNANDES, por já se encontrar em estado civil de casada.

que nos referimos às crianças e aos idosos. Aos pequenos questionamos o que eles desejam ser (como se nada fossem) e aos idosos indagamos sobre o que foram (como se não fossem mais nada).

Com essa preocupação, a presente escrita pretende unir a primeira e a última faixa etária da vida não em sentidos opostos, extremos, mas evidenciar pontos comuns em ambas as fases e salientar as mudanças sociais pelas quais elas vêm passando, sobretudo, a infância.

Para tanto, buscamos estudar as representações entre idosos e crianças, norteadas pelas seguintes questões: em que medida as narrativas selecionadas recuperaram a voz, a sabedoria e a valorização do idoso na cultura moderna? Como acontece esta partilha de saber entre as gerações, contudo, sem desconsiderar as diferenças existentes na infância e na velhice?

Nossa pesquisa terá como objeto de estudo algumas obras literárias que compõem os acervos do Programa Nacional Biblioteca da Escola, das edições de 2011 a 2013 destinadas para os anos finais do Ensino Fundamental.

As obras de Literatura Infantil que constituirão nosso *corpus* serão analisadas a fim de identificar como são representadas as relações estabelecidas entre avós e netos, qual a importância desses idosos na formação dessas crianças enquanto leitoras e se isso acontece de modo eficiente.

Assim, utilizaremos as reflexões de Ecléa Bosi (1987) que, em seu livro *Memória e Sociedade: lembranças de velhos*, retrata a relevância dos idosos na nossa sociedade; mostrando o quanto eles já contribuíram com seu trabalho e em que medida ainda podem contribuir com sua experiência que, segundo a autora, é negligenciada por nosso corpo social.

Nessa esteira, Célia Regina Delácio (1988), em *Os Idosos e o tempo útil de Trabalho*, discute questões pertinentes à velhice e à sociedade por meio de depoimentos de três idosos residentes na cidade de Marília-SP, relacionando o tema com algumas representações dos idosos presentes na literatura brasileira. As memórias desses aposentados corroboram para as reflexões da autora que traz, por meio da fala de seus entrevistados, as lembranças referentes ao trabalho, à família, revelando o papel que ocupam na sociedade e, principalmente, um passado que continua nítido em suas mentes.

Ainda nessa vertente, Paulo de Salles Oliveira (1999), ao publicar *Vidas Compartilhadas: cultura e coeducação de gerações na vida cotidiana*, nos presenteia com

interessantes entrevistas de avós e netos que juntos têm construído relações igualitárias que beneficiam a ambos, o que ao autor convencionou chamar “coeducação de gerações”.

No que tange aos estudos na área de Letras e Literatura, em 2006, Ivonice Gonçalves Baroto, Iara de Oliveira Maia e Lívia Carolina Vieira, estudantes de pós-graduação da Universidade Federal de Ouro Preto – IFOP, publicam artigo no *Repositório Digital da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Lume* denominado “Apontamentos a respeito do papel dos avós no cotidiano escolar de crianças do Ensino Fundamental”. As autoras propõem um estudo inovador, pois analisam o cotidiano de crianças de escolas públicas e privadas que têm avós como cuidadores e como essa participação tem influenciado no desempenho escolar dos educandos.

Ivi Helena Minezzi (2014) estuda a velhice em seu mestrado em Letras, pela Universidade de Caxias do Sul, com a dissertação *Elos da Memória: o discurso dos avós sobre a cultura*, que analisa as manifestações culturais presentes nos vínculos entre avós e netos, por meio da memória dos avós sobre seus avós e sobre seus netos, a fim de compreender de que modo acontece essa relação e verificar como ocorre a aceitação destes pela sociedade.

Outro trabalho mais recente de Célia Regina Delácio Fernandes (2013), artigo publicado em *Educação e Realidade*, intitulado “Avós e netos na literatura infantil: vidas compartilhadas”, foi inspirador de nossa proposta e, portanto, embasará e norteará as discussões travadas nesta pesquisa. A autora deslinda a representação de personagens velhas na Literatura Infantil com o foco na convivência entre avós e netos que, apesar das distintas faixas etárias, conseguem estabelecer elos igualitários.

Com esse mesmo foco de pesquisa, mas em outra perspectiva teórica, Camila Cuencas Funari Mendes e Silva e Mariele Rodrigues Correa (2014), respectivamente mestra e doutora em psicologia, publicam artigo intitulado: “Trocias simbólicas entre gerações: avós, netos e a literatura infantil”, na revista eletrônica *PEPSIC- Periódicos Eletrônicos em Psicologia*, em Porto Alegre-RS. As autoras objetivam a compreensão das relações intergeracionais entre avós e netos na sociedade contemporânea, e, para este fim, analisam duas obras literárias: *Menina Nina: duas razões para não chorar*, de Ziraldo (2002) e *A menina, o cofrinho e a vovó*, de Cora Coralina (2009). As autoras adotam a leitura psicanalítica como referencial para análise, uma vez que ela prima pela construção psíquica do indivíduo, sua concepção inconsciente e sua interação com o meio sociocultural, o que possibilita explorar e refletir sobre os vínculos entre gerações.

Recentemente na área da educação, localizamos um artigo publicado por Anne Carolina Ramos (2015) também em *Educação e Realidade*, intitulado “Os avós na literatura infantil: perspectivas gerontológicas e educacionais”, em que a autora analisa representações de avós na Literatura Infantil brasileira, compreendendo a Literatura Infantil como uma pedagogia cultural. Também discute os contextos e as imagens de velhice, a “avosidade” que têm sido difundidas pelos livros infantis, assim como as articulações entre identidades de gênero e de geração.

Nossa pesquisa difere dos artigos e teses acima citados, pois pretendemos estudar obras literárias selecionadas pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola que circulam nas escolas públicas a partir da segunda década do século XXI. Para tanto, escolhemos algumas obras clássicas e contemporâneas que representam a relação entre avós e netos na atualidade, procurando observar como estes laços são estreitados por meio da literatura. Com isso, objetivamos analisar seus vieses memorialísticos, seus aspectos orais, as diversas características culturais expressas em parte das obras e, sobretudo, a relação estabelecida entre familiares.

Para a seleção do nosso *corpus* fizemos um levantamento dos acervos nas escolas estaduais e municipais, onde pudemos presenciar a escassez de espaço físico para as bibliotecas, a ausência de um profissional especializado para a função de mediador, uma vez que não há bibliotecários nas instituições e, em alguns casos, a desorganização das obras, o que renderia um capítulo à parte.

Selecionamos os anos de 2011 a 2013 pela fato de serem mais recentes, o que facilitaria encontrar nos acervos das escolas obras com a temática estudada, uma vez que acervos mais antigos, em sua maioria, se encontrariam defasados. Além de que, como a temática envolvendo avós e netos ainda é pouco fecunda na Literatura Infantil, as chances de encontrarmos obras nesse sentido eram mínimas.

O primeiro capítulo abordará a relevância da oralidade e de que modo, por meio desta prática surgiram as primeiras leituras não literárias e a transmissão de conhecimento. Ao lado disso averiguará de que maneira nascem as leituras/escritas literárias destas histórias, sua importância para a sociedade e formação de novos leitores.

Ainda serão discutidos o que são e de que forma funcionam programas como o PNBE que têm sido canal profícuo de disseminação de obras no abastecimento das bibliotecas escolares, no incentivo à leitura e na formação de novos leitores literários.

No que diz respeito ao funcionamento do PNBE e como ele engendra o mercado editorial, o segundo capítulo focará a Literatura Infantil enquanto subsistema, como

definiu Antonio Candido (1971), deslindando como essa literatura dita “menor” tem ocupado as prateleiras das livrarias e bibliotecas nacionais movimentando este mercado, sua relevância na formação de crianças leitoras, como essa produção literária tem representado idosos e crianças e a relação entre eles.

Corroborando esse vínculo, o segundo capítulo tratará da função social de idosos e crianças e como ocorre essa relação por meio da coeducação de gerações, definida por Paulo de Salles Oliveira (1999). Sendo a literatura canal profícuo de representação, abordaremos o conceito de representação discutidos por Campagnon (2006), Barthes (2004), Ricouer (1994) Candido (1976) e Dalcastagné (2001), como a literatura representa a relação entre avós e netos e a escassez de obras com essa temática no mercado editorial.

Finalmente, o terceiro capítulo analisará três obras nacionais e uma estrangeira, sendo elas: *De carta em carta* de Ana Maria Machado (2010); *Reinações de Narizinho* de Monteiro Lobato (2010); *Por Parte de Pai* de Bartolomeu Campos Queirós (2011); e *Cara Senhora Minha Avó* de Elisabeth Brami (2013), elucidando as representações de avós e netos na Literatura Infantil, tendo como pressupostos as teorias previamente discutidas.

As respectivas obras que compõem o nosso *corpus* trazem representações da relação entre avós e netos, idosos e crianças, questões pertinentes referentes à infância e à velhice retratando angústias e prazeres de ambas as fases. Como já mencionado anteriormente, pretendemos unir infância e velhice observando como acontece essa coeducação de gerações e, sobretudo como a literatura representa essa relação em obras compradas e distribuídas pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola para as instituições públicas de todo o país.

Nossa pesquisa pretende contribuir, de modo geral, rememorando a valorização da contação de histórias, hábito tão comum entre avós e netos que se torna um instrumento eficiente para a formação de novos leitores literários. Para Peter Hunt (p.184, 2010): “esse tipo de leitura [oral] pode também nos dar uma percepção melhor de cada texto, e nos ajuda a especular sobre aquilo a que os leitores, sejam crianças ou adultos, estão reagindo”.

Segundo Hunt, a oralidade serve ainda como termômetro de como esses espectadores (futuros leitores) estão reagindo à leitura e quais são suas expectativas em relação ao desfecho da história. Assim, corroboramos a relevância da oralidade como

ponto de partida para uma leitura não literária (a princípio), para enfim uma abordagem literária. Vamos à ela.

**Mediação de leitura: caminhos
possíveis**

1.1 “*Me conta uma história?*”: oralidade como instrumento na formação de leitores

*Uma casa sem palavras é uma casa vazia.
Palavra povoa tudo. Corta o silêncio e, aonde chega, fica.
Se a gente escreve, pode apagar, mas se falamos,
fica impossível recolher as palavras.
Palavra é como borboleta, bate as asas e voa.
Palavra não nasce em árvore, ela brota do coração.*

(QUEIRÓS, 2004, p.35).

Pensar o ato de contar histórias nos remete a um passado remoto. É comum imaginarmos o contador como alguém mais velho, capaz de nos transmitir algo que ainda não saibamos. Isso acontece porque narrar implica em ser/ter experiências, ao passo que o ouvinte contribui com seus saberes prévios ao mesmo tempo em que alimenta seu saber tecendo uma constante partilha de saberes.

A epígrafe acima foi extraída de *O olho de vidro do meu avô* (QUEIRÓS, 2004), em que o autor detalha sua vivência na companhia de seu avô materno, cujo nome não é revelado. Ao ler este livro e, posteriormente, *Por parte de pai* (QUEIRÓS, 1995), do mesmo autor (obra a ser analisada no terceiro capítulo desta pesquisa), que também descreve a vida de seus avós paternos, Queirós torna clara a distinção entre os dois avôs: as palavras. Embora em ambas as leituras o amor seja revelado pelo autor por seus avós, faz-se notória a distinção entre eles e o prazer de ouvi-los.

Não, não era um livro de horrores, a casa do meu avô. Contava caso de trapezista de circo desrespeitando moça assanhada de família; caso de virgem da pia união das filhas de Maria, apaixonada pelo padre missionário visitador da cidade, convertendo almas pecadoras. Até milagre, como o da imagem de Sant’Ana, chorando e as lágrimas curando verrugas [...] estava registrado (QUEIRÓS, 1995, p. 13).

Dessa maneira Bartolomeu Campos de Queirós descreve a casa de seu avô Joaquim, seu avô paterno. A revelação do nome demonstra a relação íntima que mantinham. No entanto, ao mencionar o avô materno, cujo nome não é revelado, nota-se claramente se tratar de uma relação pacífica, embora distante: “A casa do meu avô era silenciosa. Todas as palavras tinham sido ditas. Nada mais mudava do lugar. Mesmo no escuro se podia encontrar uma agulha na gaveta do criado que também era mudo” (QUEIRÓS, 2004, p. 34-35).

Tomamos de empréstimos as obras de Queirós para exemplificar a partilha de conhecimentos por meio das histórias contadas e como elas podem contribuir de maneira vantajosa para a formação das crianças, além de estreitar os laços afetivos entre avós e netos. Segundo Walter Benjamin (1983), o narrador imprime sua marca na narrativa de tal modo a transferi-la para o seu ouvinte. Semelhantemente os avós partilham suas experiências com seus netos, tecendo uma rede de histórias:

Assim se imprime na narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso. Os narradores gostam de começar sua história com uma descrição das circunstâncias em que foram informados dos fatos que vão contar a seguir, a menos que prefiram atribuir essa história a uma experiência autobiográfica [...] Contar histórias sempre foi a arte de contá-las de novo, e ela se perde quando as histórias não são mais conservadas [...] Quanto mais o ouvinte se esquece de si mesmo, mais profundamente se grava nele o que é ouvido [...] Quando o ritmo do trabalho se apodera dele, ele escuta as histórias de tal maneira que adquire espontaneamente o dom de narrá-las. Assim se teceu a rede em que está guardado o dom narrativo (BENJAMIN, 1983, p. 8-9).

Analogamente João Luis Pereira Ourique, em seu artigo “O contar histórias da formação: o narrador na perspectiva de Walter Benjamin” (2009), discorre que o ato de narrar se encontra diretamente ligado à concepção de novos saberes:

Nesse sentido, as histórias de vida narradas por [...] avós, entre outros, são tão importantes quanto as histórias livrescas. Tais narrativas pessoais podem *escovar a história a contrapelo*, como afirma Benjamin (1986), para assim, descobrirmos não apenas o que houve, mas também o que há e haverá, tornando a experiência viva por meio das histórias a serem descobertas e narradas (OURIQUE, 2013, p. 03).

Saber este que independe do conhecimento formal ou escolar, está além disto. Esta experiência se encontra no prazer de falar e na degustação do ouvir; na pausa depois de um dia exaustivo, em obter durante a fala do outro uma sabedoria escondida que não se aprende nos livros:

Meu avô nunca falou de grupo escolar, tabuada, ditado, leitura silenciosa, prova, castigo. Falava de um mestre-escola, de colete e gravata borboleta [...] Para meu avô eu repetia, em casa, as histórias das calmarias, do Cabo das Tormentas. E como um bom aluno ele me escutava, sem pestanejar, duvidando, eu sei, dos movimentos de rotação e translação. Ele sabia ler as estações, as fases da lua, o sentido dos girassóis na cerca de bambu. Depois ele me tomava as lições [...] Eu

sabia dos algarismos romanos, bordados no mostrador do relógio e não mais precisava decifrar o tempo, mas apenas ler a posição dos dois ponteiros. E meus colegas elogiavam a minha atenção, enquanto meu avô me ensinava, junto com a escola, a saldar a vida (QUEIRÓS, 1995, p.10 – 40).

Bartolomeu Campos Queirós traz em seus escritos suas próprias memórias de menino vividas junto a seu avô. Sua fala rememora todo o saber adquirido por meio da convivência com o patriarca da família e ressalva que os conhecimentos partilhados entre eles se sobressaíram aos conhecimentos escolares.

Do mesmo modo, Ourique (2013, p. 06-08) defende ser esta participação por meio da oralidade que torna o saber escolar eficiente, pois há nessa troca uma recapitulação do aprendizado por parte da criança que deseja compartilhar o que sabe com os avós, enquanto que por parte dos avós há um novo jeito de ensinar que permite a criança assimilar e relacionar conhecimento de forma prazerosa, o que nem sempre acontece nas instituições escolares devido a dois fatores: tempo escasso e a atenção de um único professor dividida entre tantos educandos.

A rotina de vida acelerada de nossa sociedade não permite, na grande maioria, aos pais serem narradores participantes das vidas de seus filhos, cabendo aos avós essa função por serem em sua maior parte aposentados. Mesmo os que ainda não são, cumprem este papel com êxito e prazer por possuírem uma forma diferente e mansa de ver e encarar os acontecimentos (OLIVEIRA, 1999, p.21).

Em tempos de informação e tecnologia, os avós são a ponte com um passado sem *internet*, celulares *androides* e tantas outras modernidades que aproximam os que estão distantes e afastam os próximos. A comunicação oral passou a ser virtual. O ato de narrar é elo que permite valorizar as produções culturais, os saberes partilhados. O narrador passa a ser contador de história e, por meio dele, um novo universo pode ser revelado:

Na realidade, esse processo que, expulsa gradualmente a narrativa da esfera do discurso vivo e ao mesmo tempo dá uma nova beleza ao que está desaparecendo, tem se desenvolvido concomitantemente com toda uma evolução secular nas formas produtivas (BENJAMIN, 1983, p.201).

Essa prática da oralidade tão utilizada por idosos, por avós, se fez útil e hoje já não se permite mais ao mundo da maior parte dos adultos, uma vez que estes não possuem mais tempo hábil ou talvez não sejam mais tão atrativas as histórias a serem contadas.

Nesse ritmo de vida frenético, os idosos são a bonança, enquanto que as crianças, os netos, são turbilhões de emoções. A junção da experiência e da paciência de quem muito viveu, junto ao entusiasmo e curiosidade daqueles que muito têm a descobrir, possibilita a troca de experiências proporcionada pela prática da oralidade.

Os idosos, em geral, conservam em si a prática da oralidade, pois têm muito a contar. Por meio da convivência com eles, as crianças podem usufruir de muitas histórias a serem ouvidas e contadas. Os idosos mantêm viva essa prática, a qual Benjamin (1983, p.57), já anunciava a extinção:

O narrador - por mais familiar que este nome nos soe - de modo algum conserva viva, dentro de nós, a plenitude de sua eficácia. Para nós, ele já é algo distante e que ainda continua a se distanciar. [...] Esta distância e este ângulo nos são prescritos por uma experiência que quase todo dia temos a ocasião de fazer. Ela nos diz que a arte de narrar caminha para o fim. Torna-se cada vez mais raro o encontro de pessoas que sabem narrar alguma coisa direito. É cada vez mais freqüente espalhar-se em volta o embaraço quando se anuncia o desejo de ouvir uma história. É como se uma faculdade, que nos parecia inalienável, a mais garantida entre as coisas seguras, nos fosse retirada. Ou seja: a de trocar experiências.

A rotina frenética da população tem contribuído para encontros entre amigos e familiares cada vez mais esporádicos. Para Paulo de Salles Oliveira (1999), sociólogo e doutor em psicologia social, não há dúvidas de que a oralidade está por se extinguir, no entanto, os idosos ainda conservam tal prática, uma vez que em sua maioria não fazem uso de aparelhos tecnológicos e compartilham suas experiências vividas por meio do diálogo detalhando, transmitindo e conservando simultaneamente os fatos:

Se ninguém duvida que a arte de narrar está definhando, em perigo de vida, como previu Walter Benjamin, mas, não deixa de ser alentador reconhecer a importância da convivência entre avós e netos como contraponto a este desdobramento de barbárie. Nem tanto porque contam histórias e sim porque trocam experiências e se nutrem mutuamente da cultura oral (OLIVEIRA, 1999, p.22).

Como podemos observar, as experiências dos idosos vêm permeadas de memórias, confeccionadas durante toda sua vivência, o que agrega valores a esta leitura por se tratar de algo já vivenciado pelo mediador, no caso os avós. A experiência atribuída aos anos vividos aglutinam credibilidade e veracidade aos temas por eles narrados. A arte

milênar da transmissão de saberes, por meio da fala, atingi diretamente jovens e crianças que param para ouvir as histórias de/por meio de seus avós, enquanto estes, por sua vez, tornam-se canais de cultura e sabedoria instigando o gosto pela leitura em seus netos.

Gilberto Freyre, em artigo publicado no *Jornal do Comércio*, em Recife - PB em 1923, já assinalava como pertinente a presença das negras idosas nas casas grandes, onde suas histórias substituíam a escassez de livros por meio de suas narrativas “contadas pela dindinha ou pela negra velha da casa”. Elas contavam histórias orais que “faltam às crianças de atualmente; e que eram para a imaginação dos nossos avós meninos uma excitação boa e festiva” (1923, p.94).

Em outra obra, *Casa Grande e Senzala*, Freyre (1950, p.560), torna a descrever detalhadamente a importância destas histórias orais para a formação da nossa cultura e literatura:

Por intermédio dessas negras velhas e das amas de menino, histórias africanas, principalmente de bichos – bichos confraternizando com as pessoas, falando com gente, casando-se, banquetecendo-se – acrescentaram-se às portuguesas, de Trancoso, contadas aos netinhos pelas avós colonas – quase todas histórias de madrastras, de príncipes, gigantes, princesas, pequenos polegares, mouras encantadas, mouras-tortas.

As fantasias das histórias orais adentram o universo infantil de modo acentuado, pois, por meio da entonação de voz e gestos corporais, as crianças não apenas escutam, mas interagem com a narrativa.

Também Francisco de Paula Ferreira Rezende (1944), em *Minhas Recordações*, relembra seus dias ao lado da negra Margarida que não apenas lhe contava inúmeras histórias, mas lhe ensinava coisas do mundo e da vida. Em seus escritos, chega a comparar a sabedoria de sua ama a Sócrates por suas “noções de filosofia e alta história” (p.190). Para Rezende, Margarida “sabia tanta coisa e tanta coisa me ensinou, que ela não pode deixar de entrar na classe dos meus melhores professores” (p.108).

A pensar na pertinência desses imigrantes para a nossa cultura, constatamos que eles substituíam o papel dos avós e até mesmo dos pais na contação de histórias, uma vez que pelos escritos destes e tantos outros autores detectamos que os mesmos não mantinham essa prática com as crianças da época. As crianças de outrora, hoje idosos, pais, avós, mantêm a tradição que lhes foi entregue transmitindo às crianças atuais parte das muitas histórias que ouviram quando pequenos.

Chamando atenção para a tradição oral indígena, Luís da Câmara Cascudo (1952) detalha que muito antes das histórias africanas abrilhantarem (ou amedrontarem) jovens e crianças com suas lendas e contos que em muitas regiões do país ainda se permitem ouvir e contar, velhos indígenas já entretiam as crianças da época igualmente com suas memórias e tradições. Contudo, o autor não desmerece nossa herança negra, ao contrário, valoriza-a destacando a amplitude das histórias contadas por negras moças e velhas:

No Brasil depressa a velha indígena foi substituída pela velha negra, talvez mais resignada a ver entregue ao seu cuidado a ninhada branca do colonizador. Fazia deitar as crianças aproximando-as do sono com as estórias simples, transformadas pelo seu pavor, aumentadas na admiração dos heróis místicos da terra negra que não mais havia de ver. Dos elementos narrados pelas moças e mães brancas, as negras multiplicavam o material sonoro para a audição infantil. Humilde Sheerazade, conquistava, com a moeda maravilhosa, um canto na reminiscência de todos os brasileiros que ela criava. Raramente vozes europeias evocariam as estórias que os tios e tias narravam nas aldeias portuguesas. Os ouvidos brasileiros habituaram-se às entonações doces das mães pretas e sabiam que o mundo resplandecente só abriria suas portas de bronze ao imperativo daquela voz mansa, dizendo o *abra-te, Sésamo* irresistível: *era uma vez...* (CASCUDO, 1952, p. 156).

Há certa reminiscência nos escritos expostos acima, o que deixa claro nosso passado recente, de modo que os narradores de hoje eram então crianças. Os meninos e meninas que cresceram ouvintes dessas e muitas histórias que permeiam nosso folclore, lendas e contos, são hoje avôs e avós, velhos e velhas que prosseguem transmitindo à sua maneira as muitas narrativas que ouviram. Os medos de matas, riachos e quintais invadidos por seres místicos, assombrações, lobisomens, curupiras, sacis e boitatás cedem lugar a maturidade de uma vida adulta, no entanto, ao recontar cada história, adulto e criança são contagiados pela magia incutida em cada narrativa; o adulto porque revive, a criança porque descobre. Em consonância a essas ideias, Leonardo Arroyo (2011, p. 52), escreve:

Os nossos memorialistas não são poucos, e deles podemos colher um enorme material ilustrativo sobre a preeminência das velhas negras e, em alguns casos de velhos negros, que contavam estórias para crianças. Estórias nem sempre de ternura e suavidade. Algumas mesmo violentas, cheias de bichos querendo comer o pinguelo do menino mais rebelde e que gostasse de urinar na cama. O contato das duas culturas, a africana e a europeia em terras tropicais como não podia deixar de ser, proporcionou a ocorrência de interessantes fenômenos de interação [...] Nessa estória, vinda de ultramar, a tradição narradora [...].

Notamos pelas memórias e escritos de nossos autores que a importância do narrador não é medida por laços consanguíneos e seu mérito não é menor por não ser propriamente membro da família; o papel do narrador transcende a isso. Há durante a contação uma magnitude que envolve o narrador, pois para seu ouvinte ele é o detentor do saber, uma vez que será ele quem desenrolará os fatos e o revelará o final da trama criando um enigma descoberto a cada novo enredo: “O narrador é responsável pela enunciação ou pela dinâmica que concretiza a narrativa, isto é, que produz o discurso narrativo” (COELHO, 2010, p. 67).

Para Nelly Novaes Coelho (2010, p. 67-68), o narrador assume diversas categorias de acordo com o seu ouvinte:

[...] 1. O *contador de histórias* ou *narrador primordial* (de linhagem homérica ou mítica) assume como *testemunho* ou mediador (e não, como *inventor*) de fatos ou acontecimentos realmente acontecidos [...] que lhe foram contados por alguém [...] guardando-os na memória e transmitindo a outros. 2. O narrador *onisciente* (de linhagem romanesca) que se quer um ‘recriador’ da realidade e senhor absoluto de seu mundo de ficção, que ele pretende transmitir ao leitor como *verdade*. 3. O narrador *confessional* ou *intimista*: um *eu-narrador* que expõe as próprias experiências pessoais ou as de outros por ele testemunhadas. [grifos da autora].

A autora apresenta seis tipos de narradores presentes nas literaturas nacionais e mundiais, contudo, a transcrição acima detalha apenas três deles, pois julgamos serem estes os mais decorrentes nas histórias infantis.

O primeiro tipo por ela demarcado refere-se aos narradores que já citamos anteriormente. Trata-se daqueles que hoje transmitem as muitas histórias que outrora ouviram. Não cabe a eles modificar ou inventar novos acontecimentos, mas apenas recontar o que muito ouviram. O mesmo não pode ser esperado da segunda e terceira categoria mencionadas pela autora uma vez que são opostos ao “*narrador contador de histórias*”, pois estes não se limitam a recontar, mas reinventam, recriam e modificam não apenas finais como histórias inteiras, atribuindo até mesmo suas próprias experiências.

O detalhar de cada uma destas categorias deixa claro porque as narrativas construídas pelos avós tornam as histórias mais atrativas; estes velhos narradores constituem três categorias em apenas um contador. Suas declamações são resquícius do que já ouviram, leram, viveram e contaram. Eles não se limitam apenas à transmissão de

repetidas lendas, contos, crônicas, fábulas, mas atribuem suas experiências de vida criando novas aventuras, novas narrativas. A partir de seu ponto de vista, criam novos enredos, atribuindo novos focos narrativos:

Também chamado ponto de vista, ótica narrativa, modos de visão, etc., o foco narrativo corresponde ao ângulo de visão em que se coloca o narrador para contar a sua história. O foco narrativo é um dos fatores estruturantes mais importantes do processo narrativo. Como se sabe, o foco narrativo indica o olhar através do qual são vistos todos incidentes do que é narrado. Ele revela a oposição em que se encontra o narrador em relação ao que ele conta. Posição que por sua vez determina o grau de conhecimento que ele tem dos fatos ou das situações que ele vai desvendando (COELHO, 2010, p. 68-69).

Para Coelho, não é o enredo em si capaz de impressionar ou criar interesse nas crianças ouvintes, mas o modo como a história é construída, ou seja, como seus fatores estruturantes são apresentados, qual o gênero escolhido e, sobretudo, a linguagem adotada (p. 70). Talvez seja este último fator determinante para a eficácia deste mecanismo, haja vista que não é apenas a entonação da voz, mas a maneira como a experiência é partilhada. Idosos e crianças, como veremos no segundo subitem do próximo capítulo, dialogam de modo igualitário, o que torna essa permuta de saber mais acessível, pois os pequenos não percebem a cobrança vinda dos adultos e, por isso, sentem-se acolhidos e confortáveis para ouvir, especialmente em um ambiente acolhedor:

O que é um ambiente acolhedor? Será ele construído por um gosto refinado na decoração ou será uma reminiscência das regiões de nossa casa ou de nossa infância banhadas por uma luz de outro tempo? O quarto dos avós, a casa dos avós, regiões em que não havia a preocupação de socializar, punir, sancionar nossos atos, mas onde tudo era tolerância e aceitação (BOSI, 1987, p.32).

Um ambiente acolhedor é elemento imprescindível para leitores em formação, afinal, as histórias hoje ouvidas, amanhã serão lidas e, por sua vez, recontadas às gerações futuras. Ecléa Bosi descreve a casa dos avós como este ambiente acolhedor, cujas reminiscências aflorarão no neto ouvinte futuramente, de modo que esse ambiente possa estar presente nas memórias de leitura desse leitor.

Nesse sentido, um clássico exemplo de como a prática da oralidade torna-se canal eficaz na formação de leitores está eternizado nos escritos de Monteiro Lobato, que

revolucionou a Literatura Infantil ao publicar *A menina do narizinho arrebitado* (1920) e, por meio dela, apresentar não apenas Lúcia (Narizinho) e Pedrinho, mas sua avó, Dona Benta, proprietária do sítio do Pica-Pau Amarelo, Tia Nastácia e Tio Barnabé.

Ao criar o Sítio do Pica-Pau Amarelo, em 1921, Monteiro Lobato fez mais que erguer um espaço lúdico onde personagens e crianças se encontram para viver aventuras. Em meio a rios estranhamente habitados e bonecos tagarelas, vimos surgir um modo novo de pensar a infância e a literatura destinada a ela. No lugar das lições de moral e dos “cala a boca porque um adulto está falando”, a alegre descoberta empírica do mundo e a ousadia de crianças que não acreditam em tudo o que os mais velhos dizem, tendo até a audácia de interrompê-los para expressar a própria opinião. Desde então, meninos e meninas vêm invadindo as páginas de nossa literatura. Atropelam-se ali dentro, caem, se levantam, se sujam. Fazem perguntas até cansar, inventam mágicas e travessuras, questionam poderes (DALCASTAGNÉ, 2005, p. 131).

Para Regina Dalcastagné, Lobato revoluciona a Literatura Infantil e o modo de compartilhá-la, atribuindo voz às crianças em seus escritos. A personagem da avó ganha destaque por participar diretamente da educação dos netos por meio de um convívio democrático. Seus valores e ensinamentos são transmitidos durante as inúmeras contações de histórias das quais os netos são não apenas ouvintes, mas efetivos participantes contribuindo com o enredo, como demonstram Lajolo e Zilberman (1998, p. 217):

[...] Desse modo a obra de Lobato parece sugerir um percurso interessante para a formação de leitores: rejeita as experiências mais ortodoxas de leitura e recorre à sua origem mais primitiva, a narração e a audição oral, quando contador e ouvinte – a plateia atenta, silenciosa e, quando necessário, também participante – partilham espaço e tempo [...].

As personagens de Tio Barnabé e Tia Nastácia ganham ênfase, pois também transmitem seu conhecimento e histórias aos pequenos, bem como os velhos negros e as velhas negras imigrantes já mencionados no início deste subitem. Reforçam a relevância da prática oral não apenas na formação de nossos leitores, mas na constituição da nossa cultura, estabelecendo-se parte da nossa tradição e de nossos hábitos mais corriqueiros. Para Coelho (2010, p. 83):

A narração é a técnica de expressão de quem relata um processo; de quem participa emotivamente daquilo que está contando, porque se sente senhor de todos os segredos e de todo dinamismo da situação em foco. Em essência, é o recurso expressivo de quem está tendo uma perspectiva ampla de visão, que compreende e hierarquiza a escala de valores que integram os acontecimentos e tem como objetivo transmitir a alguém o *processo evolutivo de uma situação*. [grifos da autora].

A participação emotiva do narrador é o que confere ao seu ouvinte o desejo de ouvir o próximo enredo. Quanto mais ouve, mais a criança deseja saber o que virá, quais outras personagens conhecerá, onde se passará a próxima trama e como será seu desfecho, aguçando sempre a curiosidade pela história narrada à seguir.

De acordo com Oliveira, a ansiedade de descoberta dos pequenos é contrastada à calma dos idosos que muito já viram e ouviram, como já antecipava Walter Benjamin (1987, p.200-201): “revelando a quem sabe ouvir o lado épico da verdade”. Assim, salienta Oliveira (1999, p.21):

Com os avós o ritmo é outro. As lembranças, banhadas pela experiência de vida e pelo afeto, recompõem a arte de contar, uma prosa que não conhece cronômetro. Sem pressa, a cultura oral, fundada no ato de conversar, produz e preserva muita sabedoria, revelando a quem sabe ouvir o ‘lado épico da verdade’, como mostra Walter Benjamin. ‘O narrador’ – diz ele – ‘é um homem que sabe dar conselhos’. Mas, se ‘dar conselhos’ parece hoje algo antiquado é porque as experiências estão deixando de ser comunicáveis. Em consequência, não podemos dar conselhos nem a nós mesmos nem aos outros.

Os velhos ofertam suas memórias, suas vivências e experiências sejam da infância ou da idade adulta. As crianças, por sua vez, “sabem ouvir”; oferecem seus ouvidos como atentos espectadores aos fatos narrados. Ao recontar de cada história, causo, fábula ou lenda, uma nova história se faz, haja vista que velhos e crianças, pequenos e grandes já não são mais os mesmos a cada dia ou a cada novo relato.

De enredo em enredo, o espectador traça um percurso rumo às novas histórias que descobre no primeiro livro, transcendendo, assim, de ouvinte a leitor. Faz-se necessário então, refletir sobre a relevância da leitura literária na formação dessas crianças não apenas enquanto leitoras, mas também enquanto cidadãos em potencial cujo senso crítico pode e deve ser nutrido pela literatura.

1.2 Leitura Literária: substância indispensável

*Enquanto ele escrevia,
eu inventava histórias sobre cada pedaço da parede.
A casa do meu avô foi meu primeiro livro.
Até história de assombração, tinha.*

(QUEIRÓS, 1995, p.12).

Pensar o narrar de histórias implica em pensar que uma história puxa outra e, dessa maneira, forma-se uma criança ouvinte/leitora que espera sempre por um saber infinito de novas histórias. Nesse sentido, refletir sobre o papel dos avós como contadores de histórias e, conseqüentemente, como mediadores de leitura torna-se pertinente. Ligia Cademartori traz a possível resposta sobre a eficácia dos avós em relação a este papel:

Na referência ao estado de ânimo, com que ela deposita o livro nas mãos do menino que “pescou”, temos uma didática da leitura sintetizada em duas palavras. Ela não propôs nem impôs uma tarefa. Apenas partilhou, com alegria, algo que considerava precioso. Tratava-se de uma profissional, é claro, mas, antes disso, de uma leitora entusiasmada (CADEMARTORI, 2009, p. 59).

Para a autora, o segredo está em ofertar a leitura, como um gesto passível de escolha e não de imposição. Algo que não esteja ligado à obrigatoriedade, exatamente o que observamos na relação entre avós e netos. Os avós possuem um ritmo diferenciado dos pais, portanto, possuem outro modo de narrar.

Em um primeiro momento, os avós prendem a atenção de seus ouvintes/netos, pois suas histórias tratam de acontecimentos, causos e situações vivenciadas por eles próprios o que aguça a curiosidade das crianças e, em um segundo instante, a leitura de obras clássicas ou populares ganha novos ares quando contadas por eles.

Para Márcia Cabral da Silva, a explicação para a eficácia no papel dos avós como mediadores de leitores acontece devido às mudanças que o núcleo familiar vem sofrendo ao longo dos anos e, sobretudo, o papel que as crianças vêm exercendo em suas famílias:

É interessante notar que a palavra infante refere-se, etimologicamente, àquele que não fala – *in-fans* – e é destituído, portanto, da capacidade de nomear o mundo e de se reconhecer na linguagem, dimensão original em que se inserem os seres humanos [...] A família e a criança assumiram um novo lugar no cenário descrito. A família tornou-se um espaço de afeição [...] sobretudo, na importância atribuída à criança e à

sua educação. A transmissão de valores e conhecimento passou, assim, a ser responsabilidade da família, que necessitou aliar-se a uma instituição de alcance promissor para melhor cumprir essa tarefa (SILVA, 2010, p. 22-23).

Como destaca Silva, a instituição familiar necessitou angariar reforços na formação dos pequenos. Com efeito, o auxílio de demais membros da família como os avós (e não apenas os pais) ganharam destaque nos cuidados e na educação dos pequenos, o que corroborou o papel de mediadores desses avós.

Ocorre então, uma inversão nas hierarquias familiares. A criança, que anteriormente exercia papel coadjuvante nas narrativas que ouvia, torna-se protagonista, sentindo-se representada por essas histórias. Assim, promove um encantamento pelas obras o que é fulcral para despertar o interesse pelas produções e, mais do que isso, permite que essa criança se deixe seduzir e se encantar por essas obras. Para Dalcastagné (2005, p. 131-132):

Ao aceitar a mudança da perspectiva, ao colocar a criança dentro do texto como um sujeito ao invés de um objeto, o autor muitas vezes aproveitou para propor outras inversões [...] Lígia Bojunga, Ruth Rocha, Ana Maria Machado, Sylvia Orthof são alguns entre muitos nomes que construíram sua obra aliando o prazer da leitura a uma profunda ocupação social. Seus livros não estão aí para dizer como as crianças devem se portar. (Afinal, ninguém quer ver um dedo balançando na frente do rosto cada vez que abre as páginas de um romance.) Mas também não estão aí para fingir que não existe um mundo lá fora, onde crianças e adultos são explorados. Enfim, são obras que respeitam o leitor, ainda que ele tenha apenas um punhado de anos.

Por essa razão, a leitura literária representa uma faca de dois gumes, que descreve traços culturais, riquezas de uma nação, belezas naturais, como também retrata a miséria, a doença, a pobreza, as tragédias. A formação de leitores não implica apenas em seres felizes e realizados, no sentido corriqueiro da palavra, mas sim em seres intelectuais, críticos, capazes de formular questões para a melhor compreensão e transformação do meio em que vivem. O leitor é, contudo, um ser de coragem, que mesmo sabendo que pode encontrar dentro dos livros palavras que o incomodem e evidências que o afetam; mesmo sabendo que poderá vir a perder o sono diante do livro que está lendo, atreve-se a continuar esta leitura e a enfrentar seus medos e inquietações.

A respeito destes dois lados da literatura, convém lembrar que ela não é uma experiência inofensiva, mas uma aventura que pode causar problemas psíquicos e morais, como acontece com a própria vida, da qual é imagem e transfiguração. Isto significa que ela tem papel formador da personalidade (CANDIDO, 1995, p.175).

Ler, portanto, é aventurar-se em terrenos desconhecidos. É arriscar-se a viver outras vidas, costumes e culturas. É conhecer outros mundos e novas histórias. Para Candido, o ato de leitura envolve amadurecimento, crescimento e transformação.

No entanto, isso não acontece de maneira inofensiva. São entre dores e prazeres que se formam leitores. Entre as primeiras leituras ainda maçantes para alguns que posteriormente se encontrará o prazer escondido entre as letras e os benefícios que a leitura proporciona. E o perfil deste leitor vai sendo construído. A experiência de vida dos idosos, aliada ao estilo de vida mais calmo que em sua maioria possuem, permite transmitir às crianças ensinamentos pertinentes à vida, ou seja, questionamentos como morte, tragédias mundiais, exploração capitalista, epidemias, dentre tantos outros podem ser trabalhados por meio da literatura mediados tacitamente, corroborando para a formação do senso crítico e social dos pequenos que, desse modo, lerão não apenas as letras, mas o mundo:

Capaz de ler o mundo e de ler, igualmente, a letra, este é o indivíduo que escreve e que encontra na leitura a fonte de um trabalho que cabe a ele desenvolver com esforço e fundamentação nas suas próprias inferências. A leitura crítica é um processo que se desenvolve no espaço contemplativo e que revela sua dimensão mais generosa ao propiciar a transformação do pensamento em ação (PROUST, 1989, p.36).

A capacidade de ler não somente as letras, mas também o mundo é o maior bem que a leitura literária propicia. É por meio desta leitura que as crianças podem desfrutar da humanização que a literatura oferece e assim tornar-se indivíduos mais sensíveis às angústias, dificuldades e dilemas de seus semelhantes. Nesse sentido, a leitura literária é um bem capaz de transformar a vida deste leitor, não por atribuir valores financeiros, mais por atribuir valores intelectuais.

No entanto, apenas possibilitar acesso as obras literárias não garante que essas crianças sejam tocadas pelos agentes de transformação da leitura, ou seja, não forma leitores. É preciso que mais do que alcance aos livros, as crianças tenham mediadores capazes de aproximá-los dos livros de fora para dentro, de contagiá-los, desafiá-los abordando-os de maneira proficiente.

Não há quem já nasça leitor como por vezes se quis fazer crer. Ler, como as demais práticas da vida, requer empenho, determinação e dedicação. É preciso que haja esforço mútuo e unificado para que nossas crianças e nossos jovens “percam-se” no mundo da leitura e, por meio dela, encontrem-se no mundo social, como cidadãos, escritores e detentores do próprio destino.

Em um país onde as bibliotecas familiares não são comuns, cabe aos pais a tarefa de manter vivo em seus filhos este desejo pelo mundo lúdico da leitura. Sabemos, entretanto, que essa é uma realidade muito distante. Nem sempre os pais podem participar desse momento de fruição, seja pela árdua rotina de trabalho, seja porque não veem a importância de alimentar essa prática de leitura ou porque não têm a formação leitora.

Assim, em boa parte das famílias, a função de mediadores do conhecimento fica a cargo dos avós que partilham com seus netos seus saberes por meio da contação de história e, por conseguinte, da leitura. Para Silva, (2009, p. 95-96), a formação do leitor é algo tão complexo que todo o auxílio familiar e cultural são válidos:

Muito se tem discutido a respeito da formação do leitor criança. As hipóteses são de toda natureza, indicando concepções de desenvolvimento que ora privilegiam os componentes inatos, ora enfatizam a influência do meio, considerando como parte do meio tanto o espaço e os materiais disponíveis quanto a convivência com outros membros mais experientes da cultura. É comum [...] em outros meios culturais, ouvirem-se afirmações categóricas: ‘A criança precisa acelerar o desenvolvimento das capacidades cognitivas para ler por conta própria’; ‘É nessa fase do desenvolvimento que o gosto se forma’; ‘É fundamental a convivência com matérias de leitura diversificadas’; ‘É na família que se consolida o hábito’; ‘Professores leitores formam necessariamente alunos leitores’. Para cada uma dessas questões, é possível se pensar em um sem-número de derivações e, ainda assim, considerá-las pouco satisfatória. Devido à complexidade da questão, é necessário examiná-la por partes de forma criteriosa.

Como já referido, por meio da escrita de Márcia Cabral da Silva, à medida que o núcleo familiar foi transformado e a criança passou a ter vez, voz e espaço a reponsabilidade de educá-la, bem como partilhar valores e princípios também passou a ser dividida com os avós e demais membros familiares. Esta árdua tarefa tem sido dividida com as instituições escolares, pois sabemos que muito embora algumas famílias se empenhem para ter êxito, alguns mecanismos necessários são encontrados somente dentro dos muros escolares.

Desse modo, as escolas têm sido aliadas das famílias no que tange à oferta dessa leitura literária que, como salientamos nesse subitem é um nutriente fundamental para a formação dessas crianças não apenas enquanto leitoras, mas também como cidadãs do mundo.

Nesse sentido, as políticas públicas de leitura, por exemplo, são vias eficazes para o contato das crianças com as obras literárias que, em sua maioria, não as possuem em casa. O Programa Nacional Biblioteca da Escola, por meio da distribuição de acervos literários às escolas públicas, tem sido parceiro profícuo desses mediadores familiares e propiciado acesso à leitura, cultura e arte a esses leitores em formação.

1.3 Programa Nacional Biblioteca da Escola: disseminador de obras literárias

Sabemos, entretanto, que é na escola que a maioria das crianças e jovens brasileiros terá contato com o texto literário e, por conseguinte, cabe a essa instituição garantir o acesso a esse bem cultural; o livro.

(PAIVA, 2012, p. 19).

Partindo do pressuposto de que é necessário possuir livros para ler, salientamos a importância de políticas públicas de leitura, como o Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE, que têm alimentado os acervos de escolas públicas de todo o país, a julgar que a grande maioria dos educandos têm contato com as obras literárias somente no âmbito escolar.

Cabe ao Programa o abastecimento dos livros nas instituições públicas de ensino. Os acervos são compostos de obras tanto em verso quanto em prosa e ainda contam com publicações em quadrinhos, produções ilustradas etc.

A execução acontece por meio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE “em parceria com a Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação. Uma vez definidos os critérios de avaliação e atendimento, além da

disponibilidade dos recursos orçamentários previstos no Plano Plurianual (PPA), dá-se início à operacionalização do programa do referido exercício”³ (BRASIL, 2013).

O FNDE elabora edital que estabelece as regras para a inscrição e avaliação das coleções de literatura, de pesquisa, de referência e outros materiais relativos ao currículo nas áreas de conhecimento da educação básica. Estes editais são publicados no *Diário Oficial da União* e disponibilizados na *internet*, e determinam as regras de aquisição e o prazo para a apresentação das obras pelas empresas detentoras de direitos autorais.

O PNBE nasceu em 1997, criado pelo Governo Federal, e tem como objetivo distribuir obras literárias nas escolas públicas tanto para os alunos a fim de que tenham acesso à cultura, por meio de acervos constituídos por obras de literatura, de pesquisa e referência; quanto para os professores, haja vista a necessidade de um aperfeiçoamento contínuo desses profissionais (BRASIL, 2013). No entanto, no início do programa tais acervos eram destinados apenas às escolas com mais de 500 alunos matriculados o que tornava a distribuição seletiva e limitada.

Em 1998, o acervo foi composto por 215 títulos que, além das obras literárias, continham edições comemorativas em celebração ao aniversário de quinhentos anos de nosso país, distribuídos às escolas de 5º a 8º ano.

Já em 1999 o acervo contou com apenas 109 obras que foram distribuídas as escolas de 1º a 4º ano do ensino fundamental. A partir deste edital, as escolas com mais de 150 alunos também passaram a receber as obras, permitindo disseminação um pouco mais abrangente (BRASIL, 2013).

Os anos 2000 inauguraram o acervo destinado ao corpo docente escolar, com obras de cunho didático-pedagógico. Tratava-se de formação continuada, referenciais teóricos, *Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN’s* (de 1º a 8º ano), propostas de trabalho e *Referências Nacionais* para o Ensino Indígena e Educação de Jovens e Adultos – EJA. No entanto, não houve distribuição de obras literárias destinadas aos acervos escolares.

No ano seguinte, 2001, os alunos foram contemplados com o acervo denominado “Literatura em minha casa”, composto por seis coleções distintas, cada uma continha cinco obras. Pela primeira vez os alunos receberam as obras para si. O intuito era

³ Ver histórico completo disponível em: <<http://www.fnnde.gov.br/programas/biblioteca-da-escola/biblioteca-da-escola-historico>> (Acesso em: 30. 09.2015).

compartilhar as leituras com os demais membros da família, possibilitando acesso à leitura. O mesmo projeto se manteve nos anos subsequentes 2002 e 2003⁴.

No ano de 2002 deu-se continuidade ao projeto “Literatura em minha casa”. O acervo foi composto de oito obras. Os educandos que estavam cursando o quarto ano do Ensino Fundamental receberam a coleção e as respectivas escolas também receberam uma coleção para abastecimento de suas bibliotecas.

Entretanto, em 2003, além do projeto “Literatura em minha casa” ser mantido, ele foi ampliado para as séries finais do Ensino Fundamental e EJA. Segundo Lívio Lima Oliveira (2008, p. 47) este edital contou com cinco ações:

O PNBE – 2003 foi composto por cinco ações: “Literatura em Minha Casa”, “Palavra da Gente”, “Casa da Leitura”, “Biblioteca do Professor”, e “Biblioteca Escolar”. Cada uma dessas denominações diz respeito a determinados tipos de público [...] assim o PNBE-2003 (quando foram distribuídos para biblioteca escolares e para professores) e dos anos 2001 e 2002 (quando os livros, em forma de coleção, foram distribuídos aos alunos).

Ainda segundo Oliveira, 2003 foi o ano em que mais se investiu financeiramente no programa o que proporcionou um avanço significativo na disseminação das obras e, conseqüentemente, no alcance do público:

É importante notar que tal alteração de público pretendido merece especial atenção, sobretudo no que se refere à metodologia de seleção das obras adquiridas. Tal seleção foi responsável por uma gigantesca ampliação do público – de 3,8 milhões de alunos, em 2002, para 18 milhões, em 2003 – e, conseqüentemente, de recursos aplicados – de R\$ 19,8 milhões, em 2002, para R\$ 110,7 milhões, em 2003 (OLIVEIRA, 2008, p.21).

As ações de 2003 tiveram seqüência no ano de 2004. Já em 2005 os acervos voltaram a ser destinados às escolas assim como aos anos iniciais. Registra-se que 136.389 escolas públicas brasileiras de 1º ao 4º ano do Ensino Fundamental foram beneficiadas. Este edital também contou com clássicos da Literatura em Linguagem Brasileira de Sinais – LIBRAS, disponível em CD ROM.

⁴ Para saber mais sobre o projeto “Literatura em Minha Casa”, consultar: *Literatura infantojuvenil e políticas públicas de leitura: um estudo do projeto Literatura em Minha Casa* de Flávia Ferreira de Paula (2010).

Na sequência, o acervo de 2006 foi composto por “75 títulos de literatura dos mais variados gêneros (poesia, conto, crônica, romance) destinado às escolas públicas de 5ª a 8ª ano do Ensino Fundamental. Ao todo, foram atendidos cerca de 13,5 milhões de alunos em 46.700 escolas” (BRASIL, 2013).

A partir da edição de 2007, a nomenclatura do PNBE foi alterada. Até o ano de 2006, o nome do programa se referia ao ano de aquisição das obras. A partir de 2007, passou a se referir ao ano de atendimento. Desse modo, os livros do PNBE 2008 foram adquiridos em 2007. Os livros do PNBE 2009 foram adquiridos em 2008, ou seja, os acervos eram comprados um ano antes de sua edição. Dessa forma, não existiu uma versão do programa PNBE 2007 (BRASIL, 2013).

O ano de 2008 trouxe uma novidade: o Ensino Médio que até então não recebia as obras, agora, também passaria a receber. O acervo destinado a esse ano foi composto por 139 títulos de gêneros diversos clássicos e contemporâneos.

Por conseguinte, o total de investimento em 2009 foi de R\$ 27.099.776,68 na aquisição de 3.028.298 livros, como observa Andréia de Oliveira Alencar Iguma (2012), em *Representações de leitura na literatura infantojuvenil: um estudo do PNBE-2009*:

A quantidade de obras adquiridas foi de 7.736.400 compradas em 2009 e entregues no ano seguinte. Em 2009, o MEC beneficiou com novos acervos literários cerca de 26,6 milhões de estudantes das séries finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e do Ensino Médio (1º ao 3º ano) das escolas públicas de todo o país, ao atingir 16,4 milhões de alunos matriculados nas 49.327 escolas que ofertam o Ensino Fundamental contempladas pelo Programa. Em relação ao Ensino Médio, a estimativa foi menor, abarca-se 17.471 unidades, atingindo 7,2 milhões de estudantes (IGUMA, 2012, p.37).

A partir de 2010, os editais trouxeram melhorias significativas ao atendimento do PNBE. Oficializado pelo referido Decreto 7084, o fornecimento das obras será em ciclos bienais, da seguinte forma:

[...] em 2009: acervos para escolas públicas que oferecem Ensino Fundamental II (6º. ao 9º. ano) e Ensino Médio; 2010: acervos para escolas públicas que oferecem Ensino Infantil, Ensino Fundamental I (1º. ao 5º. ano) e EJA; 2011: idem 2009; 2012: idem 2010 e assim por diante, em ciclos bienais (BRASIL, 2009, s/p).

Assim, ao percorrer a trajetória do PNBE para analisar seus critérios de avaliação e seleção, Fernandes e Cordeiro (2012, p. 323-324) discorrem sobre as melhorias no editais do programa desde então, ampliando-os e os aperfeiçoando

Se nos anos anteriores – 2005 a 2009 – os editais pouco se diferenciavam entre si, o edital de 2010 apresentava importantes mudanças. A primeira diz respeito a mencionar a legislação que legitima a importância da distribuição de acervos literários às escolas, enquanto a segunda traz a fundamental consideração de a leitura ser concebida como uma prática social [...] Outro ganho no edital de 2010 refere-se à necessidade de refletir acerca da concepção da literatura e leitura de acordo com cada público atendido [...] Também é perceptível, nos editais, o cuidado em selecionar obras que não contenham “didatismo ou moralismos, preconceitos, estereótipos ou discriminação de qualquer ordem”.

Os acervos de 2010 distribuíram 204.220 exemplares para 137.968 escolas de Ensino Fundamental, Médio e EJA. Os investimento chegaram a R\$ 3.051.046,80. O mesmo ano ainda contou com uma seleção especial:

O Programa adquiriu e distribuiu obras de orientação pedagógica aos docentes do ensino regular e de atendimento educacional especializado e, ainda, obras de literatura infantil e juvenil em formato acessível aos alunos com necessidades educacionais especiais sensoriais. Com o investimento de R\$ 9,8 milhões, foram distribuídas 1,2 milhões de obras (82.350 acervos) (BRASIL, 2013).

Nos anos que seguiram, 2011 e 2012, o governo federal investiu mais de 84 milhões nas compras de obras destinadas a mais de 26 milhões de exemplares, incluindo revistas e periódicos no formato *MecDais*, como discorre Érica de Assis Pereira Hoki (2014) em *Escrita e escritores na ficção de Lygia Bojunga dentro do acervo do PNBE*:

Em 2012, o Programa investiu R\$ 81.797.946,11 na aquisição de obras para a Educação Infantil, Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) e EJA [...] As principais mudanças ocorridas nos últimos dois anos dizem respeito às obras destinadas para alunos com necessidades especiais. Essa categoria se aprimorou e atualmente distribui livros em Braille, com letras ampliadas, CD em áudio, DVD e em libras (HOKI, 2014, p. 39).

Os referentes anos podem ainda ser tomados como exemplo no que diz respeito ao avanço de obras inclusivas, como salientado pesquisadora, uma vez que edições multimidiáticas foram adquiridas para leitores portadores de necessidades especiais.

Assim, sublinhamos que a avaliação e a seleção das obras do PNBE são realizadas por equipes de mestres e doutores de Universidades Públicas, profissionais com múltiplas experiências, entre as quais a docência na educação básica e a formação de professores. Os livros são avaliados de acordo com indicadores de qualidade textual, temática e gráfica, compondo um acervo que é enviado às bibliotecas escolares de escolas públicas de todo o país, desde 1997. Segundo Fernandes e Cordeiro (2012, p.327):

Em linhas gerais, pôde-se observar nos editais estudados que os critérios de avaliação e seleção do PNBE foram se tornando cada vez mais minuciosos, o que não deixa dúvidas acerca da seriedade do programa e dos profissionais envolvidos. Por se tratar de um programa federal, é fundamental destacar que o PNBE foi mantido, ampliado e aprimorado ao longo de sua existência.

Como podemos observar, cada ano vigente do programa se caracteriza por algum avanço, haja vista que no lançamento de novo edital surgem melhorias tanto no programa, quanto no acervo, ampliando a propagação e a distribuição:

Convém frisar que a cada nova edição do PNBE, os editais ampliaram a abrangência do público alvo, iniciando apenas para o Ensino Fundamental e, gradativamente, estendendo para a Educação de Jovens e Adultos, Educação Infantil e Ensino Médio. Outro aspecto digno de nota é o fato de o PNBE atravessar três governos – Fernando Henrique Cardoso, Lula e Dilma – e prosseguir sem interrupções, constituindo-se numa política de Estado (FERNANDES; CORDEIRO, 2012, p.327).

Por essa razão, ressaltamos a relevância desse programa nas escolas, pois o contato com um acervo literário diversificado propicia proficiência no aprendizado e, conseqüentemente, eficácia na escrita, de modo que, por meio do contato com as obras literárias, os resultados podem ser muito positivos em relação à trajetória escolar do aluno e para além dos muros escolares, a julgar a leitura literária como instrumento de fruição, e ampliação dos horizontes, corroborando para o melhor aprendizado dos alunos no âmbito de todas as matérias e nas práticas sociais.

Em consonância, Fernandes (2007) ainda demonstra a relevância da utilização desses acervos na sala de aula para a formação de leitores literários:

Muitos especialistas sugerem que a capacidade de ler pode ser mais desenvolvida por meio do texto literário, que favorece mais a descoberta de sentidos que outros tipos de textos. Se, por um lado, a leitura literária, dado seu aspecto lúdico e ficcional, parece desprovida de qualquer utilidade prática e, portanto, apresenta-se como um possível chamariz, por outro, dado seu aspecto polissêmico e denso, exige uma participação ativa do leitor na construção de sentido para o texto. Assim, as leituras literárias proporcionam, ao mesmo tempo, prazer e conhecimento, além de contribuir para a formação do gosto do leitor. O aprendiz experimenta a aventura de preencher os vazios literários, num texto polifônico e democrático, para poder arriscar-se a uma participação efetiva no mundo da vida (FERNANDES, 2007, p. 67-68).

Ressaltar a importância da leitura literária para a formação de crianças e jovens se faz necessária uma vez que a leitura oferta não somente uma compreensão melhor sobre a vida, como também amadurecimento e enriquecimento pessoal, cultural e social.

As discussões travadas em torno das políticas públicas de leitura ganham espaço em diversas academias, sendo tema de dissertações de mestrado e teses de doutorado. No que concerne nosso trabalho, o PNBE angaria campo e voz, uma vez que, como já mencionado, é o maior distribuidor de obras literárias na contemporaneidade. Desse modo, programas como este não apenas fomentam a criação de novas obras literárias, mas também impulsionam o mercado editorial, considerando-se a verba pública investida nos acervos, que em 2014 comprou 19.394.015 exemplares, totalizando investimento de R\$ 92.362.863,86 para citar apenas um dos últimos investimentos.

O crescente campo das políticas públicas de leitura, especialmente o de Programas governamentais de incentivo à essa prática como o PNBE, tem despertado cada vez mais o interesse de pesquisadores na área. Além das estudiosas anteriormente citadas, outras pesquisas referentes ao tema também foram produzidas por demais discentes do Programa de Pós Graduação da Universidade Federal da Grande Dourados (PPG-LETRAS/UFGD), no grupo CEELLE – Centro de Estudos em Ensino, Leitura, Literatura e Escrita (UFGD), sob coordenação da Profa. Dra. Célia Regina Delácio Fernandes.

Dentre outras dissertações (já mencionadas) destacam-se: *Literatura infantojuvenil e políticas públicas de leitura: um estudo do projeto Literatura em Minha Casa* de Flávia Ferreira de Paula (2010); *Representação da professora na literatura infantojuvenil do PNBE/2008* de Gleissy Kelly dos Santos Bueno (2012); *Representações de leitura na Literatura Infantojuvenil: um estudo do PNBE – 2009* de Andréia de Oliveira Alencar Iguma (2012); *Leitura, Literatura e Políticas Públicas: Um Estudo de*

Caso em Dourados/MS de Maisa Barbosa da Silva Cordeiro (2013); *Mediadores e práticas de leitura literária: um estudo do acervo PNBE-2011* de Elizângela Tiago Maia (2014); e *Escrita e escritores na ficção de Lygia Bojunga dentro do acervo do PNBE*, de Erica de Assis Pereira Hoki (2014).

No que diz respeito ao estudo da pesquisadora Gleissy Kelly dos Santos Bueno (2012):

O estudo do PNBE é importante por se tratar do maior programa de distribuição de obras literárias para os alunos das escolas públicas de todo o Brasil. No entanto, possibilitar o acesso às obras literárias não é suficiente como apontou as pesquisas de Fernandes (2007^a), Paiva e Berenblun (2009), Paiva e Soares (2008) e Paula (2010). É preciso investir na formação continuada dos professores e bibliotecários para que esses possam fazer a mediação entre o aluno e o livro. Outro problema é o da distribuição dos livros que apresentou falha ao excluir as escolas com menos de 150 alunos, essas geralmente localizadas na zona rural (BUENO, 2012, p. 30).

Bueno, toca diretamente em um aspecto negativo do programa: a exclusão na distribuição de obras em relação a algumas instituições como as que possuem poucos alunos, em sua maioria localizadas na zona rural, o que muito prejudica o acesso dessas crianças às obras literárias, visto que como já mencionamos anteriormente, grande parte desse educando têm contato com as publicações literárias apenas nas escolas sejam elas rurais ou urbanas.

Evidenciamos ainda que iniciativas governamentais como o PNBE muito movimentam o mercado editorial que produz e publica as obras destinadas às escolas. Tratam-se de disputas acirradas entre as editoras para a distribuição dos livros, afinal as cifras investidas pelo governo federal nessas compras não passam despercebidas.

Contudo, mesmo sendo um programa de extrema relevância em relação à formação de leitores, devido à crise financeira enfrentada pelo país, não haverá edital do PNBE em 2015, para compra em 2016, como informado por Luiz Cláudio Costa, secretário-executivo do MEC. “O impacto é gigantesco nas editoras associadas à Libre, mas mais do que isso impacta na formação desses leitores que não terão mais acesso à literatura” (NETO, 2015, s/p/) e, conseqüentemente, para o mercado editorial.

Luís Antonio Torelli, presidente da CBL, afirma que a salvação do mercado está diretamente ligada ao público pois, sendo esse um leitor assíduo, continuará adquirindo

obras, prevenindo os autores de uma dependência governamental. Todavia, como é de conhecimento geral, esse é um investimento a longo prazo.

Como destaca Aparecida Paiva, programas como o PNBE aquecem as produções de livros, uma vez que ele é o maior fomentador de obras literárias da atualidade: “Essas ações mobilizam todo o mercado editorial, pois a escolha de um livro de uma editora garante uma movimentação editorial (produção, circulação) que abrange todo o território nacional” (2012, p.15).

O mercado se faz presente em todas as esferas de nossas vidas e direcionam nossas escolhas, no entanto, isto se dá de um modo tão tácito que nos deixamos envolver. O sistema mercadológico tem bases muito sólidas, alicerces que não serão ruídos tão facilmente, contudo, a arte e a educação bem como a leitura literária são ferramentas concernentes a esta construção crítica.

Assim, a Literatura Infantil vista como “menor”, que durante muito tempo foi inferiorizada pelo mercado, vem ocupando cada vez mais espaço tanto na academia e universidades, como também nas livrarias e bibliotecas de todo o país abordando assuntos pertinentes não apenas à economia nacional, mas ao universo infantil por meio de obras com conteúdo de qualidade e estética cada vez mais aprimoradas.

Para melhor compreensão faz-se necessário destacar o crescente espaço que a Literatura Infantil vem angariando ao longo dos anos nos acervos particulares de nossas crianças bem como nas estantes das livrarias e das bibliotecas de todo o país.

Desse modo, mesmo cientes de que muito ainda pode ser feito pelo programa no que tange à distribuição, construção de espaços físicos nas escolas para abrigar essas obras e acolher os alunos em momentos de leitura ou para empréstimos das obras, conduzidos por mão de obra especializada de profissionais capazes de mediar a leitura, apenas para citar algumas ações, evidenciamos a relevância de programas como o PNBE, que não deixa de abastecer os acervos nossas instituições escolares durante esses anos, ofertando e garantindo acesso as obras literárias.

**IDOSOS E CRIANÇAS:
REPRESENTAÇÕES NA
LITERATURA INFANTIL**

2.1 Literatura Infantil: um subsistema literário

*Desde então eu leio os bons livros infantis
não por dever profissional, mas por puro prazer estético.
Por saber que não encontrarei em outro lugar
(na televisão, no cinema, na música, no teatro,
nos quadrinhos, na pintura, na literatura adulta)
a experiência única que eles proporcionam.*

(BRAS, 2013, s/p).

Nem sempre o espaço cedido a esta vertente da literatura foi tão notório, haja vista que havia (ou ainda há) por parte de alguns teóricos e (ousou dizer, inclusive da academia) certa resistência em admitir a importância da Literatura Infantil para a sociedade. Assim, é preciso compreender como esta literatura tem sido observada em sua trajetória ao longo dos anos e como tem se desenvolvido conceitualmente.

Em *A formação da literatura brasileira: momentos decisivos*, Antonio Candido (1971), preconiza o conceito de literatura como um sistema por ser um subsídio de constituição identitária e expressão de identidades de uma nação ou mesmo de uma região, ou seja, um evento de natureza sociológica, intimamente influenciada pelo contexto social onde foi gerada, e não como fenômeno pontual, fruto de individualidades imaginativas e solitárias (conforme os formalistas) ou reflexo mecânico da sociedade, isto é, retrato fidedigno do real (como queria Platão).

Para o autor, literatura é o reflexo da sociedade e de sua cultura, por conseguinte, é algo complexo e ao mesmo tempo único. Em seus escritos, Candido frisa a pertinência de uma literatura genuinamente brasileira cujas obras evidenciem todos os aspectos da nação. Com esta finalidade, debruçou-se o crítico em distinguir “*manifestações literárias, de literatura propriamente dita*, considerada aqui um sistema de obras ligadas por denominadores comuns...” (CANDIDO, 1971, p. 23, grifos do autor), reconhecendo e valorizando nossas peculiaridades com o intuito de produzir uma crítica sociológica.

Desse modo, o elemento social de um povo é componente fulcral para suas produções: “Estes denominadores são, além das características internas (línguas, temas imagens) certos elementos de natureza social e psíquica, embora literariamente organizados, que se manifestam historicamente e fazem da literatura aspecto orgânico da civilização” (CANDIDO, 1971, p. 23).

Segundo Candido, a Literatura é essencial aos seres humanos. Representar, então, os elementos culturais próprios em nossas produções literárias, seria o cerne da questão.

Consoante as suas ideias, o autor trata a literatura como um sistema por estar disposta de modo organizacional: autor, obra e público, sendo seu funcionamento dependente simultaneamente das três partes:

Entre eles se distinguem: a existência de um conjunto de produtores literários, mais ou menos conscientes do seu papel; um conjunto de receptores, formando os diferentes tipos de público, sem os quais a obra não vive; um mecanismo transmissor, (de modo geral, uma linguagem, traduzida em estilos), que liga uns a outros. O conjunto dos três elementos dá lugar a um tipo de comunicação inter-humana, a literatura, que aparece sob este ângulo como sistema simbólico, por meio do qual as veleidades mais profundas do indivíduo se transformam em elementos de contacto entre os homens, e de interpretação das diferentes esferas da realidade (CANDIDO, 1971, p. 23).

Esta tríade dinâmica e histórica gera um sistema literário, que, dessa forma, avança para os conceitos e as teorias literárias. Trata-se, portanto, de um sistema vivo, pois precisa da interação entre seus três elementos: o autor dá o passo inicial, é o inventor; a obra surge e circula; o público a recebe e a modifica, cada um à sua interpretação, transformando a literatura em arte social e em constante movimentação:

Quando a atividade dos escritores de um dado período se integra em tal sistema, ocorre outro elemento decisivo: a formação da continuidade literária, - espécie de transmissão da tocha entre corredores, que assegura no tempo o movimento conjunto, definindo os lineamentos de um todo. É uma tradição, no sentido completo do termo, isto é, transmissão de algo entre os homens, e o conjunto de elementos transmitidos, formando padrões que se impõem ao pensamento ou ao comportamento, e aos quais somos obrigados a nos referir, para aceitar ou rejeitar. Sem esta tradição não há literatura, como fenômeno de civilização (CANDIDO, 1971, p. 25-26).

A velocidade das produções literárias, o surgimento de novos autores e temas publicados constroem nosso sistema literário. Sendo essa a composição da “Alta Literatura”, com letra maiúscula, como seria composta a “literatura menor”? Porventura não possuiria a mesma tríade? Seus autores seriam menos prestigiados ou seu público não estaria à altura? (O que seria um excelente trocadilho, uma vez que seus leitores/

consumidores são ainda pequenos). “Seria a Literatura Infantil subsidiária em relação à outras literaturas?” (PERRONE-MOISÉS, 1988, p.63).

Apontada por muitos teóricos como segmento inferior devido à simplicidade da linguagem de suas obras e o nível intelectual ainda baixo de seu público, a Literatura Infantil vem conquistando cada vez mais espaço nos mercados editoriais de todo o país.

Para Marisa Lajolo e Regina Zilberman (1986), em *Literatura infantil brasileira: história e histórias*, desde o nascimento da Literatura Infantil, muitas foram as dificuldades enfrentadas:

Ela não teve origem popular, nem aparecimento espontâneo: seu surgimento foi induzido, patrocinado pelos autores que escreveram livros para crianças no período de transição entre os séculos XIX e XX. Desde então, [...] as editoras começaram a prestigiar o gênero, motivando seu aumento vegetativo ao longo dos anos 20 e 30, bem como a adesão progressiva de alguns escritores da nova e atuante geração modernista [...] o regime ofereceu aos escritores para as crianças temas e posicionamentos que asseguraram suas incursões na rede escolar que, ampliada, retribuiu com um contingente maior de leitores (LAJOLO; ZILBERMAN, 1986, p.61-62).

As obras encomendadas possuíam temas predeterminados pelo sistema que pretendia, por meio dessas publicações, adestrar crianças, tornando-as adultos passivos, apolíticos e, sobretudo, acríticos. “Os textos que no início do século traziam o rótulo de “Literatura Infantil” eram sisudos e exemplares, o que faz do criador da irreverente Emília o reintrodutor do riso como arma crítica, nos livros destinados a crianças” (SANDRONI, 2011, p.67).

A epígrafe que inaugura este subitem é de Luiz Brás (2013) que, em seu artigo *Literatura infantil: apenas para menores?* publicado pela *Revista Ponto, do SESI/SP*, afirma: “Não se trata de uma literatura menor, que serviria de suporte para a alfabetização e de escada para a Literatura maior, com inicial maiúscula, escrita para os adultos. Trata-se de um gênero literário pleno, com suas próprias convenções, e por isso diferente de todos os outros” (BRAS, 2013, s/p). E ainda, ao perfazer todo o percurso histórico da Literatura Infantil, o ficcionista rememora o que é digno de nota:

No Brasil, o primeiro grande momento da literatura para crianças foi com o pai-fundador, Monteiro Lobato, nas décadas de 30 e 40 do século passado. Então, se o segundo grande momento foi na década de 70, com os talentosos filhos literários de Lobato (Lygia Bojunga, Tatiana

Belinky, Ruth Rocha, Ana Maria Machado, Ziraldo, entre outros), hoje certamente estamos vivendo o terceiro, com os netos e bisnetos não menos talentosos (Índigo, Leo Cunha, Roger Mello, Ilan Brenman, Heloisa Prieto e tantos outros). Na figura principalmente de uma boneca de pano desbocada e rebelde, Monteiro Lobato trouxe para a literatura infantil de sua época a transgressão e a irreverência politicamente incorreta. Sua personagem mais bem realizada, a pequena Emília, logo se transformou numa figura literária gigantesca, dessas que rompem com qualquer classificação redutora (BRAS, 2013, s/p).

Assim, desde sua gênese, passam-se os anos, multiplicam-se as gerações, fecham-se e renovam-se ciclos como proposto por Candido (1971). Nesta corrida de revezamento, muitas já foram as vezes em que o bastão foi repassado; muitas já são as voltas completadas por autores, ilustradores, leitores. Não obstante, este segmento tem se demonstrado solo fértil no que tange a descobertas de novos autores. Menor? As vastas possibilidades de produções, a qualidade (e rentabilidade) das obras provam o contrário. Para Peter Hunt, em sua obra *Crítica, Teoria e Literatura Infantil* (2010):

A literatura infantil possui em si gêneros específicos [...] o reconto de mitos e lendas é pouquíssimo encontrado fora do universo da literatura infantil. Existem obras de tamanha sutileza e complexidade que podem ser lidas com os mesmos valores de estilo e conteúdo que os “grandes livros” para “adultos” – na Grã Bretanha, escritores como Lewis Carroll, Alan Garner e Philip Pullman entram nessa categoria. É claro que muitas vezes há um subtexto cético para a pergunta “tem certeza de que não há nada de que valha a pena estudar?”. Existem duas respostas úteis. A primeira é que a literatura infantil pode ser justificada nos mesmos termos que a literatura para adultos; um cânone de grandes livros que possa ser colocado ao lado dos grandes “grandes livros”, de Lewis Carroll em diante. Quando William Mayne concorreu ao Prêmio Hans Christian Andersen de 1975, por exemplo, a indicação dizia: “Acreditamos que poucos escritores em qualquer campo da ficção inglesa hoje utilizem a língua com mais agilidade e mais engenho, tenham maior criatividade verbal quando se trata de descrever situações cotidianas ou possuam um ouvido mais apurado para os tons de voz humana” (HUNT, 2010, p. 44).

Sobrepujando o preconceito de que literatura infantil seria um gênero mais fácil, Hunt desdenha em seus escritos a supremacia de escritores consagrados que escrevem para crianças ou que deixaram o público adulto para ocupar-se das crianças, como o caso de Lewis Carroll. Contradizendo a crítica, o gênero infantil necessita mais do que qualquer outro de uma linguagem hábil, capaz de transmitir exatamente aquilo que se quer dizer aos pequenos ao mesmo tempo em que precisa deixar ser permeada pela

imaginação e multiplicidade dos sentidos, ou seja, precisa ser clara, concisa e ainda ser múltipla.

Cabe ao escritor a árdua tarefa de penetrar o mundo da criança sem menosprezar sua inteligência, como definiu Benjamin: “A criança exige do adulto uma representação clara e compreensível, mas não infantil” (BENJAMIN, 1984, p. 50). O pequeno leitor deseja ser abordado por narrativas que despertem sua sede de conhecimento e lhe forneça novas leituras de mundo, no entanto, este não deseja que ela seja uma leitura inocente, mas que lhe desafie.

Escrever para um público tão distinto é, sobretudo, um ato de coragem. Monteiro Lobato, Lygia Bojunga e tantos outros que poderiam compor toda uma página de citações ousaram atingir pequenos leitores escrevendo especificamente para eles e provando que as obras destinadas para as crianças são capazes de agradar a gregos e troianos ou jovens, adultos e idosos, como *As Crônicas de Nárnia* de C. S. Lewis. O primeiro livro da série foi lançado em 2001, hoje conta com sete livros em sequência. O sucesso mundial de sua publicação alcançou até mesmo as bilheterias dos cinemas. O mesmo pode se afirmar em relação ao pequeno bruxo *Harry Potter*; o primeiro livro da saga é de 1997 e seu sucesso perdura até os dias atuais com uma plateia extremamente variada, o que pode constatar a qualidade das obras de Literatura Infantil:

Minha própria experiência confirma isso. Só comecei a me interessar verdadeiramente pela literatura infantil depois dos trinta anos de idade. Até então eu acreditava, em consonância com o senso comum, que os livros para crianças eram algo menos interessante. Porém, ao tomar contato com a obra de Lygia Bojunga, tudo mudou. Aconteceu a epifania. Logo vi que a autora de *O sofá estampado* não é apenas uma grande escritora de livros para crianças. Lygia Bojunga é uma grande escritora, ponto. Tão importante para a cultura brasileira quanto Hilda Hilst e Lygia Fagundes Telles. Finalmente entendi que há escritores geniais que escrevem histórias para crianças porque, como disse C. S. Lewis, essa é a forma artística mais apropriada para expressar o que eles querem de fato expressar. Desde então eu leio os bons livros infantis não por dever profissional, mas por puro prazer estético. Por saber que não encontrarei em outro lugar (na televisão, no cinema, na música, no teatro, nos quadrinhos, na pintura, na literatura adulta) a experiência única que eles proporcionam (BRAS, 2013, s/p).

Até mesmo o ficcionista Luis Brás admite seu interesse tardio pelas obras infantis persuadido pelo senso comum de que elas por não serem atrativas e de pouco valor estético e linguístico, pertenceriam a uma subcamada da “alta literatura”. A Literatura

Infantil proporciona para o leitor (de qualquer faixa etária) a experiência prazerosa de leitura e conhecimento, no entanto, para Benjamin a distinção do público acontece no momento da leitura, pois mesmo estando as obras infantis ao alcance de todos os públicos, somente os pequeninos a desfrutam com totalidade:

Para ela as aventuras do herói são legíveis ainda no redemoinho das letras como figura e mensagem no empuxo dos flocos. Sua respiração está no ar dos acontecimentos e todas as figuras lhe sopram. Ela está misturada entre os personagens muito mais de perto que o adulto. É indivisivelmente concernida pelo acontecer e pelas palavras trocadas e, quando se levanta, está toda coberta pela neve do lido (BENJAMIN, 1987, p.37).

Eis a importância de uma literatura específica para leitores igualmente específicos. Assim, como então definir ser menor, algo tão rico e privilegiado em detalhes, em linguagens, em sentidos? Corroborando o pensamento de Walter Benjamin, Petter Hunt defende que:

Quem quer que tenha lido muitos livros para crianças quando adulto provavelmente concordará que é o tipo mais gratificante de leitura – e, outra vez, o mais inadvertido por aqueles em dúvida quanto ao status de atividade -, o que envolve aceitação do papel implícito; é quando o leitor *se rende ao livro nos termos do próprio livro*. Corresponde ao mais próximo que podemos chegar de ler como uma criança; porém, está ainda muito longe da leitura feita por uma criança de verdade (HUNT, 2010, p. 81, grifos do autor).

A Literatura Infantil permite a mais gratificante das leituras até mesmo aos adultos que podem por meio dela, ler como crianças. Talvez não em sua totalidade, mas atrever-se nas leituras infantis a ler com retinas lúdicas.

Este olhar diferenciado para as crianças ganha destaque por meio da vida e obra de Monteiro Lobato. Suas obras infantis são um capítulo à parte na história da literatura infantil nacional. Como já mencionado anteriormente neste estudo, ao distorcer as posições sociais em suas histórias, rompendo hierarquias e atribuindo voz as suas personagens crianças, sobretudo à Emília, o autor demonstra a importância dos brinquedos e das brincadeiras para o crescimento dos pequenos:

Ou seja, as pílulas falantes que o Dr. Caramujo receita para Emília acabam por dar voz também a uma outra personagem, que até então só

era convidada a entrar no texto caso servisse como modelo de virtude: a criança. Permitir a fala a essa personagem significou, ao longo dos anos, olhar o mundo sob sua perspectiva, entender seus medos, suas fantasias, oferecer-lhes espaço de atuação. Com isso, os meninos e as meninas na literatura foram-se fazendo cada vez mais complexos, mais humanos. Nada mais natural, portanto, que assumissem a narração de sua própria história vez ou outra (DALCASTAGNE, 2005, p. 131).

Contrariamente àquilo que se propunha na época, as obras lobatianas, ao inverter as posições das personagens em seus enredos, ou seja, reposicionar o papel das crianças enquanto protagonistas e não apenas como coadjuvante de suas próprias histórias, sutilmente sugeriam uma mudança de perspectiva social. Na contramão das publicações vigentes, seus escritos não advertiam os pequenos como se portar, sentar-se à mesa, como (não) responder aos mais velhos e afins. Não eram um manual de “como ser um mini adulto”. Seus livros transportavam as crianças ao mundo lúdico, repleto de fantasias e aventuras (DALCASTAGNE, 2005, p.132).

Lobato transpõe as barreiras do mercado editorial, escrevendo não apenas histórias de cunho infantil, mas de denúncia social, contribuindo muito para o avanço intelectual do país:

O papel que Monteiro Lobato exerceu na cultura nacional transcende de muito a sua inclusão entre os contistas regionalistas. Ele foi, antes de tudo, um intelectual participante que empunhou a bandeira do progresso social e mental de nossa gente. E esse pendor para militância foi se acentuando ao decorrer da sua produção literária [...] (BOSI, 1994, p.215).

Fazendo coro às ideias de Monteiro Lobato, a Literatura Infantil tem pelejado com ímpeto as representações infantis e por insistir na luta, hoje colhe os louros. Corroborando suas ideias visionárias, o mercado infantil tem conquistado espaço e, conseqüentemente, respeito pelo árduo e profícuo trabalho que vem consolidando junto à sociedade.

Proporcionar-lhes sonhos, aventuras e fantasias, por meio de obras literárias infantis é semear no solo fértil da infância para colhermos adultos criativos, com melhores perspectivas quanto ao futuro e, sobretudo, cidadãos críticos.

É certo que nosso país ainda não é um país de leitores. É certo que aqui a cultura eletrônica e audiovisual ainda dá de dez a zero na cultura letrada. Mas não resta dúvida de que nosso mercado editorial evoluiu demais, e continua evoluindo. Nunca se publicou tantos livros para crianças e adultos quanto agora (BRAS, 2013, s/p).

Contribuir para formação de leitores críticos em potencial tem sido o estandarte desta causa. Dentre as mais variadas funções da Literatura Infantil, acreditamos que a principal delas seja representar não apenas o cotidiano das crianças, mas também seus medos, angústias, causas familiares e, sobretudo, questões pertinentes à participação destas na sociedade. Criar histórias cujas personagens são a personificação do universo infantil e todas as suas conjecturas; e isso somente é possível por meio daqueles que são capazes de olhá-las com retinas lúdicas. Retinas capazes de observar como essencial o que para os demais é banal, dispensável, um simples brinquedo, talvez:

Na figura principalmente de uma boneca de pano desbocada e rebelde, Monteiro Lobato trouxe para a literatura infantil de sua época a transgressão e a irreverência politicamente incorreta. Sua personagem mais bem realizada, a pequena Emília, logo se transformou numa figura literária gigantesca, dessas que rompem com qualquer classificação redutora. A questão agora não é mas a segmentação etária, que separa do universo adulto o infantil. Na literatura brasileira, Emília tornou-se uma protagonista feminina tão carismática quanto Capitu, Diadorim e Macabéa. Afinal, era pela boca de Emília que o escritor divulgava sua própria opinião, sempre muito crítica, sobre o Brasil e o mundo (BRAS, 2013, s/p).

As opiniões de Lobato, reveladas por meio de Emília e toda a turma do Sítio do Pica Pau Amarelo, chamam atenção para duas coisas de extrema importância: a primeira delas são as especificidades das crianças e a segunda, talvez a mais enfática delas, o posicionamento social de crianças e idosos na nossa sociedade, haja vista que o sítio é composto apenas por essas duas faixas etárias. Pedrinho, Emília e Narizinho são crianças enquanto que Dona Benta, Tia Nastácia e Tio Barnabé são idosos.

Mais do que apresentar o mundo de modo lúdico às crianças, a Literatura Infantil promove criticidade, trata de temas polêmicos (e até evitados pelos adultos) como a fome, a morte, a exploração de maneira delicada e contundente.

Assim, essa área do conhecimento que é tão recente se comparada aos demais segmentos, e que nasce apenas para resignar os pequenos, agora é uma ramificação autônoma que a cada dia conquista mais leitores, mais campo e, logo, mais destaque no mercado. Não se trata tão somente de entreter crianças ou colaborar em seu letramento. É muito mais: é influenciar, amadurecer e formar cidadãos leitores, críticos e cômicos de seu papel na sociedade contemporânea.

Obras literárias de cunho moralista indicando o que se podia ou não fazer, cedem lugar a publicações que colocam a criança no centro da história. Personagens mudas ganham vez e voz garantindo lugar também aos pequenos.

De modo semelhante, a Literatura Infantil, atribui vez e voz a cada criança quando publica uma nova narrativa, onde os pequenos são os protagonistas, o centro do enredo. Portanto, discutir essa literatura voltada para um público tão especial e rentável é rediscutir e refletir acerca do papel social que os pequenos vem ocupando em nossa sociedade de maneira cada vez mais latente e enfática, como já propunha Lobato desde os anos 1920, com a sua primeira publicação nesse segmento.

Ainda a reflexão sobre a obra de Monteiro Lobato e suas personagens que são peças chaves para esse campo tão vasto e para nossa pesquisa, nos remetem pertinentes reflexões: Como pessoas pertencentes a épocas tão diferentes da vida são capazes de partilhar saberes entre si de modo a construírem juntos saberes para ambos inusitados? E como convivem harmonicamente?

2.2 Velhos e novos demais: papel social de idosos e crianças.

*Por sorte vovô Rúbem ia chegando justamente naquela hora.
Quando vi a barba dele apontar na porta, compreendi
que estava salvo pelo menos por aquela vez; era uma
regra assentada lá em casa que ninguém devia contrariar
vovô Rúbem. Em todo caso chorei um pouco mais para
consolidar minha vitória e só sosseguei quando ele intimou
meu pai a sair do quarto.
Vovô sentou-se na beira da cama, pôs o chapéu e a bengala
Ao meu lado e perguntou por que é que meu pai estava
Judando comigo. Para impressioná-lo melhor eu disse que
Era porque eu não queria deixar seu Osmúcio cortar o meu pé.
- Cortar fora?
Não era exatamente isso que eu tinha querido dizer, mas achei
Eficaz confirmar; e por prudência não falei, apenas bati a cabeça.
- Mas que malvados! Então isso se faz? Deixe eu ver.*

(VEIGA, 1986, p. 28-29).

A obra de Monteiro Lobato pode ser ainda tomada como exemplo de discursos igualitários mencionado por Veiga (1986): a convivência de Pedrinho, Narizinho e a boneca Emília com Tia Nastácia e Tio Barnabé evidenciam a troca de saber partilhada por serviçais do sítio da avó, que mesmo não possuindo elevados graus de educação transmitem muito conhecimento às crianças do sítio.

No entanto, imaginar que todos os idosos tenham o mesmo privilégio de uma velhice calma e abastada como as das personagens do Sítio, mais do que ilusão, seria uma hipocrisia de nossa sociedade tão hostil, uma vez que a nossa sociedade capitalista e mercadológica aborta qualquer possibilidade de uma velhice tranquila aos menos favorecidos. Para Ecléa Bosi (1987, p. 02), em seu livro *Memória e Sociedade: lembranças de velhos*:

A função do velho é lembrar e aconselhar – *memini, moneo* – unir o começo e o fim, ligando o que foi e o por vir. Mas a sociedade capitalista impede a lembrança, usa o braço servil do velho e recusa seus conselhos [...] a sociedade capitalista desarma o velho mobilizando mecanismos pelos quais oprime a velhice, destrói os apoios da memória e substitui a lembrança pela história oficial celebrativa.

Refletir a posição social imposta às extremas faixas etárias do ciclo da vida não é tema atual. Pensar a velhice, o estilo de vidas dos idosos e, principalmente, a posição social que estes ocupam desde os primórdios inquieta a filósofos e pensadores sociais, bem como hodiernamente a alguns teóricos.

Esta preocupação não é gratuita. Em uma sociedade globalizada e em plena era digital se faz necessário refletir sobre a velhice e a infância, uma vez que são os períodos da vida em que quase ou nada se produz financeiramente: os idosos por já estarem aposentados e as crianças por ainda não terem ingressado no mercado de trabalho. Segundo Célia Regina Delácio (1988, p.15): “O idoso é rejeitado nessa sociedade, por não oferecer lucros, já que seus membros enrijecidos, de tanto trabalhar, não conseguem executar as tarefas com a rapidez desejada pelos burgueses” (DELÁCIO, 1988, p.15). As crianças partilham da mesma dificuldade enfrentada pelos idosos, pois, ainda não possuindo força de trabalho, não ocupam cargos no mercado de trabalho e, por sua vez, não geram lucros.

Em consonância, Paulo de Salles Oliveira (1999) alerta para a maneira como nos referimos às crianças e aos idosos, inclusive no modo como empregamos os tempos verbais em relação a eles:

Hoje em dia, pergunta-se à criança o que ela *vai* ser quando crescer, um tempo verbal futuro. Indaga-se do idoso o que *fez* na vida ativa, o que foi quando em atividade, deslocando o verbo para o passado. Até mesmo gramaticalmente, vivemos, distraídos,

a suprimir o tempo e a vida das pessoas. Para elas – e somente essas – inexistente presente: a criança vai ser, o velho já foi (OLIVEIRA, 1999, p.31).

Ou seja, nossa sociedade refere-se às crianças indagando-lhes acerca do que virão a ser, como se nada fossem, enquanto que ao nos direcionarmos aos idosos questionamos o que eles foram como se já não representassem mais nada. Para Simone de Beauvoir “[...] O homem nunca vive em estado natural: seu estatuto lhe é imposto, tanto na velhice como em todas as idades, pela sociedade a que pertence” (BEAUVOIR, 1976, p.13).

Segundo as ideias da autora, é indispensável que considerássemos os velhos como seres humanos que possuem um passado imensamente produtivo, dedicado a exaustivas tarefas e não os encarássemos como meros “cadáveres ambulantes” (BEAUVOIR, 1976, p. 11). Quanto às crianças, é imprescindível respeitarmos a infância considerando seu tempo presente e todas as peculiaridades deste período.

Philippe Ariès (1981), em seu célebre estudo *História social da criança e da família*, rememora que nem sempre as crianças tiveram papel de destaque nas famílias. O autor relata ainda o altíssimo nível de mortalidade infantil e o descaso de toda a sociedade em relação aos pequenos tratando-os como adultos em miniaturas. Para Márcia Cabral da Silva (2010, p. 22): “Os elementos mencionados por Ariès permitem inferir que a noção de infância era algo homogêneo e vazio, chegando mesmo a sugerir uma etapa dispensável da vida”.

Ao perfazermos o caminho histórico, observamos que o tratamento em relação às crianças começa a ser transformado a partir do século XVIII, com a ascensão da classe burguesa, o comportamento de toda a família vai sendo repensado e o conceito de infância sendo reformulado (ARIÈS, 1981).

Refletir sobre o tempo de infância a que todos nós temos “direito” remete a pensarmos nos idosos de nossa sociedade. Ao escutarmos suas memórias, descobriremos que estes, em sua maioria, também não possuíram infância. Os idosos de hoje são, por sua vez, as crianças que tiveram seu “tempo de criança” roubados. Seus relatos estão diretamente ligados a jornadas servis junto aos pais que, certamente, quando crianças também trabalharam junto aos seus, formando assim ciclo de longas jornadas de trabalho, uma vez que essas exaustivas cargas horárias tiveram início no século XIX.

Ao contrário do que afirmou o sociólogo francês, Émile Durkheim (1858-1917), ao dizer que a verdadeira função da divisão do trabalho é

criar entre as pessoas um sentimento de solidariedade, vemos claramente que sua função é realmente aumentar a produtividade, é ganhar tempo, ganhar dinheiro, incitar à concorrência entre os operários, produzir cada vez mais no operário a individualidade, sem que ele tenha consciência disso (DELÁCIO,1988, p. 13).

Para a autora, o capitalismo foi e tem sido instrumento de opressão. Possuem mais valor aqueles que estão aptos para o trabalho e, assim, idosos e crianças ficam à margem, pois os velhos já não têm mais força braçal: “O idoso é rejeitado nessa sociedade, por não oferecer lucros, já que seus membros enrijecidos, de tanto trabalhar, não conseguem executar as tarefas com a rapidez desejada” (DELÁCIO, 1988, p.15). Tão pouco os pequenos ofertam mão de obra de mercado.

Segundo Márcia Cabral da Silva: “A noção de infância não foi sempre a mesma. Nas sociedades tradicionais, a criança misturava-se ao mundo adulto, com intensas trocas afetivas fora da família, das quais extraía aprendizagem” (SILVA, 2010, p.21). Ou seja, os pequenos eram privados daquilo que lhes era de direito: a infância, portanto, excluídos, haja vista que não poderiam vivenciar a infância e por sua vez também não eram adultos.

Com efeito, Simone de Beauvoir evidencia que os velhos são mais sensíveis a essa exclusão, já que os pequenos, em sua maioria, não percebem que estão sendo vítimas de qualquer preconceito ou rotulação. Por isso, a autora chama a atenção para a fala dos idosos. Sempre que estes são questionados ou tratam de suas memórias usam a expressão: “no meu tempo”, como se o tempo atual não os pertencessem:

O tempo que o homem considera como seu é aquele onde ele concebe e executa seus projetos [...] A época pertence aos homens mais jovens que nela se realizam por suas atividades, que animam seus projetos. Improdutivo, ineficaz, o homem idoso apresenta-se a si mesmo como um sobrevivente. E por esta razão que ele se inclina tanto a voltar-se para o passado: é o tempo que lhe pertenceu, no qual se considerava um indivíduo que goza de todos os direitos, um ser vivo (BEAUVOIR, 1990, p. 270).

Semelhantemente, a criança também não possui este tempo, visto que ainda não produziu nenhum bem material para a sociedade. Por essa razão, os idosos preferem, na maior parte das vezes, falar sobre o passado e não sobre o presente (tão pouco sobre o futuro), pois do passado podem falar com propriedade uma vez que este é o tempo que lhes pertencem. Por sua vez, as crianças escutam-nos com atenção porque necessitam

ouvir para produzir suas próprias histórias, como já mencionamos no nosso primeiro capítulo. Para Paulo de Salles Oliveira:

Saber ouvir é, então, premissa para saber também depois contar. Esta simultaneidade surpreende e comove os mais velhos, selando uma união tão profunda que dificilmente poderá um dia se dissolver. Criança é vida, repetem os idosos, corroborados pela tradição dos ditos populares, a afiançar este *élan* que parece emanar sem fim da energia infantil (OLIVEIRA, 1999, p. 23).

Assim, idosos e crianças; avós e netos, são capazes de estabelecer elos igualitários por compartilharem saberes. A relação entre eles não está pautada na submissão, mas sim no companheirismo. Ambas as partes têm a apreender, bem como a ensinar. Segundo Paulo de Salles Oliveira (1999, p. 25):

A complementariedade, a que alude o autor, pode sugerir, por outros caminhos, um entendimento das relações entre avós e netos que vivem juntos a partir de uma coeducação de gerações. Não se trata mais, portanto, de supor a ação de uma geração, sobre outra, como indica a conceituação [...] mas de considerar que avós e netos se reconstituem e se renovam como sujeitos no desdobrar deste novo convívio. A criança oferece a força e a fragilidade da inocência ou, senão isso, ao menos a espontaneidade não domesticada [...] E o velho, a experiência transformada em sabedoria e burilada na memória.

A junção da sede de descoberta e a experiência de quem muito já viveu e descobriu são ingredientes imprescindíveis para o estreitamento desse elo existente entre idosos e crianças, unindo os extremos da vida – infância e velhice. Para Ecléa Bosi (1987), os valores e o conhecimento transmitidos de avós para netos permanecem imutáveis diante da ação do tempo. Trata-se de um elo mais forte e duradouro que as mudanças sociais.

A criança recebe do passado não só os dados da história escrita; mergulha suas raízes na história vivida, ou melhor, sobrevivida, das pessoas de idade que tomaram parte na sua socialização. Sem estas haveria apenas uma competência abstrata para lidar com os dados do passado, mas não a memória. Enquanto os pais se entregam às atividades da idade madura, a criança recebe inúmeras noções dos avós, dos empregados. Estes não têm, em geral, a preocupação do que é “próprio” para crianças, mas conversam com elas de igual para igual, refletindo sobre acontecimentos políticos, históricos, tal como chegam a eles através das deformações do imaginário popular. Eventos considerados trágicos para tios, pais, irmãos mais velhos são relativizados pela avó enquanto não for sacudida sua vida miúda ou não

forem atingidos os seus [...] O que poderá mudar enquanto a criança escuta na sala discursos igualitários e observa na cozinha o sacrifício constante dos empregados? A verdadeira mudança dá-se a perceber no interior, no concreto, no quotidiano, no miúdo; os abalos exteriores não modificam o essencial (BOSI, 1987, p. 31).

Conforme a autora, a transmissão de conhecimentos e experiências entre avós e netos acontece de maneira eficaz, pois não cabe aos avós nenhuma responsabilidade em relação à educação de seus netos. Desse modo, o saber é partilhado e não imposto às crianças, proporcionando uma troca mútua entre idosos e crianças. Nas reflexões de Oliveira (1999 p. 19-20):

Mesmo porque, neste universo de conflitos, olhar os netos é tarefa que comporta um horizonte promissor: o reencontro de um sentido para a própria existência. Equivale dizer, existe aí – ao menos latente – a oportunidade de transformar a opacidade do presente e a incerteza do futuro num arco-íris vibrante e colorido, pontuado por um entusiasmo bem profundo, que parte das coisas mais singelas [...] Se o convívio com as crianças anima a vida dos velhos como uma aragem matinal, também o relacionamento com os idosos cria perspectivas inusitadas para as crianças. A cultura não chega a elas como um saber exterior, auto-suficiente, divorciado das coisas miúdas, sem nexos com o que é vivido. Com os avós não têm, em geral a preocupação do que é “próprio” para crianças, mas conversam com elas de igual para igual, refletindo sobre acontecimentos políticos, históricos, tal como chegam a eles através das deformações do imaginário popular. Essa igualdade merece ser destacada, pois representa reconhecer o interlocutor como pessoa, como agente, não reproduzindo uma discriminação de que os idosos são vítimas com impressionante regularidade. As crianças não são insensíveis a este gesto humanizador.

Essa relação igualitária estabelecida entre ambas as partes junto ao desejo de descoberta das crianças torna-se canal profícuo para a mediação de leitura, uma vez que como já mencionado nesses escritos, as histórias orais são os primeiros contatos “literários” dos pequenos. Portanto, é na vivência com os avós, ainda na infância, que as crianças têm contato não apenas com as primeiras leituras, mas também toda dimensão social que essa prática representa:

Esse tratar de igual para igual inclui uma dimensão social. Os avós exercem uma prática educativa ao sopesar os acontecimentos e ao encarar em que medida modificam realmente o cotidiano. Não é uma questão simples; refere-se às relações entre teoria e prática, entre o pensar e o fazer, que sempre devem andar juntos se quisermos uma

consequência profunda em nossos gestos [...] Tais ensinamentos não se aprendem na escola, muito menos no dia a dia fragmentado da vida familiar, cadenciado por relógios, cansaços e velocidade (OLIVEIRA, 1999, p. 21).

Desejamos refletir sobre a relevância destes idosos enquanto mediadores de leitura e, sobretudo, salientar os benefícios da coeducação de gerações em uma constante e mútua partilha de saber. Paulo de Salles Oliveira chama atenção para um saber distinto dos conhecimentos escolares, uma prática de ensino diretamente ligada a vida em sociedade. Para Bosi trata-se de uma prática social:

O que poderá mudar enquanto a criança escuta na sala discursos igualitários e observa na cozinha o sacrifício constante dos empregados? A verdadeira mudança dá-se a perceber no interior, no concreto, no cotidiano, no miúdo; os abalos exteriores não modificam o essencial. Eis a filosofia que é transmitida à criança, que a absorve junto com a grandeza dos socialmente “pequenos” a quem votamos nossa primeira afeição e que podem guiar nossa percepção nascente do mundo. Depois esse tempo ficará o tempo subjacente, dominado, e mergulharemos no tempo da classe dominante que prepondera uma vez que assume o controle da vida social (BOSI, 1987, p.31).

É no convívio em sociedade que a criança vai se moldando enquanto ser social. Essas singelas memórias lhe farão companhia na idade adulta. A autora expõe ainda que é graças a essa “socialização” proporcionada pelos avós que não estranhemos fotos antigas, roupas que estão fora de moda, carros que não mais circulam dentre tantas outras coisas (BOSI, 1987, p. 42). Este saber construído sem pressa, sem cobranças, em um ambiente acolhedor, proporciona uma sede de saber que a instituição escolar não produz.

Outro aspecto digno de nota é o tempo hábil que os avós têm para relacionar-se com os netos. O ritmo de vida acelerado dos pais (isto, quando os netos já não moram com os avós) atribui aos avós a responsabilidade de cuidar dos netos ainda que seja por apenas um período. É neste tempo que os idosos e crianças conseguem partilhar seus conhecimentos. Novas histórias vão sendo contadas/ouvidas e, nesse tecer, de conto em conto, de caso em caso, surgem as primeiras histórias literárias.

Os anos letivos, por sua vez, contribuem com novas obras literárias conhecidas por meio da biblioteca escolar, que permitirão também aos netos serem agentes portadores de leituras para compartilharem com seus avós, construindo uma via de mão dupla de conhecimento. Nessa rotina, crianças e idosos partilham mais que saberes e leituras,

partilham suas vidas. Essa convivência tão harmônica entre idosos e crianças acontece de modo mágico, pois a velhice é a única fase da vida onde o adulto já “vivenciou” as experiências do outro. Nas palavras de Brás (2013, s/p):

Citando o crítico norte-americano Tim Morris, especialista em literatura e cinema para crianças, João Batista Melo nos lembra, no final de seu livro, de algo muito importante, que raramente percebemos: “na relação de alteridade criança-adulto, ao contrário de outras dualidades humanas, como raça ou sexo, está o único caso em que é possível já ter sido o outro alguma vez”. E conclui: “isso já seria motivo para que houvesse maior abertura e compreensão por parte do mundo adulto em relação à infância”. Faço minhas suas palavras finais.

O mundo dos idosos contempla o mundo das crianças pelas retinas da saudade, rememorando aquilo que já foram, de certo modo, algum dia. Enquanto que as crianças admiram o mundo dos idosos com a esperança de ser como eles no futuro.

A Literatura Infantil, por intermédio de suas publicações, tem transcrito, ilustrado e rememorado essa correlação muitas vezes esquecida pelo mundo dos adultos.

2.3 Conceito de representação literária: idosos e crianças na Literatura Infantil

*Depois do autor e de sua intenção
Devemos deter-nos nas relações entre a literatura e o mundo*

(COMPAGNON, 2006, p.96).

Contemplar culturas, sabores, aromas, cores. Vislumbrar mundos ainda desconhecidos. Dentre suas inúmeras possibilidades, a literatura nos permite desfrutar das relações de outriedade como uma espécie de degustação da vivência do outro e seguirmos com nossa própria história. Representar as relações humanas, sentimentos inerentes aos homens tem sido a grande magia proporcionada pela leitura literária.

Para Antonio Candido (1976, p.52), a criação literária repousa sobre esse paradoxo: representar o real por meio de uma ficção.

No entanto, a criação literária repousa sobre este paradoxo, e o problema da verossimilhança no romance depende desta possibilidade de um ser fictício, isto é, algo que, sendo uma criação da fantasia, comunica a impressão da mais lídima verdade existencial. Podemos dizer, portanto, que o romance se baseia, antes de mais nada, num certo

tipo de relação entre o ser vivo e o ser fictício, manifestada através da personagem, que é a concretização deste.

Segundo o autor, realidade e fantasia caminham juntas durante as leituras, gerando espécies de personagens reais e pessoas fictícias; de modo que durante a leitura, o lúdico e o verossímil misturam-se de tal forma a tornarem-se únicos ainda que por instantes. Semelhantemente, Roland Barthes (2004, p. 04-05), em seu ensaio “Da ciência à literatura”, escrito pouco antes de “O efeito do real”, declara:

Para a ciência, a linguagem não passa de um instrumento, que se quer tornar tão transparente, tão neutro quanto possível, submetido à matéria científica (operações, hipóteses, resultados) que, ao que se diz, existe fora dela e a precede [...]. Para a literatura, ao contrário, pelo menos aquela que adveio do classicismo e do humanismo [e, portanto, do romantismo e seus sucessores], a linguagem já não pode ser o instrumento cômodo ou o cenário luxuoso de uma “realidade” social, passional ou poética que preexistiria a ela e que, subsidiariamente, teria a incumbência de exprimir, mediante a sua própria submissão a algumas regras de estilo; a linguagem é o ser da literatura, seu próprio mundo [...].

Para Barthes, a representação da realidade na literatura só é possível por meio da linguagem. A língua constitui uma realidade específica capaz de convencer. Segundo o autor, linguagem é a própria realidade.

eticamente, é tão somente pela travessia da linguagem que a literatura persegue o abalamento dos conceitos essenciais da nossa cultura em cuja primeira linha, o de real. Politicamente, é ao professar e ao ilustrar que nenhuma linguagem é inocente, é ao praticar o que poderia se chamar de “linguagem integral” que a literatura é revolucionária. Assim, a literatura se vê hoje sozinha a carregar a responsabilidade inteira da linguagem; pois, se a ciência, indubitavelmente, precisa da linguagem, ela não está, como a literatura, *na* linguagem (BARTHES, 2004, p. 5-6) [grifos do autor].

É por meio da linguagem que fluem as experiências da vida humana, assim, cresce consideravelmente a necessidade de representação e, ao abordar esse tema, é preciso cogitar todos os públicos, sem exceção. Essa indispensabilidade de sentir-se/fazer-se representado geram personagens cada vez mais próximos à nossa realidade. Seres que

possuam as mesmas limitações, os mesmos sentimentos e sensações experimentadas por todos nós. Daí concluímos que a noção a respeito de um ser, elaborada por outro ser, é sempre incompleta, em relação à percepção física inicial. E que o conhecimento dos seres é fragmentário (CANDIDO, 1976, p.53). Na caracterização do personagem, a literatura acaba reproduzindo o mesmo que fazemos quando nos representamos, ou seja, de maneira fragmentária. A diferença é que em nosso cotidiano o fazemos involuntariamente, enquanto que nas obras literárias isso é construído por meio do enredo, linguagem e estrutura.

Os seres são, por sua natureza, misteriosos, inesperados [...] Essas considerações visam a mostrar que o romance, ao abordar as personagens de modo fragmentário, nada mais faz do que retomar, no plano da técnica de caracterização, a maneira fragmentária, insatisfatória, incompleta, com que elaboramos o conhecimento dos nossos semelhantes. Todavia, há uma diferença básica entre uma posição e outra: na vida, a visão fragmentária é imanente à nossa própria experiência; é uma condição que não estabelecemos, mas a que nos submetemos. No romance, ela é criada, é estabelecida e racionalmente dirigida pelo escritor, que delimita e encerra, numa estrutura elaborada, a aventura sem fim que é, na vida, o conhecimento do outro (CANDIDO, 1976, p.53-55).

Assim, as obras literárias são capazes de representar esses seres fragmentários que somos, por meio de personagens igualmente incompletas, criadas propositalmente para que esses sentimentos tão inerentes à nós fossem representados.

Corroborando as ideias de Candido, Paul Ricoeur (1994, p.69), salienta que as publicações literárias nos remetem diretamente ao conceito de verossimilhança atrelado à capacidade de demonstrar ao leitor, que mesmo se tratando de uma obra ficcional, os fatos narrados são perfeitamente possíveis, portanto, não transcorrem gratuitamente, atendendo à necessidade de representação de acontecimentos cotidianos de alguns leitores. O conceito de *mimesis* proposto por Aristóteles (RICOEUR, 1994, p.59) e deslindado nos escritos de Paul Ricoeur, que emprega o conceito mimético de modo dinâmico em obras representativas:

A mesma marca deve ser conservada na tradução de mimese: quer se diga imitação, quer se diga representação (como dizem os últimos tradutores franceses), o que é preciso entender é a atividade mimética, é o processo ativo de imitar ou representar. É preciso, pois, entender a imitação ou representação no seu sentido dinâmico de produzir a

representação, transposição em obras representativas (RICOEUR, 1994, p.58).

O conceito de *mimesis* tem sido empregado de modo cada vez mais dinâmico, pois as personagens por sua vez também têm sido apresentadas de modo fragmentário, como já mencionado. É cada vez mais comum nos depararmos com pessoas fictícias que padecem os mesmos dilemas de pessoas reais. Nem por isso a personagem é um ser menos profundo que o ser real. De acordo com Candido (1976, p.52):

Verifiquemos, inicialmente, que há afinidades e diferenças essenciais entre o ser vivo e os entes de ficção, e que as diferenças são tão importantes quanto as afinidades para criar o sentimento de verdade, que é a verossimilhança. Tentemos uma investigação sumária sobre as condições de existência essencial da personagem, como um tipo de ser, mesmo fictício, começando por descrever do modo mais empírico possível a nossa percepção do semelhante.

Ao contrário do que possa parecer, cresce o número de leitores que desejam perceber suas vidas difíceis, incompletas, conturbadas também representadas nas páginas dos livros. Essa percepção do semelhante torna-se possível ao sentimento de empatia inerente aos seres humanos. Colocar-se no lugar do outro, padecer suas dores, suas angústias, seus medos, alegrias e prazeres, está diretamente ligado à essência dos sentimentos humanos. Para Ricoeur (1994, p.75), essa empatia entre leitor e personagem é possível devido aos sentimentos de piedade e de terror: “são as duas emoções trágicas que regulam a hierarquia das combinações possíveis: porque uma – a piedade – dirige-se ao homem que não mereceu sua infelicidade, a outra – o terror – à infelicidade de um semelhante”. Enquanto que para Adorno, essa proximidade está atrelada à essência humana, uma vez que é inerente ao homem o convívio social:

Pois quanto mais se alienam uns dos outros os homens, os indivíduos e as coletividades, tanto mais enigmáticos eles se tornam uns para os outros. O impulso característico do romance, a tentativa de decifrar o enigma da vida exterior, converte-se no esforço de captar a essência, que por sua vez aparece como algo assustador e duplamente estranho no contexto do estranhamento cotidiano imposto pelas convenções sociais. O momento antirrealista do romance moderno, sua dimensão metafísica, amadurece em si mesmo pelo seu objeto real, uma sociedade em que os homens estão apartados uns dos outros e de si mesmos. Na transcendência estética reflete-se o desencantamento do mundo (ADORNO, 1983, p. 58).

Equivalente às reflexões de Adorno, Regina Dalcastagné em seu ensaio intitulado – *Personagens e narradores do romance contemporâneo no Brasil: incertezas e ambiguidades do discurso* discorre em sua escrita as mudanças referentes ao modo de construção da narrativa nos últimos anos.

Esses são os protagonistas da narrativa atual, mas são, também, seus narradores. No lugar daquele indivíduo poderoso, que tudo sabe e comanda, vamos sendo conduzidos para dentro da trama por alguém que tem dúvidas, que mente e se deixa enganar. É um narrador suspeito [...] (DALCASTAGNE, 2001, p.114).

A necessidade de representação por parte dos leitores não é recente, no entanto, cresce consideravelmente o desejo de personagens mais próximas à realidade do público. No que tange à nossa pesquisa, sobretudo ao nosso *corpus*, os livros com a temática referente a avós e netos dentro da perspectiva literária são pouquíssimas.

Nossas escolhas se limitaram a três obras, por serem as únicas constantes em três acervos de três anos distintos, o que torna mais evidente a baixa quantidade de obras publicadas com essa temática. São elas: *De carta em carta* de Ana Maria Machado (2010); *Reinações de Narizinho* de Monteiro Lobato (2010); e *Por Parte de Pai* de Bartolomeu Campos Queirós (2011).

Produzir obras literárias sobre avós e netos está muito além de apenas contar histórias banais interpretadas por idosos e crianças. Trata-se de representar milhares de netos que tiveram suas vidas, histórias, brincadeiras, saberes, descobertas compartilhados com milhares de avós. É ver-se enquanto leitor, representado de modo generalizado e único, haja vista que toda história de amor protagonizada por avós e netos, idosos e crianças são extremamente parecidas e especificamente únicas.

A relação entre avós e netos: tecendo os fios narrativos

3.1 A seleção do *corpus*

*Todos os livros poderiam tornar-se uma
Pândega, uma farra infantil*

(LOBATO, s/p).

Pensar, portanto esta relação entre avós e netos, implica em retratar as memórias de um público extenso, mas que conta com pouquíssima representação. As obras publicadas com essa temática são escassas. Algumas são curtas e expressam alguma lição final, na grande maioria sobre a morte como, por exemplo em *O guarda-chuva do vovô* (2008), de Carolina Moreyra e ilustração de Odilon Moraes.

Ainda outras como *Guilherme Augusto Araújo Fernandes* (1995), de Mem Fox e ilustração de Julie Vivas, que trata de temas pertinentes ligados ao cotidiano senil como a amnésia e o convívio entre idosos em asilos; *Histórias do avô* (2008) são narrativas recontadas por Burleigh Mutén e ilustradas por Siân Bailey, que perpassam apenas pelas tradições orais de várias culturas. No entanto, nenhuma delas representa a relação de avó e netos, diretamente.

Vale lembrar que as obras elencadas constituem os acervos do PNBE em anos distintos. Todas foram adquiridas com verba pública e selecionadas em editais específicos. Desse modo, as obras em questão foram avaliadas por especialistas e consideradas de alto nível estético e literário, mas o que desejamos frisar é que em nenhuma delas encontramos a “avosidade” (RAMOS, 2015) pretendida, ou seja, não representava especificamente a convivência entre avós e netos, tão pouco a partilha de saberes entre eles.

Assim, delimitamos nossa pesquisa em três anos específicos do PNBE – 2010 a 2013 e, após a leitura de todos os acervos, nos deparamos com apenas três obras que atendiam as perspectivas de análise.

Salientamos ainda que no ano de 2012 não encontramos no acervo nenhum título com o tema avós e netos. As obras *Chega de Saudade* (2012), de Ricardo Azevedo, e *Tesouro da Casa Velha* (2012), de Cora Carolina, trabalham a questão da velhice, mas de modo isolado. Em linhas gerais, tratam das angústias da terceira idade, não da relação dos avós com os netos.

Nosso *corpus* elucidará, por meio das representações literárias, como as partilhas entre idosos e crianças geram a coeducação de gerações, deslindando de maneira prática as trocas e a construção dessa convivência. Como já mencionado na citação de Luís Brás

(2015, s/p), dentre as várias dualidade da vida, a relação entre velhos e crianças é a única onde se permite ter sido ou vir a ser o outro um dia.

Muito embora, as publicações nesse sentido sejam restritas, as mesmas surpreendem pelo conteúdo acentuado que revelam ao leitor toda a intensidade da relação entre avós e netos. A seleção do nosso corpus também se deve, a qualidade das obras, haja vista que os três respectivos autores são canônicos e já possuem uma carreira consolidada frente a Literatura Infantojuvenil.

A exemplo dessa assertiva, a obra de Monteiro Lobato dispensa apresentações uma vez que há décadas ela se mantém dentre as mais lidas e compradas pelo PNBE, perpassando inúmeras gerações que cresceram ouvindo e/ou assistindo na televisão as aventuras de Emília, Pedrinho e Narizinho em companhia de Dona Benta.

Ressaltamos que, apesar da obra em questão ter sido produzida em 1931, seu conteúdo histórico e social ainda se mantêm atuais o que permite supor a razão de seus escritos ainda continuarem a serem lidos. O fato de a obra ter sido televisionada (durante tantos anos), na série Sítio do Picapau Amarelo, corrobora o êxito da produção de Lobato.

O sucesso avassalador da produção lobatiana também pode ser constatado por meio da quantidade de livros vendidos pelo autor. Entre os anos 1925 e 1950 foram vendidos quase 1 milhão e 500 mil exemplares⁹, o que lhe rendeu premiações, dentre elas: o Prêmio Jabuti, na categoria Ensaio e Biografia e Livro do Ano/não ficção, ambos conferidos pela Câmara Brasileira do Livro, em 1997.

Semelhante ao pioneiro Lobato, as obras de Ana Maria Machado são recorrentes nos acervos do programa. Igualmente canônica e premiada, suas produções renovaram a Literatura Infantil nos anos 1970 e, desde então, já vendeu mais de vinte milhões de exemplares, publicados em mais de vinte idiomas e em vinte e seis países¹⁰.

Dentre os inúmeros prêmios conquistados pela autora, os que mais se destacam são: Três Jabutis, o Machado de Assis da ABL em 2001 para conjunto da obra, o Machado de Assis da Biblioteca Nacional para romance, o Casa de Las Americas (1980, Cuba), o Hans Christian Andersen, internacional, pelo conjunto de sua obra infantil (2000), o Príncipe Claus (Holanda), o Iberoamericano SM de Literatura Infantojuvenil (2012) o Zaffari & Bourbon (2013) por melhor romance do Biênio em língua portuguesa. Foi também agraciada, em alguns casos mais de uma vez, com láureas como: Premio Bienal

⁹ Disponível em: <http://www.infoescola.com/literatura/monteiro-lobato/> Acesso em: 20.02.2016

¹⁰ Informações publicadas pela própria autora em sua página oficial. Disponível em: www.anamariamachado.com (Acesso em: 20.02.2016).

de SP, João de Barro, APCA, Cecília Meireles, O Melhor para o Jovem, O Melhor para a Criança, Otávio de Faria, Adolfo Aizen, e menções no APPLE (Association Pour la Promotion du Livre pour Enfants, Instituto Jean Piaget, Génève), no Cocori (Costa Rica), no FÉE (Fondation Espace Enfants, Suíça) e Americas Award (Estados Unidos)¹¹.

Finalmente, Bartolomeu Campos Queirós compõem o trio de autores que constituem nosso *corpus*. Assim como Machado, ele publicou seu primeiro livro nos anos de 1970 e até o término de sua carreira publicou mais quarenta e duas obras. Também recorrente nos acervos do PNBE, a escrita poética, clara e divertida do autor assim como os autores supracitados, lhe renderam alguns prêmios como:

O Jabuti, um dos mais importantes da literatura brasileira, o Selo de Ouro, da Fundação Nacional do Livro Infante-Juvenil, a Medalha Rosa Branca (Cuba), Diploma de Honra da IBBY (Londres) e a indicação ao Astrid Lindgren Memorial Award, considerado o Oscar da Literatura Infantil. Foi também um dos fundadores do *Movimento Brasil Literário*, iniciativa que sonha em transformar o Brasil em um país de leitores¹².

Muito embora, os autores aqui destacados dispensem apresentações, faz-se necessário evidenciar o talento e a qualidade evidente de suas produções, afim de valorizar escritores brasileiros que nada devem a Literatura Infantil estrangeira e que tratam de temas de tamanha sensibilidade como a relação entre avós e netos.

Assim, a epígrafe que inicia esse subitem, traduz, por meio da fala de Lobato sua óbvia intenção ao publicar suas narrativas: produzir uma “farra infantil”, obras onde as crianças pudessem sonhar, brincar imaginar e, sobretudo terem vez e voz. Enfim, serem representadas com a sensibilidade e a grandeza dessa Literatura tida por muitos como “menor” que por intermédio de suas publicações transmitem muito.

¹¹ Idem.

¹² Disponível em: <http://educarparacrescer.abril.com.br/leitura/livros-bartolomeu-queiros-772492.shtml> (Acesso em: 20.02.2016).

3.2 Reinações de narizinho: relações igualitárias

*Ainda acabo fazendo livros onde as
nossas crianças possam morar*

(LOBATO, 1968, p. 292).

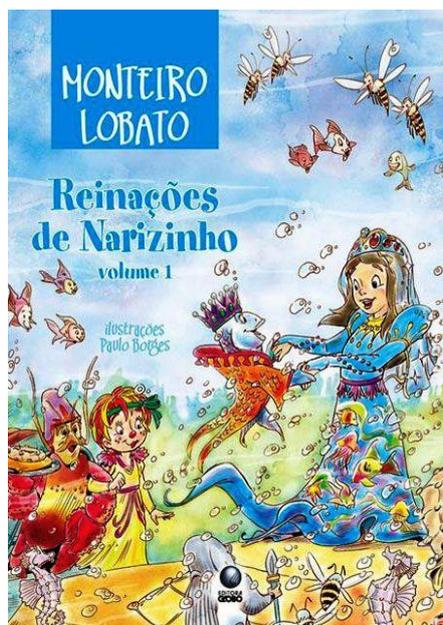


Figura 1: Paulo Borges
Ilustração para *Reinações de Narizinho*, capa, 2010.

A escassez de obras com temática desta pesquisa no mercado nos habilita, a tratar a obra de Monteiro Lobato como visionária, uma vez que em 1931 já representava a relação entre avós e netos de modo nada tradicional, ao escrever *Reinações de narizinho*, uma obra feita para as crianças morarem. Assim, a obra que tem sua primeira versão publicada em 1931 pela Companhia Editora Nacional, cujo o proprietário é ninguém menos que o próprio Lobato.

As mais de duzentas páginas, divididas em dez capítulos ilustrados por Jean G. Villin, escritas por Lobato transportam o leitor para um lugar mágico, povoado de seres fantásticos de todas as partes. Considerada a obra prima do escritor por reunir suas histórias anteriores, em que as personagens apareciam separadamente, *Reinações de Narizinho* (1931), desde a sua primeira publicação, conta com inúmeras reedições e adaptações teatrais, além da versão para televisão produzida pela TV Tupi e transmitida pela primeira vez em 1952 (CAPARELLI, 1983, p.117).

Cansado de escrever para adultos em 1918, Lobato escreve seu primeiro conto destinado as crianças: *Ideias de Jeca Tatu*. A partir dessa primeira publicação, o autor mergulha no mundo infantil produzindo o que ele mesmo denominou em cartas para Godofredo Rangel, “Literatura Infantil legitimamente brasileira” (1968), uma vez que as obras com essa temática que circulavam pelo país eram apenas retratos típicos da realidade europeia, “herança” de nossa colonização.

Não obstante, o que mais incomodava o autor, nas obras antecedentes as suas, era a linguagem excessivamente rebuscada que não favorecia a leitura das crianças. Assim, mais uma vez em suas cartas a Rangel, desabafa:

Não imaginas a minha luta para extirpar a “literatura” dos meus livros infantis. A cada revisão nova para novas edições, mato, como quem mata pulgas, todas as (literaturas) que ainda as estragam. O último submetido a tratamento foram as “fábulas”. Como o achei pedante e requintado! Dele raspei um quilo de “literatura”, mas ainda ficou alguma (LOBATO, 1968, p.613).

Dessa forma, Lobato deseja criar uma Literatura Infantil capaz de encantar as crianças e permitir que elas se constituam leitores. Para tanto, almeja uma produção cuja linguagem seja fácil, haja vista o público em potencial, mas que permaneça bela e encantadora:

A expressão usada por Lobato, *desliteraturizar* a linguagem, pode ser vista como uma crítica ao conceito de literatura como primazia da forma, tese defendida pelos parnasianos e de larga vigência na tradição bacharelesca das primeiras décadas do século XX [...] Em inúmeros outros trechos de *A barca de Gleyre*, Lobato retoma insistentemente a idéia de retirar a “literatura”, o “falar difícil” a “literatice” de seus textos. O escritor justifica o procedimento tendo em vista que seu leitor seria uma criança, cujo cérebro ainda não estaria, segundo ele, “envenenado” como o dos adultos (VIEIRA, 1999, p.47) [grifos da autora].

Para realizar esse projeto, em 1931, lança a primeira edição de *Reinações de Narizinho*. As personagens que já existiam separadamente em edições anteriores de sua escrita, agora encontram-se todas reunidas em um lugar mágico, repleto de figuras inusitadas das mais clássicas como Branca de Neve e Aladim, e as novas criações do escritor, como o Príncipe Escamado, governante do Reino das Águas Claras, Carochinha e Visconde de Sabugosa, além das internacionais como Tom Mix e Gato Félix, famosas

no exterior e apresentadas a Lobato nos anos em que morou nos Estados Unidos (de 1927 a 1931).

Nesse interim, Lobato produz a célebre obra que encanta adultos e crianças por mais de oitenta anos. Inspirado em sua própria infância na chácara do avô, Visconde de Tremembé, em Taubaté, onde passava os dias brincando e se deleitando na biblioteca do lugar. Para Rangel, em carta de 20 de janeiro de 1904 comentou que o acervo do avô merecia uma redoma, pois julgava que seus “*Journal des Voyages*” eram verdadeiros tesouros: “Cada vez que naquele tempo me pilhava na biblioteca do meu avô, abria um daqueles volumes e me deslumbrava. Coisas horríveis, mas muito bem desenhadas - do tempo da gravura em madeira” (LOBATO, 1968, p.51).

Paradoxalmente as obras destinadas as crianças na mesma época, o autor traz como cenário um aparente “simples” sítio, cuja a proprietária era uma erudita senhora de mais de sessenta anos que abrigava uma simpática cozinheira negra ao invés de castelos e reinos como até então se propuseram as demais obras, seguindo fielmente os modelos europeus. No entanto, esse pacato lugar se transforma devido às inúmeras aventuras vividas por Lúcia, Pedrinho e a boneca falante Emília, na convivência com as distintas senhoras e os seres fantásticos supracitados.

Semelhante a Pedrinho e Narizinho, Lobato também teve sua infância vivida no sítio de seu avô. Assim, o cotidiano campestre da maioria das famílias dos anos de 1920 a 1930 possibilitou ao autor o lugar ideal para as aventuras das crianças somado ao retrato de uma infância plenamente feliz, idealizada por todos.

Seus protagonistas são crianças comuns. Não há reis e rainhas, o que possibilita a imediata identificação de seus leitores. Emília é um trunfo à parte: que criança nunca desejou que seus brinquedos ganhassem vida? A boneca, no entanto, vai além. Não apenas ganha fala, mas também opinião e criticidade própria. Por meio da fala da personagem, nota-se claramente as reflexões do autor sobre a sociedade em correspondências a Godofredo Rangel (LOBATO, 1968). Visionário, pretendia confeccionar uma obra literária que marcasse a Literatura Brasileira e que estivesse ao alcance de todas as crianças.

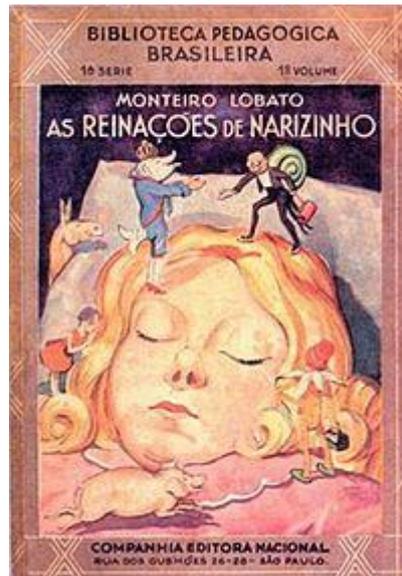


Figura 2: Jean G. Villin
Ilustração para *Reinações de Narizinho*, capa, 1931.

O sucesso da obra e a predileção dos leitores pela escrita de Lobato pode ser evidenciada pela quantidade de vezes que a mesma foi selecionada para os acervos do PNBE. *Reinações de Narizinho* (1931) constitui os acervos do programa desde a sua primeira edição, em 1998, e torna a aparecer nos anos 2003, 2005, 2009 e 2010, edição que aqui analisamos.

A obra conta com ilustrações mais modernas, no entanto, o conteúdo da obra encontra-se imutável e com linguagem de fácil interpretação, haja vista que a linguagem utilizada por Lobato sempre foi acessível, exatamente por escrever para as crianças.

Nesse sentido, a epígrafe que inicia esse subitem traz a óbvia intenção do autor quando cria essa obra. Afinal, o Sítio do Picapau Amarelo é o lugar onde as crianças gostariam de morar, como seu vasto espaço para correr, as águas cristalinas do ribeirão (como é chamado o rio de águas cristalinas que corta no fundo do sítio), o pomar repleto de árvores frutíferas das mais variadas espécies, animais exóticos que falam, os deliciosos quitutes de Tia Nastácia, entre outros.

Desse modo, o sítio de dona Benta revela-se de um lugar acolhedor como defende Bosi (1987, p.32), no primeiro capítulo dessa pesquisa, capaz de propiciar não apenas o aprendizado, mas o desejo pelo conhecimento, uma vez que toda a propriedade da avó instigava novos desafios e descobertas diárias.

Todos esses fatores permitem que o lugar seja o cenário ideal para todas as aventuras lá vividas por seus personagens. O autor chama atenção também pelo modo como o lugar e seus moradores se apresentam:

Numa casinha branca, lá no sítio do Pica-pau Amarelo, mora uma velha de mais de sessenta anos. Chama-se dona Benta. Quem passa pela estrada e a vê na varanda, de cestinha de costura ao colo e óculos de ouro na ponta do nariz, segue seu caminho pensando:

— Que tristeza viver assim tão sozinha neste deserto...

Mas engana-se. Dona Benta é a mais feliz das vovós, porque vive em companhia da mais encantadora das netas — Lúcia, a menina do narizinho arrebitado, ou Narizinho como todos dizem (LOBATO, 2010, p.07).

A proprietária do sítio em questão é Dona Benta, adorável senhora e avó das crianças Lúcia, a Narizinho, que mora com a avó no sítio e cujos pais não são mencionados na história, e Pedrinho, neto que mora na cidade grande, filho de sua filha Antonica e que vem apenas passar as férias. Nesse contexto, o autor une “as duas pontas da vida” (ASSIS, 1998). – infância e velhice em um convívio democrático dentro de um espaço mágico, o Sítio do Picapau Amarelo:

A história infantil mostra a continuidade entre dois tempos – o passado, representado pelos velhos (como o vovô), e o presente, encarnado pelos jovens – e entre dois espaços, o rural e o urbano, indicados simultaneamente pelas mesmas personagens. A revitalização, todavia, depende do apelo à fantasia que transfigura o rural em espaço de aventuras ou então do deslocamento para terras desconhecidas e das adversidades vividas pelos heróis (LAJOLO; ZILBERMAN, 1986, p. 127).

Pedrinho, o neto, é a personagem que figura o espaço rural e o urbano, uma vez que ele mora na cidade e passa suas férias no sítio na companhia da avó e da prima. Eis, então, o grande diferencial da narrativa de Lobato: toda a história se passa no período de recesso escolar. Não há espaços no enredo do autor para tarefas escolares, lições demoradas, despertadores. Ao contrário: o dia passa depressa, cheio de aventuras e personagens inusitados:

— Uma semana ainda? — comentou Narizinho, desanimada de tanta demora. Que pena! Tenho tanta coisa a contar a Pedrinho — coisas do reino das Águas Claras...

— Não sei que reino é esse. Você nunca me falou nele, — disse dona Benta com cara de surpresa.

— Não falei nem falo porque a senhora não acredita. Uma beleza de reino, vovó! Um palácio de coral que parece um sonho! E o príncipe Escamado, e o doutor Caramujo, e dona Aranha com suas seis filhinhas, e o major Agarra, e o papagaio que salvei da morte — quanta coisa! ... Até baleias vimos lá, uma baleia enorme, dando de mamar a três

baleinhas. Vi um milhão de coisas mas não posso contar nada nem para vovó nem para tia Nastácia porque não acreditam. Para Pedrinho, sim, posso contar tudo, tudo... Dona Benta, de fato, nunca dera crédito às histórias maravilhosas de Narizinho. Dizia sempre: “Isso são sonhos de crianças.” Mas depois que a menina fez a boneca falar, dona Benta ficou tão impressionada que disse para a boa negra:

— Isto é um prodígio tamanho que estou quase crendo que as outras coisas fantásticas que Narizinho nos contou não são simples sonhos, como sempre pensei (LOBATO, 2010, p.22).

— Já não entendo estes meus netos. Fazem tais coisas que o sítio está virando livro de contos da Carochinha. Nunca sei quando falam de verdade ou de mentira. Este casamento com peixe, por exemplo, está me parecendo brincadeira, mas não me admirarei se um belo dia surgir por aqui um marido-peixe, nem que esta menina me venha dizer que sou bisavó duma sereiazinha... (LOBATO, 2010, p.66).

As aventuras vividas pelas personagens chamam atenção, pois o leitor, assim como a avó, já não tem certeza se de fato aconteceram ou se passaram apenas na imaginação das crianças. A riqueza na descrição dos detalhes, somado a fala “repentina” de Emília, criam essa ambiguidade na interpretação.

Igualmente, as muitas histórias de dona Benta dão asas à imaginação dos netos, excelente narradora, suas histórias desde as mais clássicas as mais inusitadas embalavam as noites das crianças: “— É hora, gente!” Todos vieram postar-se em redor do ilustre personagem; dona Benta sentou-se na sua cadeirinha de pernas serradas; Narizinho e Pedrinho sentaram-se na rede; Emília foi para o colo da menina. Até o Visconde de Sabugosa quis ouvir as histórias (LOBATO, 2010, p.98).

Retomando a fala de Coelho (2010, p.68), percebemos na narração de Dona Benta o que a autora denomina foco narrativo. A personagem da avó transmite de tal maneira sua marca na narração que, mesmo recontando inúmeras vezes a mesma história, os netos/ouvintes têm a impressão de ser sempre uma nova história, como adiantava Benjamin (1983, p.8-9).

Logo, atendendo ao chamado de Nastácia, todos se reuniam na sala durante as noites para ouvir as muitas histórias da “ilustre personagem”, Dona Benta. Histórias de todos os tipos: da tradição oral ou dos livros:

Dona Benta era outra que achava muita graça nas maluquices da boneca. Todas as noites punha-a ao colo para lhe contar histórias. Porque não havia no mundo quem gostasse mais de história do que a boneca. Vivia pedindo que lhe contassem a história de tudo – do tapete, do cuco, do armário. Quando soube que Pedrinho, o outro neto de dona

Benta, estava para vir passar uns tempos no sítio, pediu a história de Pedrinho.

— Pedrinho não tem história — respondeu dona Benta rindo-se. — É um menino de dez anos que nunca saiu da casa de minha filha Antonica e portanto nada fez ainda e nada conhece do mundo. Como há de ter história?

— Essa é boa! — replicou a boneca. — Aquele livro de capa vermelha da sua estante também nunca saiu de casa e no entanto tem mais de dez histórias dentro (LOBATO, 2010, p.18).

Desse modo, as narrações da avó abriam caminho para histórias ainda não conhecidas, ouvidas ou lidas pelos netos e, claro, a boneca Emília, personagem fulcral na obra de Lobato. Corroborando a assertiva de que uma história puxa a outra, as infundáveis histórias de dona Benta sempre aguçavam a curiosidade dos pequenos que esperavam diariamente pela narração que estava por vir: “Dali a pouco estavam todos reunidos na sala de jantar, ouvindo notícias e histórias da cidade. Tia Nastácia trouxe da cozinha a gamela de massa, para não perder uma só palavra ao mesmo tempo que ia enrolando os bolinhos” (LOBATO, 2010, p.33).

Todos os moradores do sítio, sobretudo os netos, vislumbravam na estimada avó fonte inesgotável de sabedoria. A imagem de dona Benta não apenas como narradora, mas enquanto narradora voraz que era, fomentava a sede de saber dos netos:

— Mas há ou não há essa tal serpente? — indagava ele. — Uns dizem que há, outros dizem que não há. Qual a sua opinião, doutor Caramujo?
— Nunca a vi — respondeu o médico. — Mas o mar é tão grande que deve haver de tudo. — Uma coisa não há — interveio Narizinho. — Sereias! Vovó diz que sereia é mentira. Pedrinho fez um muxoxo de dúvida. — Como vovó pode saber, se nunca devassou todos os mares?
— Essa é boa! É de primeira. Parece até que a burrice de Emília pegou em você, Pedrinho! Vovó sabe porque lê nos livros e é nos livros que está a ciência de tudo. Vovó sabe mais coisas do mar, sem nunca ter visto o mar, do que este senhor Caramujo que nele nasceu e mora (LOBATO, 2010, p.68-69).

Assim, por meio do saber compartilhado, a ligação entre avó e netos é fortificada, a cada nova narração, uma vez que para os netos não há diferenças entre as histórias lidas ou contadas informalmente. É a voz da avó que atribui o tom de nova descoberta:

— Coitada de vovó! — disse um dia Narizinho. — De tanto contar histórias ficou que nem bagaço de caju; a gente espreme, espreme e não sai mais nem um pingão. Era a pura verdade aquilo — tão verdade que a

boa senhora teve de escrever a um livreiro de São Paulo, pedindo que lhe mandasse quanto livro fosse aparecendo. O livreiro assim fez. Mandou um e depois outro e depois outro e por fim mandou o Pinóquio. — Viva! — exclamou Pedrinho quando o correio entregou o pacote. — Vou lê-lo para mim só, debaixo da jabuticabeira. — Alto lá! — interveio dona Benta. — Quem vai ler o Pinóquio para que todos ouçam, sou eu, e só lerei três capítulos por dia. — Leia da sua moda, vovó! — pediu Narizinho. — A moda de dona Benta ler era boa. Lia “diferente” dos livros. Como quase todos os livros para crianças que há no Brasil são muito sem graça, cheios de termos do tempo do onça ou só usados em Portugal, a boa velha lia traduzindo aquele português de defunto em língua do Brasil de hoje. Onde estava, por exemplo, “lume”, lia “fogo”; onde estava “lareira” lia “varanda”. E sempre que dava com um “botou-o” ou “comeu-o”, lia “botou ele”, “comeu ele” — e ficava o dobro mais interessante. Como naquele dia os personagens eram da Itália, dona Benta começou a arremedar a voz de um italiano galinheiro que às vezes aparecia pelo sítio em procura de frangos; e para o Pinóquio inventou uma vozinha de taquara rachada que era direitinho como o boneco devia falar. Os primeiros capítulos lidos não deram para fazer uma idéia da história. Mesmo assim Pedrinho declarou que se simpatizava com o herói (LOBATO, 2010, p.131-132).

Dona Benta, como postula Walter Benjamin (1983, p.08) imprime sua marca na narrativa de maneira que para os netos pouco importava se a história era recontada ou lida por ela, bastava seu toque pessoal para que cada narrativa, mesmo velhas conhecidas, se tornassem novas. Para os netos a avó é fonte de sabedoria e dela eles extraem todas as histórias possíveis. A fala de Narizinho assemelha a avó a um caju sugado, para Adriana Silene Vieira (1999, p. 61) essa comparação não é gratuita:

Ao comparar capacidade de contar histórias a um “caldo” ou leite”, Lobato aproxima mais uma vez o abstrato – a cultura – do concreto – os alimentos. Assim, ler e alimentar-se são atos que se relacionam em vários momentos da obra infantil lobatiana, de forma que o livro, naturalizado, é mais uma vez concebido como gênero de primeira necessidade.

Enquanto contadora de história, dona Benta contagia os netos, pois se trata de uma leitora voraz. Seus netos, atentos observadores, presenciavam a avó lendo o que lhe aguçava o desejo de ler, no sentido de assemelharem-se a idosa.

Não obstante, a personagem de dona Benta também se destaca pelo modo de se relacionar com os netos. Por meio da avó que a maioria dos leitores gostariam de ter, Lobato cria uma avó a frente de seu tempo, amiga de seus netos e com eles estabelece um diálogo igualitário, conforme o proposto por Oliveira (1999). A forma como os diálogos

são construídos deixa clara a relação de partilha entre as personagens, evidenciando que a avó e os netos aprendiam mutuamente:

— Bem diz o ditado, que quanto mais se vive mais se aprende. Estou com mais de sessenta anos e todos os dias aprendo coisas novas com esta minha neta do chifre furado...

— Criança de hoje, sinhá, já nasce sabendo. No meu tempo, menina assim desse porte andava no braço da ama, de chupeta na boca. Hoje? ... Credo! Nem é bom falar... (LOBATO, 2010, p.27).

Desse modo, Lobato, por meio da personagem de dona Benta, reafirma a ideia de que muito se pode aprender com as crianças, enquanto que a nossa sociedade muitas vezes descarta o saber infantil ou/e anula sua vivência, como postulado por Márcia Cabral da Silva (2010) que demonstra que as crianças permaneceram por muito tempo “envoltas em uma espécie de anonimato” (SILVA, 2010, p.22). Semelhantemente, a “ilustre personagem”, como denomina Lobato, sede seu protagonismo de narradora para ouvir os netos e as demais personagens:

Pedrinho tinha paixão por histórias de caçadas, guerras, lutas de boxe — aventuras de terra e mar, como dizia dona Benta. Ouvia com interesse as histórias do couraceiro e contava outras. Contou histórias de onças, tigres-de-bengala, leões do Uganda, jacarés do Amazonas (LOBATO, 2010, p.90).

Emília começou de novo: — Era uma vez um rei... — Eu já sabia que vinha história de rei – interrompeu Narizinho. — Emília vive com a cabeça entupida de reis, príncipes e fadas... A boneca não fez caso e continuou: — Era uma vez um “rei”, um “príncipe” e uma “fada”, que moravam juntos num lindo palácio de cristal, na beira do lago mais azul de todos. Uma beleza esse palácio, todo cheio de fios de ouro, que quando dava o vento iam para lá e vinham para cá. E quando dava o sol, os cristais e os ouros brilhavam tanto que quem olhava sentia logo uma tontura e precisava agarrar-se a qualquer coisa para não cair (LOBATO, 2010, p.104).

Logo que a noite caiu, tia Nastácia acendeu o lampião da sala e disse: “É hora, gente!” Todos foram aparecendo e cada qual se sentou no lugar do costume. O último a vir foi o Visconde [...] Emília disse: — Tem a palavra o senhor Visconde de Sabugosa! (LOBATO, 2010, p.110).

Como podemos observar, acima destacadas, as falas de Pedrinho, Emília e Visconde, dentre as muitas narrativas expressas na obra, tornam evidente a relação

igualitária que a avó estabelece com os netos e demais personagens, garantindo que todos tivessem voz, não apenas como personagens, mas como narradores, contadores de histórias, haja vista os padrões tradicionais de educação dos anos 1920 e 1930. Nota-se nessas citações que Lobato narra o mundo por meio de várias vozes. As personagens vivem, ouvem e contam histórias com autonomia e propriedade.

Destarte, o autor vai apresentando um lugar ideal para se viver: os pais cedem lugar a idosos adoráveis que, além de lhes contar as melhores histórias, partilham saberes e aventuras com as crianças:

Dona Benta, porém, foi se acostumando, e dali a pouco já não estranhava coisa nenhuma. Começou até a achar uma graça-enorme em tudo aquilo — Você tem razão, minha filha — disse ela por fim. — Esse mundo em que você e Pedrinho vivem é muito mais interessante que o nosso (LOBATO, 2010, p.84).

De maneira muito tácita, então, o autor une a sabedoria da idosa a sede de descoberta dos seus netos. Assim, juntos, eles quebram as barreiras da tradição e constroem novos discursos, expandindo seus horizontes e corroborando as teorias de Paulo de Oliveira Salles (1999), referentes a coeducação de gerações, uma vez que, no Sítio do Picapau Amarelo, o saber é partilhado por todos, idosos e crianças, primeira e última faixa etária da vida.

Com efeito, Lobato rompe com as tradições demonstrando a repressão dos pais enquanto que os avós são democráticos. Sua representação de família não é convencional, pois os pais controlam as crianças/filhos, ao passo que os avós anulam a relação de proibição e possibilitam a liberdade de viver aventuras.

Para Lobato:

O mundo das maravilhas é velhíssimo. Começou a existir quando nasceu a primeira criança e há de existir enquanto houver um velho sobre a terra. — É fácil ir lá? — Fácilimo ou impossível. Depende. Para quem possui imaginação, é fácilimo (LOBATO, 2010, p. 254).

Em toda a história de Lobato quase não há a presença de adultos e quando estes surgem em seu enredo, aparecem de modo mágico, fantástico, pois para o autor o mundo das maravilhas pertencem apenas aos idosos e as crianças. É evidente em sua escrita a valorização dos velhos e dos pequenos.

De modo muito delicado, o autor constrói “um mundo” sem adultos o que as crianças interpretam como um espaço “livre de complicações”, valendo-se da máxima que em “casa de avó pode tudo”, o que nos permite supor que as crianças vivem todas as aventuras possíveis no sítio da avó, pois esse é um ambiente acolhedor capaz de permitir o crescimento mútuo e a partilha de saber (BOSI, 1987, p.32).

O foco da narrativa são as aventuras diárias de Narizinho em companhia de sua boneca falante Emília e seu primo Pedrinho, vivenciadas na propriedade da avó. No entanto, sente-se a presença constante da avó em tudo o que os netos fazem, pois a cada nova descoberta os netos sempre mencionam “vovó tinha que estar aqui para ver” (LOBATO, 2010, p. 168), o que torna legível a cumplicidade entre eles.

Ainda sobre a personagem da avó a versão atual da obra presente no acervo de 2010, traz a figura de dona Benta interagindo com netos em uma de suas descobertas. A ilustração fornece ao leitor a informação de que nessa versão a avó não é mais apenas ouvinte, mas também participante, companheira dos netos.

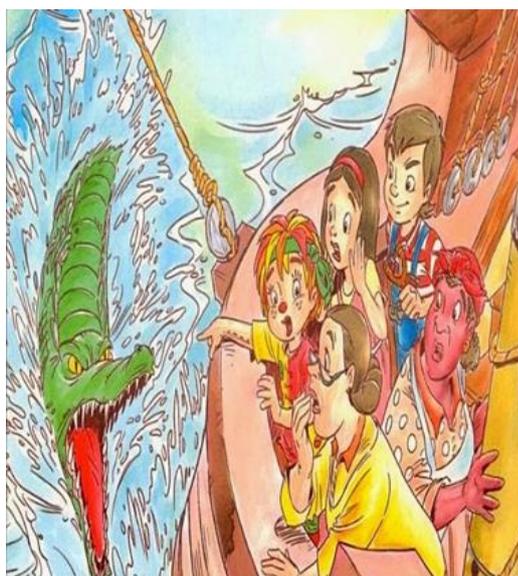


Figura 3: Paulo Borges
Ilustração para *Reinações de Narizinho*, contracapa, 2010.

Dentro desse contexto, dona Benta ganha destaque, pois não ocupa um lugar de detentora exclusiva do saber, bem como não se posiciona com superioridade em relação aos netos, ao contrário, estabelece entre eles relações igualitárias partilhando novos saberes.

Portanto, muito embora não seja preciso expressar que Lobato reinventa a Literatura Infantil por meio de sua escrita, é preciso salientar como o conceito de infância

discutido por Ariès (1981) foi repensado em nossa sociedade após sua escrita, o que endossa que as produções lobatianas são concomitantemente um marco na Literatura Brasileira e uma renovação da Literatura Infantil como descreve Dalcastagné (2005).

Logo, *Reinações de Narizinho* quer seja sua primeira versão em 1931, quer seja a de 2010 é leitura obrigatória àqueles que desejam compreender a relação de avós e netos de acordo com o conceito da coeducação de gerações, a partilha do saber e os benefícios da convivência entre crianças e idosos, por meio de uma história que vem sendo contada, recontada e ouvida por mais de oitenta anos.

3.3 Por parte de pai: entre o silêncio das palavras e o barulho do silêncio

*“Viver sem esperança é como ter casa sem janela”,
escreveu meu avô, com letra miúda, perto da fechadura.*

(QUEIRÓS, 1995, p. 23).

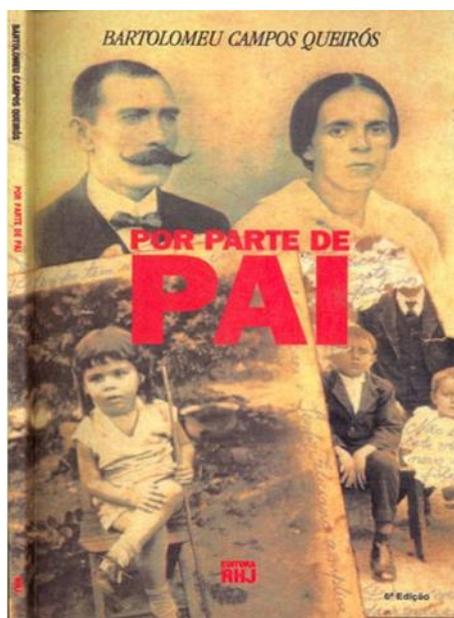


Figura 4: Paulo Bernardo Vaz
Ilustração para *Por parte de pai*, capa.

Refletindo os saberes partilhados entre avós e netos, a produção de Queirós chama atenção para algo específico, que não passa despercebido ao leitor: o amor pelas palavras, como herança de seu avô.

As setenta e cinco páginas produzidas por Queirós em 1995 foi “altamente recomendável pela FNLIJ” e conquistou o Prêmio Orígenes Lessa. Além de constituir o acervo do PNBE, também foi selecionado para o Projeto Cantinho de Leitura, e para o Programa Nacional Salas de Leitura Bibliotecas Escolares, pela Fundação para Desenvolvimento da Educação – FDE por meio do Governo do Estado de São Paulo. e também escolhido para compor o Kit Escolar 2009 da prefeitura de Belo Horizonte.¹³

A história de Joaquim e seu neto ainda conquistou duas versões para o teatro no ano de 2012 sendo ambas as companhias, Nathália Marçal e Atrás do Pano, de Belo Horizonte –MG, cidade natal do autor. Os espetáculos foram estrelados em Minas Gerais e Rio de Janeiro e contaram com apoio financeiro federal e estadual com captação de quinhentos mil reais¹⁴.

Convém destacar que a obra que tem sua capa produzida pelo ilustrador Paulo Bernardo Vaz, no entanto, não possui imagens em seu interior. Trata-se uma narrativa completamente descritiva, onde Queirós esmiúça com tamanha precisão cada detalhe da casa e, logo, da história que a ilustração é inteiramente dispensável.

A história se passa no interior de Minas Gerais, precisamente na casa dos avós paternos, Joaquim e Maria, onde o narrador/autor descreve sua infância. Sua chegada marca um evento doloroso, a morte da mãe: “Ela morreu de uma doença comprida e gemia no fundo do sonho da gente. Choveu muito, no dia do enterro” (QUEIRÓS, 1995, p.31). Sendo o pai caminhoneiro, e não podendo tomar conta do filho devido suas viagens, a criança, então, fica sob responsabilidade dos avós.

Apesar disso, não há indícios durante a narrativa de tristeza ou dor. A vida ao lado dos avós era confortável e dinâmica. Os avós, que há muitos anos haviam tirado a sorte grande no jogo, nunca mais trabalharam. Desse modo, dispunham de todo o tempo: “Ganhou a sorte grande na loteria. Adquiriu essa casa com tantas janelas e porta abrindo direto para a rua, com três degraus. Por causa do catecismo apelidei os degraus de Pai, Filho e Espírito Santo. Cada vez, ao sair ou entrar, eu pensava na Santíssima Trindade” (QUEIRÓS, 1995, p.08).

O autor inicia, assim, a descrição da casa, cenário de toda a história:

¹³ Para saber mais, a matéria publicada pela editora RHJ encontra-se disponível em: <http://www.editorarhj.com.br/livros/348> Acesso em: 20.02.2016

¹⁴ Para saber mais, a matéria publicada encontra-se disponível em: <http://www.hojeemdia.com.br/almanaque/teatro-e-danca/por-parte-de-pai-livro-de-bartolomeu-campos-de-queiros-inspira-duas-montagens-1.4449> Acesso em: 20.02.2016

O café, colhido no quintal da casa, dava para o ano todo, gabava meu avô, espalhando a colheita pelo chão de terreiro, para secar. O quintal se estendia para muito depois do olhar, acordando surpresa em cada sobra [...] O aroma do café se espalhava pela casa, despertando a vontade de mastigar queijo, saborear bolo de fubá, comer biscoito de polvilho [...] Na porta da casa, nesse meio da tarde, passava alguém oferecendo quitanda para o café das duas. Minha avó, coado o café, deixava o bule e a cafeteira sobre a mesa forrada com toalha de ponto cruz, e esperava as quitandeiras (QUEIRÓS, 1995, p.42).

Atrás da horta havia um chiqueiro onde três ou quatro porcos dormiam e comiam, sem desconfiar do futuro [...] Vinha então o trabalho de abrir e separar as carnes para durar o mês inteiro. Aproveitava-se tudo do porco (QUEIRÓS, 1995, p. 49)

De modo muito sutil e delicado, o autor descreve a estrutura física da casa, sua amplitude, com quintal vasto contendo hortas, chiqueiros e bananais. Suas várias e grandes janelas garantiam não apenas um ambiente arejado, mas também observar toda a movimentação da cidade, haja vista que a porta e as janelas davam para a rua que, por sua vez, era lugar de diversão e brincadeiras:

Eu brincava na rua, procurando o além dos olhos [...] Meu avô pela janela, me vigiava ou me abençoava, até hoje não sei, com seu olhar espantado de quem vê cada coisa pela primeira vez. E aqueles que por ali passavam lhe cumprimentavam: - “Oi, seu Queiróz”. Ele respondia e rimava: “Tem dó de nós” (QUEIRÓS, 1995, p. 20-21).

Assim, toda a descrição física feita da casa dos avós pelo narrador/autor serve ainda para situar o leitor no tempo e no espaço onde se passa a narrativa. Por meio dos detalhes é possível perceber o grupo social ao qual pertenciam, as condições sociais que possuíam, bem como a época em que se passa a história.

Corroborar mais uma vez a escrita de Ecléa Bosi, referente a um ambiente acolhedor (BOSI, 1987, p.32). De forma muito poética e detalhista, Queirós (1995) demonstra que a casa dos seus avós paternos lhe proporciona esse conforto. Esse espaço, para Bosi (1987), é fundamental para um aprendizado mais proficiente, sobretudo para o leitor em formação.

Não obstante, toda a casa renderia um capítulo à parte, uma vez que há um diferencial nela – as palavras:

Todo acontecimento da cidade, da casa, da casa do vizinho, meu avô escrevia nas paredes. Quem casou, morreu, fugiu, caiu, matou, traiu, comprou, juntou, chegou, partiu. Coisas simples como a agulha perdida

no buraco do assoalho, ele escrevia. A história do açúcar sumido durante a guerra, estava anotado. Eu não sabia por que os soldados tinham tanta coisa a adoçar. Também desenhava tesouras desaparecidas, serrotes sem dentes, facas perdidas. E a casa, de corredor comprido, ia ficando bordada, estampada de cima a baixo. As paredes eram o caderno do meu avô. Cada quarto, cada sala, cada cômodo, uma página. Ele subia em cadeira, trepava em escada, ajoelhava na mesa. Para cada notícia escolhia um canto. Conversa mais indecente, ele escrevia bem no alto. Era preciso ser grande para ler, ou aproveitar quando não tinha ninguém em casa. Caso de vistas, ele anotava o dia, a hora, o assunto ou a falta de assunto. Nada ficava no esquecimento, em vaga lembrança (QUEIRÓS, 1995, p.10-11).

Meu avô [...] continuava a escrever pelas paredes. Não, não era um livro de horrores, a casa do meu avô. Contava caso de trapezista de circo desrespeitando moça assanhada de família; caso de virgem da pia união das filhas de Maria, apaixonada pelo padre missionário visitador da cidade, convertendo almas pecadoras. Até milagre, como o da imagem de Sant’Ana, chorando e as lágrimas curando verrugas, na capela do Senhor Bom Jesus, da rua da Paciência, estava registrado (QUEIRÓS, 1995, p. 13).

Desse modo, o amor do avô pelas palavras permitiu o fascínio do neto por aquele mundo até então por ele desconhecido. Ele desejava ler o que o avô escrevia nas paredes, principalmente, nas partes mais altas aonde ainda não poderia alcançar: “Enquanto ele escrevia, eu inventava histórias sobre cada pedaço da parede. A casa do meu avô foi o meu primeiro livro. Até história de assombração tinha” (QUEIRÓS, 1995, p.12).

Para o neto, o ato de escrita do avô era uma coisa muito séria e importante. Escrever era perpetuar um acontecimento, nunca mais esquecê-lo: “História não faltava. Eu mesmo só parei de urinar na cama quando meu avô ameaçou escrever na parede. O medo me curou. Leitura era coisa séria e escrever, mais ainda. O pior é que, depois de ler, ninguém mais esquece, se for coisa de interesse” (QUEIRÓS, 1995, p.14).

Por conseguinte, a cada nova escrita crescia a admiração do neto que exibia orgulhoso o avô: “E todos os meninos sentiam inveja do meu avô, assim calmo e sem nãoos” (QUEIRÓS, 1995, p.09). Intrigava ainda ao neto, não apenas o conteúdo das histórias eternizadas nas paredes da casa, mas o modo como seu avô as escrevia:

Joaquim tinha uma letra bonita. Parecia com escrita fechada em livro de cartório antigo. Letra de certidão de nascimento, guardada em baú de lata em cima do armário [...] Letra alta, tombada para a direita, quase deitando, mas sem preguiça. Letra farta, cheia de dois efes, dois emes, dois pês (QUEIRÓS, 1995, p.10).

Assim, por meio das palavras, crescia e se fortalecia a relação entre ambos. Para o neto, já não era mais possível distinguir o avô de sua escrita e suas histórias como um elo inseparável. Para o autor, seu avô era exímio escritor, enquanto ele era seu leitor resignado e entusiasmado:

Apreciava meu avô e sua maneira de não deixar as palavras se perderem. Sua letra, no meio da noite, era a única presença viva, acordada comigo. Cada sílaba um carinho, um capricho penetrando pelos olhos até o passado. Meu avô pregava todas as palavras na parede, com lápis quadrado de carpinteiro, sem separar as mentiras das verdades. Tudo era possível para ele e suas letras (QUEIRÓS, 1995, p. 18-19).

Meu avô apreciava o meu jeito de dizer tudo a ele, no pé do ouvido, escondido. Pelas suas respostas, meu avô não entendia muito bem o que cochicho e me pedia para contar de novo. Ele devia confundir segredo com beijo, eu suspeitava. Minha alegria era quando Maria dizia estar eu grudado no Joaquim, como unha e carne. Daí ela completava: mais dia, menos dia... e parava no meio. Era um jeito seu, deixar as coisas para depois (QUEIRÓS, 1995, p.33).

Crescia a apreciação do neto pelo avô, bem como do avô por seu neto. A escrita e a leitura não apenas os uniram, como fortaleceu os laços consanguíneos que os ligariam para sempre. Cada novo enredo intensificava essa relação que, para eles, já ultrapassava os limites da escrita. Eram mais que amigos, eram confidentes. Agora, dividiam mais que histórias, partilhavam a vida:

Meu avô nunca falou de grupo escolar, tabuada, ditado, leitura silenciosa, prova, castigo. Falava de um mestre-escola, de colete e gravata-borboleta (QUEIRÓS, 1995, p.10).

Para meu avô eu repetia, em casa, as histórias das calmarias, do Cabo das Tormentas. E como um bom aluno ele me escutava, sem pestanejar, duvidando, eu sei, dos movimentos de rotação ou translação. Ele sabia ler as estações, as fases da Lua, o sentido dos girassóis na cerca de bambu. Depois ele me tomava as lições ou me pedia para escrever até 100 ou até 1000, pelo prazer de me ver mordendo a língua o esforço de não saltar nem um número [...] E meus colegas elogiavam a minha atenção, enquanto meu avô me ensinava, junto com a escola, a saldar a vida (QUEIRÓS, 1995, p.40-41).

Essas citações exemplificam, a coeducação de gerações definida por Paulo de Salles Oliveira (1999). É possível observar por meio da descrição, como ele e seu avô estabeleciam relações igualitárias, compartilhando seus saberes um com o outro sem divisões hierárquicas o que garantia ao menino melhor aprendizagem: “E meus colegas elogiavam a minha atenção, enquanto meu avô me ensinava, junto com a escola, a saldar a vida”. (QUEIRÓS, 1995, p.41), demonstrando que sabiamente o avô conseguia unir aprendizagem e diversão:

Meu avô cortava talo de mamona e me mostrava como ficar com a cabeça no fundo da banheira, respirando pelo canudinho. Assim, eu fechava os olhos e sumia. Ele me gritava, perguntava minha avó por mim e ninguém me encontrava. Tudo de mentira. A gente fingia para alegrar meu avô. Mas ele só dava meio sorriso, nunca uma risada inteira (QUEIRÓS, 1995, p.56).

Homem de poucas palavras, Joaquim ensinava ao neto diariamente e na prática a ver a vida com olhos simples, mas que muito veem: “Usava todas as janelas da casa, sempre surpreso, descobrindo uma nova cor, um novo vento, uma nova lembrança” (QUEIRÓS, 1995, p.25). Também ensinava a saborear os acontecimentos por meio das palavras: “Se eu já sabia decifrar a língua dos dromedários, agora, com meu avô, aprendia a dizer uma coisa para valer outra [...] As palavras têm muitos gostos – pensava – e era impossível saber seus sabores verdadeiros” (QUEIRÓS, 1995, p.63). Os olhos de descoberta do avô, de “como quem veem tudo pela primeira vez”, eram janelas abertas para um aprendizado constante:

Havia tanto mundo para ver, dava até preguiça, dizia ele. Uma coisa meu avô sabia fazer: olhar. Passava horas reparando o mundo. Às vezes encarava um ponto no vazio e só desgrudava quando transformava tudo em palavras nas paredes. Ele não via só com os olhos. Via com o silêncio (QUEIRÓS, 1995, p. 25).

O silêncio do avô, no entanto, era quebrado pelo muito barulho da avó. Maria era o oposto de Joaquim; “Ao contrário do Joaquim, Maria não gostava de silêncio” (QUEIRÓS, 1995, p.37). O tempo inteiro conversava, resmungava. Falava com a alma da Maria Turum ou com o filho mais novo falecido; passava o dia falando sozinha, era supersticiosa, prática: “[...] minha avó - capaz de travar conversa com as almas do outro mundo; de não deixar meu avô dormir de meias para não chamar a morte; de jogar sal no

fogo para espantar visita demorada (QUEIRÓZ, 1996, p.15-16). Sempre muito atarefada, andando de um lado para o outro dentro e fora de casa: “Minha avó estava sempre pagando uma visita, trocando uma receita, devolvendo um copo de açúcar, rezando uma novena, ajudando um doente, num entra-e-sai sem fim. Maria parece que comeu canela de cachorro, comentava meu avô” (QUEIRÓS, 1995, p.26).

Não obstante, o grande alarido produzido pela avó interessava ao menino. Era ela a responsável pela contação de histórias. Eram narrativas de quando menina, de pessoas conhecidas, de causos que ela ouvira falar e também dos clássicos por todos conhecidos que, por meio de sua voz, ganhavam novos ares, reinventadas edições que ela recontava e que o neto ouvia incansavelmente. Para Benjamin (1983, p.09) contar histórias sempre foi a arte de conta-las de novo. Assim, para o neto as histórias da avó sempre ganhavam ares novos a cada recontar:

Minha avó colocava o urinol em cima da cama. Assentava e cobria tudo com sua saia de noite. Nos chamava para perto e se punha a recordar histórias. Eu reclamava pelo caso do menino, sem educação vivendo em um caixote e sendo levado, pela enchente. Não, não era Moisés da Bíblia, um livro grosso que meu avô lia e relia sem acabar nunca. Era o filho de uma conhecida [...] Eu nunca sabia se minha avó ficava emocionada quando sua voz mudava durante as histórias. Ela contava também sobre a vida dos santos [...] Se ninguém queria ouvir suas histórias, minha avó se punha a cantar a canção de Juliana [...] Meu avô, sem se dar conta, vinha se assentar junto de nós e escutava, com admiração, minha avó nos encantar com rainhas, deusas, mancebos, heróis cheios de brilhos e vitórias. Com olhar embaçado, ele parecia saber de outras histórias, mas não contava por cuidado (QUEIRÓS, 1995, p.39).

Concomitantemente, e por sua vez, opostos Maria e Joaquim sem perceber, ensinavam ao neto uma lição fulcral: a cumplicidade. O neto, atento observador como seu avô, percebia no olhar do idoso seus cuidados desajeitados para com a avó: “Na hora de voltar, ele trazia, se equilibrando pelos caminhos, uma lata de areia para minha avó arear as panelas de ferro [...] era a maneira encontrada para presentear a mulher” (QUEIRÓS, 1995, p.43). Também o companheirismo silencioso que os unia: “Meus avós trabalharam nela [a fábrica], sem muitos embaraços. Escolheram o mesmo horário para dormir e acordar juntos, contavam”. (QUEIRÓS, 1995, p.07-08).

Assim, a admiração e aprendizagem do neto aumentavam a cada dia. Todavia, algo ameaça ruir as sólidas estruturas do lar do garoto. Seu amor e cumplicidade pelos

avós era tão grande, sobretudo pelo avô, que sua fértil imaginação infantil temia que ele, de alguma maneira, não pudesse ser, de fato, seu neto:

Um dia o Padre Libério me benzeu. Eu andava escutando barulhos fora de hora, vendo vultos vestidos de branco no quintal. Só podia ser o demônio me atentando, dizia minha avó. Na época cismeiei não ser filho do meu pai. Meu avô sabia da minha aflição e afirmava que meu pai, era meu pai. Todo mundo tem pai, me explicava (QUEIRÓS, 1995, p.16).

De modo muito prático, a avó sempre resolvia a situação. Bastava uma boa reza ou bênção. No entanto, a cumplicidade e uma sensibilidade desajeitada do avô contornavam o dilema. Mas para o menino a questão era muito mais complexa: “Não ser filho do meu pai era perder meu avô. O pesar estava aí. E se isso estivesse escrito no teto, em algumas partes bem alta da casa onde eu só pudesse ler depois de grande?” (QUEIRÓS, 1995, p.18-19):

O medo me apanhava. Eu carregava comigo um sentimento de ser órfão. Meu irmão mais velho desconfiava, e me levava para ficar com ele durante o banho e afirmava ser meu segundo pai. Mas meu irmão só aparecia de vez em quando, entre uma viagem e outra, já ajudando a família. Isso não me tranquilizava. Tudo era muito distante, parecia cinema. Eu me esforçava para compreender, para ver as coisas do outro lado. O mundo era complicado, enrolado, mal-acabado, difícil de achar o início (QUEIRÓS, 1995, p.37).

Novamente, a solução estava na casa do avô. Esse ambiente acolhedor, habitado pelas palavras, histórias e leituras, cujas portas e janelas eram passagens mágicas para um mundo de aprendizagem ao mesmo tempo em que era o seu porto seguro, seu abrigo: “Então, procurava distrair meu pavor decifrando os escritos na parede, no canto da cama, tão perto de mim. Mas era minha a dificuldade de acomodar as coisas dentro de mim. Sobrava sempre um pedaço” (QUEIRÓS, 1995, p.18). Assim, a garantia do amor do avô era sempre seu consolo e o medo de perdê-lo sua eterna aflição:

Fui feito para pensar além do devido – falava eu – apertando os olhos para esquecer, apagar, anular tudo. Depois, a palavra caía no meu ouvido e levava dias para doer. Eu tinha o amor do meu avô, e para que mais? Seu carinho me enchava os olhos quando me oferecia dinheiro, um tostão por fio, para arrancar seus cabelos brancos. Ele

gostava era da minha mão de neto, passeando sobre ele, mansa, eu sabia. Ser ou não ser grisalho era outra coisa. E se a tristeza ameaça meu avô – eu lia isso nas rugas de sua testa ou no arco das sobrancelhas – eu me oferecia, de graça, para catar alguns fios a mais, zelosamente (QUEIRÓS, 1995, p.20).

De fato, não era sem motivos os temores do neto. Ele sabia que em nenhum outro lugar do mundo estaria tão protegido, bem cuidado, acolhido como na casa de seu avô. Assim como dona Benta, Joaquim era uma avô “sem nãos” e essa ausência de censuras conferia ao neto uma liberdade permeada de proteção que ele jamais encontraria em outro lugar:

Aos avós não cabe a tarefa definida da educação do neto: o tempo que lhes é concedido de convívio se entretém de carícias, histórias e brincadeiras. A ordem social se inverte: dos armários saem coisas doces fora de hora, o presente já não interessa, pois nem o netinho, nem os velhos atuam sobre ele, tudo se volta para o passado ou para um futuro que remonta ao passado: “- Você quando crescer, será como o vovô, que na sua idade também brincava de escrever...” (BOSI, 1987, p.32).

Na casa de Joaquim, o tempo passava devagar assim como os seus passos. Para o neto, não bastava a presença física do avô, as palavras dele pelas paredes lhe abraçavam durante a noite, nunca se sentindo sozinho. Compreendia que muito barulho havia no silêncio zeloso do seu avô:

Engraçado, na casa do meu avô eu não sentia sede, nem de madrugada, quando os galos me acordavam junto com a manhã e eu ficava esperando o cheiro do café me tirar da cama. No meio da noite, se a tempestade rompia o silêncio do escuro, meu avô vinha até meu quarto. Abria a porta de manso, para verificar se a chuva de vento não estava entrando pela janela, e benzia meus sonhos. Então, com a mão muito branda, arrumava meus lençóis e deixava um recado em minha testa, uma certa bênção leve como os gatos. Também meu avô era econômico nos carinhos e tímido nos gestos (QUEIRÓS, 1995, p.54).

Os dias, no entanto, trouxeram o triste acontecimento: Maria, a avó sofre um derrame na cozinha e fatidicamente bate a cabeça no machado afiado junto a pia. O avô, Joaquim, encontrou a mulher ensanguentada na cozinha. Os médicos lhe garantiram vida, mas nunca mais a avó tornou a ser falante novamente:

Ela já não fazia mais nada. Não lavava nem passava. Cozinhar, nem pensar. Trocava o sal pelo açúcar. Esquecia a dentadura o dia inteiro dentro do copo d'água, no quarto. Os óculos Ray Ban ficavam olhando aquele sorriso afogado. Meu avô reparava em tudo com um olhar apagado e enfeitado com rugas (QUEIRÓS, 1995, p.61).

Assim, a doença da avó mudou drasticamente a rotina da casa e a vida do menino e do avô. Ela e a casa necessitavam de cuidados que ambos não poderiam fornecer, o avô por já estar muito fraco devido à idade e o neto por ser pequeno demais. Desse modo, por meio da escrita de Queirós, retomamos, mais uma vez, o diálogo com as teorias discutidas por Bosi (1987), Delácio (1988) e Silva (2010): o papel social do velho e da criança na sociedade capitalista. Uma vez que estando estes nas primeiras e últimas faixas etárias da vida são considerados novos demais para algumas funções, enquanto que velhos demais para outras. Tanto o neto quanto seu avô descobrem-se inoperantes diante da enfermidade da avó:

A doença de minha avó me deixou meio sem jeito. Se eu era menino esperto e ladino conforme diziam, eu me sentia não servindo para nada, empalhando a casa. Assentado na beira da cama olhava para aqueles pés antigos do lado de fora do cobertor, sem meias e sem perigo de morte. Minha tia veio para ajudar na casa, fazendo comida para três inválidos, segundo ela [...] Desde a queda de minha avó, passei a achar o Joaquim desgostoso. Debruçado na janela da cozinha, engolia os desaforos da filha, muito orgulhosa. Entre a paciência e a preguiça, com olhar enfasiado ele me pedia para não crescer. Filho criado é trabalho dobrado, repetia sempre que minha tia resmungava (QUEIRÓS, 1995, p.57-58).

A tristeza do avô estava diretamente ligada a enfermidade da avó, e ele enquanto neto sentia-se impotente e indefeso por não poder ser o consolo ou a solução do seu avô como por muitas vezes esse lhe fora. De qualquer modo, mesmo nas adversidades, na casa do avô tudo era aprendido e até mesmo o silêncio lhe ensinava algo:

Como minha avó eu precisava me manter entretido, espantando as perguntas silenciosas. Meu avô, não. Ele enfrentava o silêncio com a maior coragem. Ficava horas se machucando com ideias. Depois amarrava tudo em frase na parede: “Não existe sete vidas nem sete fôlegos. Tudo acaba em sete palmos”; “Maria tomou um santo remédio: uma machada na cabeça”; “Deus é corcunda: dá a vida e toma” (QUEIRÓS, 1995, p.59).

Mais uma vez, as palavras eram o escape para aliviar a dor, para dar esperança e, sobretudo, forças. O avô há muito já havia ensinado ao neto a ser forte. Agora o menino vivenciava na prática, os ensinamentos do avô amigo: “Meu avô me ensinou desde muito pequeno a não chorar. Choro não era coisa de homem. Nunca vi uma lágrima em seus olhos. Mesmo com o filho morto, me contaram, ele não verteu uma lágrima. Homem forte, diziam, era meu avô” (QUEIRÓS, 1995, p.55).

Desse modo, ambos avô e neto, encontram-se dependentes dos cuidados da tia que lhes oprimiam em suas limitações. A filha de Joaquim, pode ainda ser tomada como exemplo de opressora, uma vez que precisando tomar conta do pai e, conseqüentemente do sobrinho, os hostiliza. Para Bosi (1987, p. 16), nossa sociedade se porta de maneira semelhante:

Como se realiza a opressão na velhice? De múltiplas maneiras, algumas explicitamente brutais, outras tacitamente permitidas. Oprime-se o velho por intermédio de mecanismos institucionais visíveis (a burocracia da aposentadoria e dos asilos), por mecanismos psicológicos sutis e quase invisíveis (a tutela, a recusa do diálogo e da reciprocidade que forçam o velho a comportamentos repetitivos e monótonos, a tolerância de má fé que, na realidade, é banimento e discriminação), por mecanismos técnicos (as próteses e a precariedade existencial daqueles que não podem adquiri-las), por mecanismos científicos (as “pesquisas” que demonstram a incapacidade e a incompetência sociais do velho).

A hostilização por parte da tia permitiu ao menino prever que não teria a companhia de seu avô para sempre, como planejava. Sentia que isso já não estava mais sob seu controle, bem como do avô:

Meu pai não falava em me levar de volta, e da casa de meu avô eu estava sendo expulso, lentamente. Comecei a passear pelas ruas com o José meu primo. Meu avô já não perguntava sobre minhas demoras nem sobre as minhas andanças, lá pelos lados da Lavagem ou da estrada de ferro. E quando tudo ficava sem saída, eu encontrava uma peninha no galinheiro ou um raminho da tiririca e me fazia cócegas no ouvido, no nariz, na sola dos pés, lembrando do Jeremias ou espantando a tristeza (QUEIRÓS, 1995, p.66).

Assim, para espantar a solidão dos dias, o neto se auto acariciava relembando seus dias junto a Jeremias, seu galo de estimação que a avó cozinhou no dia anterior ao eclipse. Não culpava a avó pela morte de galo, como também não culpava seu avô pela

ausência. Sabia que isso não era proposital e igualmente ambos nada poderiam fazer para alterar o quadro em que estavam instalados. Revisitava as memórias como refúgio e nelas se aquecia outra vez:

Os anos lixaram a madeira do banco na porta da cozinha [...] Por muitas vezes eu me assentava nele enquanto meu coração me perguntava um monte de porquês silenciosos [...] Meu avô me convidou, naquela tarde, para me assentar ao seu lado nesse banco cansado. Pegou minha mão e, sem tirar os olhos do horizonte me contou: O tempo tem uma boca imensa. Com sua boca do tamanho da eternidade ele vai devorando tudo, sem piedade[...] E nos, meu neto, estamos marchando na direção do tempo. Meu avô foi abaixando a cabeça e seus olhos tocaram em nossas mãos entrelaçadas. Eu achei serem pingos de chuva as gotas rolando sobre meus dedos, mas a noite estava clara, como tudo mais (QUEIRÓS, 1995, p.71-72).

As palavras do avô preparam o neto para o que estava por vir: a partida. O avô que ensinou o menino a não chorar e que não verteu suas lágrimas, mesmo diante do corpo do filho, chorou ao ver o neto partir junto ao seu pai, pois entendia que parte de si partia junto a ele. Como descrever a ausência do neto nas paredes? Palavra povoa e tudo agora era silêncio e solidão.

Meu pai chegou no meio da tarde, vestido de desânimo. Encostou o caminhão em frente da casa. Enrolei minha poucas coisas sem deixar os cadernos e as cartilhas já decoradas. Esqueci de mim mesmo, debaixo do travesseiro, a caixa de lápis de cor. Passei os olhos pelas paredes conferindo as páginas e minha memória. Eu sabia cada pedaço, cada margem, cada entrelinha desse livro (QUEIRÓS, 1995, p.72-73).

Como podemos observar, a narrativa de Bartolomeu Campos Queirós descreve um amor calado, uma relação de cumplicidade e aprendizagem mútua entre avô e neto. Cada cômodo da casa era um capítulo da história de vida de ambos. Cada parede era uma página inteira de histórias incríveis e o quintal era um reino onde o avô reinava absoluto de modo amoroso sem saber que seu neto era seu súdito admirador.

No entanto, as circunstâncias da vida que os separaram, jamais seriam mais fortes que o elo entre eles: as palavras. Elas que tudo transmitem, nomeiam, atribuem cor, vida, sabor. Elas, as palavras, os acompanhariam para sempre.

Portanto, por meio da doce escrita de Queirós que tão poeticamente retrata sua infância na companhia de seus avós, sobretudo a forte e notória relevância do avô, é possível mais uma vez discutir as teorias que norteiam essa escritas propostas por Bosi

(1987), uma vez que todo o enredo perpassa a morada dos avós, salientando que este é um ambiente acolhedor, haja vista que esse lugar favorável proposto pela autora envolve todas as características descritas por Bartolomeu: a cumplicidade dos avós entre si, a relação igualitária e democrática entre o neto e os avós e a partilha de saber entre os idosos e a criança, sobretudo entre o neto e Joaquim e, dessa maneira fica nítida a segurança que o neto sentia sob os cuidados do avô.

Igualmente, a teoria proposta por Oliveira (1999) no que tange todo o conhecimento partilhado entre o idoso e a criança, corroboram as discussões travadas até o presente momento tendo em vista que, em várias partes da narrativa, o autor/personagem deixa claro que sua facilidade em aprender era fruto dos ensinamentos diários do avô, e este enquanto neto também partilhava o que aprendia na escola com o idoso diariamente.

Assim sendo, contrariamente à obra de Lobato que se mantém atual mesmo datada de 1931, a escrita de Queirós fornece-nos uma viagem no tempo, capaz de resgatar com tamanha riqueza e precisão de detalhes um tempo que não volta mais e que independentemente da idade do leitor o mesmo consegue identificar as características de anos passados, fartos de lembranças.

Segundo Bosi (1987) a função do velho é lembrar: “Mas o ancião não sonha quando rememora: desempenha uma função para a qual está maduro, a religiosa função de unir o começo ao fim, de tranquilizar as águas revoltas do presente alargando suas margens” (1987, p. 40). Os idosos são os guardiões do passado e nesse sentido, Joaquim cumpre bem seu papel, uma vez que perpetua suas memórias nas paredes da própria casa ligando o que se passou ao por vir, eternizando física e psicologicamente as reminiscências de sua vida e da infância de seu neto.

Queirós guia-nos por meio de suas palavras até as suas lembranças, permitindo que a Literatura Infantil represente mais uma vez os fortes laços entre avós e netos.

3.4 De carta em carta: uma teimosia correspondida

*Esta é a história de dois fregueses dos escrevedores.
O menino Pepe e seu avô José.*

(MACHADO, 2009, p.06).

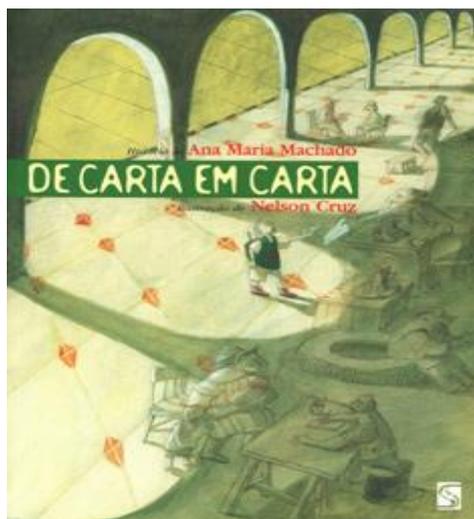


Figura 5: Nelson Cruz
Ilustração para *De carta em carta*, capa.

As palavras, mais precisamente cartas, unem o avô e o neto de Ana Maria Machado. *De carta em carta* (2009) têm a sua primeira edição publicada em 2002 e no mesmo ano conquistou o prêmio 2002 - Prêmio Ofélia Fontes, O melhor para a criança, FNLIJ (Hors Concours) e no ano seguinte, 2003 Altamente Recomendável da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil.

Suas trinta e duas páginas contam com as ilustrações de Nelson Cruz que enriquecem ainda mais o enredo, ora com pequenos detalhes, ora com página inteiramente desenhadas ampliando os sentidos do texto.

Sua segunda edição, encontra-se selecionada para o acervo de 2010 do PNBE e, nos apresenta o neto Pepe e seu avô materno José. Eles moram na mesma casa junto com os pais e outros os quatro irmãos do menino. Entretanto, Pepe é o caçula e não frequenta a escola sob o pretexto de que precisa fazer companhia ao avô idoso e lhe ajudar nos seus afazeres de jardineiro. Os pais do menino, diante de tais justificativas, acabaram cedendo e, por essas razões, Pepe não frequenta a escola, como as demais crianças de sua idade.

Todavia, a autora, por meio de sua escrita, chama a atenção para o analfabetismo uma vez que toda a história se passa em uma cidadezinha pequena que não é nomeada por Machado, cujos moradores, em sua maioria, não sabem ler e/ou escrever:

A cidade era antiga e ficava na beira do mar. Tinha ruas estreitas, igrejas lindas e pracinhas. Tinha lembranças de um tempo de muita riqueza. Tinha fortes que não serviam para mais nada [...] Tinha casas coloniais de dois andares, com jardins em pátios internos e varandinhas cheias de vasos de flores[...] praças e largos[...] Um desses largos se chamava

‘Praça dos Escrevedores’. Lá, debaixo das arcadas, ficavam as bancadas de trabalho dos homens que se encarregavam de escrever todas as coisas importantes que o pessoal da cidade precisava, mas não sabia – cartas, bilhetes, documentos (MACHADO, 2009, p.05-06).

Grande parte do enredo acontece na Praça dos Escrevedores, local aberto ao público aonde os escribas passavam os dias à espera de seus clientes. Fica evidente por meio das ilustrações que o ambiente segue o padrão das demais construções civis: é amplo e arejado, no entanto, tem cores sóbrias o que confere certa seriedade e, talvez sensação de abandono. Outro aspecto digno de nota é que ao contrário das publicações anteriores de Lobato e Queirós que nos remetiam a um passado recente, a obra de Machado possui um cenário totalmente urbano, características facilmente notadas por meio das ilustrações.

Igualmente aos demais moradores da cidade, Pepe e seu avô José não sabiam ler e escrever. Pepe porque não frequentava a escola, embora já estivesse com a idade correta para ser alfabetizado e o avô porque nunca teve oportunidade de estudar. Mas não era apenas isso que o menino e o idoso tinham em comum: “Os dois eram muito amigos, mas também brigavam bastante. Eram muito parecidos – teimosos, implicantes. Discutiam por qualquer coisa” (MACHADO, 2009, p.07).

Dessa maneira, a convivência diária, a impaciência e a teimosia de ambos corroboravam para discussões constantes. Seu José, que era jardineiro, sempre levava o neto para ajudá-lo com os afazeres. Certo dia, enquanto cuidavam de um jardim, Pepe e seu avô brigaram, pois os dois desejavam regar as plantas e nenhum deles gostaria de plantar:

Furioso, Pepe saiu de casa. Bateu o portão, mas não aliviou a raiva. Não podia responder ao avô, para não ficar de castigo. Mas bem que tinha vontade. Se soubesse, dava um jeito de dizer uns desaforos a ele, mas sem falar [...] continuou andando. Até que chegou à Praça dos Escrevedores. E teve uma idéia (MACHADO, 2009, p.10).

Contrastando a representação dos avós das narrativas anteriores que eram “sem nãos” o avô de Pepe o disciplinava colocando-o de castigo, evidenciando assim, uma relação conflituosa entre as personagens.

Pepe desejava comunicar ao avô tudo aquilo que estava sentindo e pensando em relação a ele, mas não queria falar pessoalmente, pois estava com muita raiva do avô e

sabia que, se assim fizesse, os pais o colocariam de castigo. Queria “falar sem dizer” e, então, teve uma ideia: foi até a Praça dos Escrevedores e lá encontrou Seu Miguel, simpático escrevedor, e pediu que ele lhe escrevesse uma carta para entregar ao avô.

O idoso e a criança de Machado, representam respectivamente pessoas de faixas etárias distintas, mas que vivenciam o mesmo dilema: o analfabetismo. Assim sendo, apresentam uma dupla marginalizam, haja vista que o sistema capitalista exclui velhos e crianças por não produzirem (BOSI, 1987) e também não são letrados.

Desse modo, a autora nos apresenta uma terceira personagem, também idosa, mas que se diferencia das demais por ser letrado. Seu Miguel é o escriba que media a comunicação entre avô e neto e, é por meio dele que Machado discute em sua narrativa a relevância da escrita em nossa sociedade.

Com efeito, Pepe decide enviar a carta ao avô, mas não tinha como pagar ao escrevedor. Não havia trazido dinheiro e também não queria gastar suas economias há muito guardadas no cofrinho. Assim, Seu Miguel, que já sabia que o menino não frequentava a escola, propôs:

Para menino da sua idade eu não cobro nada. Mas tem uma coisa: você tem que ir à escola um dia e vir me contar como é, porque eu tenho muita vontade de saber... Esse vai ser o seu pagamento. Pepe não gostou muito da condição. Mas só tinha poucas moedinhas, numa caixa que tinha ficado em casa, e não queria gastar com escrevedor (MACHADO, 2009, p.11).

O escritor, adota uma estratégia para que o menino comece a frequentar a escola: fingi interesse em saber o que acontece nas escolas, pois ele sabe da importância da escola na formação de Pepe. Não havendo outra saída, o menino aceita as condições do escrevedor. Necessitava transmitir ao avô seus sentimentos. Selado o acordo de pagamento com o escritor, disse ao mesmo:

Então escreva aí: VOCÊ ESTÁ TÃO CHATO... Seu Miguel escreveu. E perguntou: - Só isso? Não, tem mais. Agora escreva: VÁ PARA O INFERNO! Ele escreveu. [...] assine aí: Pepe. E bote num envelope para José. O homem fez o que o menino estava mandando e entregou o bilhete a ele, achando que era para algum amiguinho (MACHADO, 2009, p.12).

Destarte, o menino despediu-se de Seu Miguel, levando consigo a carta para entregar para o avô. Então, no dia seguinte, já pronto para ir à escola pagar sua dívida, como combinado na véspera, entregou a carta a Seu José antes de sair: “Tome. É uma carta para você” (MACHADO, 2009, p. 14).

Mas, semelhante ao neto, o idoso não sabia ler ou escrever, de modo que após os afazeres da manhã, dirigiu-se até a Praça dos Escrevedores e pediu a Seu Miguel que lesse a carta para ele e o ajudasse a responder:

Seu Miguel logo reconheceu o que tinha escrito na véspera [...] Olhou a cara de cansado do velho e resolveu que não ia dizer aquilo para ele. Em vez disso, fingiu que estava lendo alguma coisa parecida [...] “Você está cansado. Vá para o inverno! Pepe (MACHADO, 2009, p.14-15).

Após a leitura da carta, o pobre idoso, julgando que o neto estava muito preocupado com ele, desejou responder a correspondência. No entanto, também não possuía dinheiro para pagar os serviços do escritor. Assim, propôs ao escrevedor que lhe pagasse com rosas. Seu jardim estava bonito e ele traria as flores em um balde com água, desse jeito Seu Miguel venderia as flores aqueles que por lá passassem e teria seu pagamento. O velho escrevedor concordou:

Então o velho que já tinha recebido algumas cartas na vida e sabia mais ou menos como elas costumavam ser, ditou um bilhete:

“Estimado neto:

Espero que esta o encontre bem de saúde. Por aqui vamos todos bem, graças a Deus [...]Eu é que ando muito cansado, como você reparou – e eu que pensei que você nem ligava para mim... Tem horas que dá até vontade de parar, deitar e não levantar nunca mais. Ou, pelo menos, tirar uma soneca numa rede depois do almoço. Mas com esse calor não ia adiantar nada. Se eu pudesse seguir seu conselho e ir para o inverno até que ia ser bom. Mas acho que todos os invernos ficam muito longe e custam muito caro. De qualquer modo, agradeço a lembrança”. Quando chegou nesse ponto, o avô parou de ditar e disse: - Agora eu sei que tem que botar aquelas coisas que ficam no final [...] “queira aceitar” não sei o que lá [...] – Não precisa, não – disse Seu Miguel. – Basta dizer “um abraço do seu avô”. Seu José não concordou: - Não, nada disso. Eu quero fazer as coisas direito [...] Pensou melhor. Lembrou de algumas coisas e disse: Põe aí também: “Você é um atrevido e um malcriadão, mas atenciosamente, seu avô” (MACHADO, 2009, p.16-17).

Seu Miguel escreveu com muita satisfação as últimas frases ditadas pelo avô. Sabia que o neto merecia ler/ouvir tais adjetivos. Da mesma maneira que o menino, o idoso entregou a resposta ao neto, que para ouvi-la precisou ir mais uma vez à escola, afinal, não havia como pagar:

No dia seguinte, na saída da escola, Pepe apareceu de novo na praça, com a carta do avô, para seu Miguel ler para ele. O homem leu tudo o que estava escrito, sem mudar nada. O menino ouviu, fez cara de quem não estava entendendo. Depois disse:

Escreve aí: “VOCÊ É UM VELHO MALUCO”. E mais aquelas coisas no final, igual ele fez para mim: “Mas, atenciosamente seu neto” (MACHADO, 2009, p.18).

O menino foi para casa levando consigo a nova carta para o avô, contudo, após ouvir as palavras do avô, começou a se perguntar aonde o velho teria aprendido aquelas palavras: “queira aceitar”, “atenciosamente”, “estimado neto”. Ficou curioso em saber quem já havia enviado correspondências ao avô. Então, como de costume, voltando da escola para contar ao escrevedor como foi o dia (e pagar sua dívida), decidiu perguntar a Seu Miguel, que era amigo do avô de longa data.

Muito prudente e sem dar muitos detalhes, até porque eram muito burocráticos e o garoto nada entenderia, o idoso explicou ao menino que há muitos anos Seu José tentava se aposentar, mas todas as tentativas foram fracassadas. Sem sucesso, nas últimas correspondências enviadas, o velho havia desistido.

Agora, além de amigo do avô, Seu Miguel acabara de se tornar amigo do neto¹⁵. Ele ouvia com atenção os longos discursos de Pepe sobre a escola, a professora, os colegas de turma, o time de futebol, as novas letras e como o garoto ficou feliz quando reconheceu seu nome pela primeira vez no envelope da carta que recebera do avô.

Todavia, Pepe tinha novos e mais importantes motivos para ir à escola. Desejava aprender sobre aposentadoria e o que era preciso fazer para que o avô tivesse o direito conquistado.

Mais uma vez, com a ajuda do velho escrevedor, ditou um novo bilhete para o avô e partiu. Mas, sobre um assunto tão importante como a aposentadoria não precisavam de correspondência, poderiam conversar pessoalmente: “E começaram a conversar. Sem sair

¹⁵ A obra de Ana Maria Machado sugere uma intertextualidade com o filme *Central do Brasil* (1998) que apresenta a personagem Dora interpretada por Fernanda Montenegro que também é escrevedora e uma praça semelhante à da narrativa. Assim como a personagem de Seu Miguel, Dora menti ao ler a carta para o menino Josué e, apesar da diferença de idade entre eles acabam se tornando amigos.

nenhuma discussão. Os pais de Pepe até se espantaram: O que houve com esse menino? Agora vai ao colégio todo dia e não discute mais com o avô...” (MACHADO, 2009, p.24).

Em reposta, o avô respondeu:

Meu neto:

Espero que você continue bem. Eu ainda estou cansado e não passo muito bem com este calor. Eu também gosto muito de você, mesmo quando fico zangado. Também mesmo. Gosto mesmo. Estou sentindo sua falta para me ajudar, mas estou muito satisfeito porque você está indo ao colégio e me escrevendo essas cartas tão direitinho. Fico muito orgulhoso do meu neto. Assim, daqui a uns tempos, eu nem vou precisar mais dos serviços do Seu Miguel. Você mesmo vai poder me ajudar numa cartas muito importantes que eu preciso escrever para o governos há muitos anos.

Atenciosamente,

Seu avô José (MACHADO, 2009, p.24).

Em silêncio, o menino ouviu o que o avô tão gentilmente lhe dissera na última carta e, ao final, decidiu que nada responderia. Seu Miguel, temendo que o garoto não quisesse mais ir à escola, insistiu. No entanto, o menino lhe garantiu que isso não aconteceria; o desejo de aprender a ler e a escrever haviam lhe contagiado. Além disso, queria ajudar o avô e sabia que sua formação seria imprescindível.

Prometeu pensar na resposta e voltar mais tarde. Conversou com o seu avô sobre seu tempo de contribuição e os anos trabalhados, como sua professora lhe havia instruído. No dia seguinte, voltou à Praça dos Escrevedores e, junto a Seu Miguel, escreveu:

Seu Governo,

Meu avô trabalhou a vida inteira e está muito cansado. Precisa descansar e não aguenta mais ficar suando no calorão do sol. Precisa se sentar para ficar olhando o mar, tomando água de coco e pensando na vida. Ou conversando e jogando dominó com os amigos, debaixo de alguma das árvores que ele plantou. Não quer se preocupar mais com o trabalho. Ele tem direito, sabe? E sabe também? Ele é o melhor jardineiro do bairro, venha só ver as flores e os canteiros. Pergunte a qualquer sobre os canteiros do Seu José. Mas agora ele não aguenta mais cuidar das plantas o tempo todo, tem horas que prefere descansar. E, se eu tiver, acabo não indo à escola. Quem disse que ele tem direito foi a minha professora. Ela é bonita e sabe muitas coisas. Ela ensina para muita gente. Pode até lhe ensinar, senhor Governo. Se você precisar aprender com ela, vou lhe explicar: a escola fica em frente à igreja e ainda tem umas carteiras vazias na minha sala. Mas no time de futebol não tem lugar. Só se se for no banco de reserva. Ou se o cara jogar mesmo muito bem.

Responda logo, porque meu avô José está velhinho e não aguenta mais

esperar muito tempo.
Atenciosamente,
Pepe (MACHADO, 2009, p.27).

Presumindo que apenas a carta de Pepe não seria suficiente para o “Seu Governo”, Seu Miguel escreveu por conta própria outra carta com algumas informações que ele acreditava serem necessárias e enviou no mesmo envelope.

Algumas semanas depois, Seu José recebeu uma carta do “Seu Governo”, pedindo que ele se dirigisse a um posto de atendimento. Foi preciso reunir várias documentações, correspondências burocráticas que ainda era muito complicadas para seu neto, Pepe. Entretanto, com a ajuda de Seu Miguel, Seu José conseguiu, enfim, se aposentar: “Ficou muito feliz, claro. Tão feliz que ficava contando para todo mundo que o neto dele é que tinha conseguido aquilo. Daí a um tempo, dois amigos dele vieram pedir a ajuda de Pepe, que, a essa altura, já tinha aprendido a ler e escrever. Pepe ajudou, é claro” (MACHADO, 2009, p.29).

Assim, os anos se passaram e Pepe, de tanto ajudar os idosos da sua cidade que não sabiam escrever, se tornou, quando adulto, atendente de um posto de atendimento governamental, ajudando muitos outros senhores e senhoras a conseguirem suas aposentadorias.

Desse modo, Ana Maria Machado permite, de forma singela e delicada, refletir por meio de sua escrita sobre um tema de extrema importância: a aposentadoria, corroborando a escrita de Célia Regina Delácio, sobre o tempo útil de serviço na sociedade moderna, a burocracia em conseguir se aposentar e, sobretudo os anos de vida que sem perdem nesse processo.

A carta escrita por Pepe ao “Seu Governo”, acima transcrita, relata as condições ideais para uma velhice tranquila: “Precisa se sentar para ficar olhando o mar, tomando água de coco e pensando na vida. Ou conversando e jogando dominó com os amigos, debaixo de alguma das árvores que ele plantou. Não quer se preocupar mais com o trabalho. Ele tem direito, sabe?” (MACHADO, 2009, p. 27). As memórias de Seu Martinez, idoso entrevistado por Delácio (1988), torna evidente a concepção de aposentadoria ideal que os idosos têm. Pensar a aposentadoria, implica em refletir as condições necessárias para garantir o merecido descanso.

A autora evidencia, por meio da personagem de Seu José, que nem todos os idosos usufruem desse tempo de descanso tão merecido após tantos anos de contribuição. Da

mesma maneira, Seu Martinez desabafa as condições de trabalho que foi submetido precocemente: “Não me lembro de ter tido infância. Com doze anos eu trabalhei na lavoura canavieira, era plantador de cana. Levantava às seis da manhã, pegava o caminhão, ia para a lavoura e voltava às seis horas da tarde” (Sr. Martinez, Apud, DELÁCIO, 1988, p.11).

Com efeito, por meio da fala de trabalhadores comuns, protagonistas de histórias reais que nem sempre acabam com um final feliz, é preciso desenhar um perfil de um país que muito ainda tem a fazer em prol de seus trabalhadores afim de garantir-lhes aquilo que lhes é seu por direito: a aposentadoria. Para Bosi (1987, p. 36), envelhecer é, por tanto lutar para se manter homem:

A velhice, que é fator natural como a cor da pele, é tomada preconceituosamente pelo outro. Há, no transcorrer da vida, momentos de crise de identificação: na adolescência também nossa imagem se quebra, mas o adolescente vive um período de transição, não de declínio. O velho sente-se um indivíduo diminuído, que luta para continuar sendo um homem. O coeficiente de adversidade das coisas crescem.

Assim, Machado (2009) chama atenção para uma questão polêmica que continua atual mesmo com o passar dos anos: a desvalorização do trabalhador e a aposentadoria cada vez mais tardia. Segundo Delácio, o idoso é excluído do convívio social quando deixa de produzir:

Podemos concluir disso tudo que para se garantir como “homem” nessa sociedade, é preciso estar em perfeitas condições para produzir, maquinalmente. A partir do momento que isso deixa de acontecer, passa-se a ser sobrevivente, como é o caso de nossos idosos (DELÁCIO, 1988, p.17-18).

Em consonância as palavras de Delácio (1988), nosso protagonista, Pepe, ao perceber que o avô já não dispunha da força necessária para manter-se trabalhando, compreende que ele precisa de descanso e sossego junto ao seus colegas também idosos.

Salientamos que não cabe a esta pesquisa discutir as políticas públicas de previdência e seguro social, mas cabe a nós, enquanto pesquisadores e cidadãos, refletir a relevância do papel de nossos idosos e crianças na nossa sociedade. Como já discutimos,

de acordo com Bosi (1987, p. 18), a função social do velho é lembrar. Ele é o guardião do passado e muito tem a transmitir as futuras gerações (BOSI, 1987, p.23):

Um verdadeiro teste para a hipótese psicossocial da memória encontra-se no estudo das lembranças das pessoas idosas. Nelas é possível verificar uma história social bem desenvolvida: elas já atravessaram um determinado tipo de sociedade, com características bem marcadas e conhecidas; elas já viveram quadros de referência familiar e cultural igualmente reconhecíveis: enfim, sua memória atual pode ser desenhada sobre um pano de fundo mais definido do que a memória de uma pessoa jovem, ou mesmo adulta, que, de algum modo, ainda está absorvida nas lutas e contradições de um presente que a solicita muito mais intensamente do que a uma pessoa de idade.

Para Bosi (1987), a memória do idoso está diretamente ligada ao trabalho, ao seu tempo útil de serventia trabalhista, pois compara a aposentadoria a falta de sentido à vida, como também adiantou Delácio (1988).

Afinal, como propôs Oliveira (1999) nossa sociedade sempre se refere ao velho como alguém que já foi, ou seja, não produz mais nada e a criança como alguém que ainda será, uma vez que essa ainda nada produziu.

Pepe e seu avô são representações nítidas de uma criança e um velho à margem da sociedade capitalista. Assim, sabiamente Machado (2009) une as duas distintas faixas etárias da vida, a saber infância e velhice, lutando juntas por uma questão que deveria ser direito incontestável. No caso em questão, o idoso precisa descansar e a criança estudar.

A noção que temos de velhice decorre mais da luta de classes que o conflito de gerações. É preciso mudar a vida, recriar tudo, refazer as relações humanas doentes para que os velhos trabalhadores não sejam uma espécie estrangeira. Para que nenhuma forma de humanidade seja excluída da Humanidade é que as minorias têm lutado, que os grupos discriminados têm reagido. A mulher, o negro, combatem pelos seus direitos, mas o velho não tem armas. Nós é que temos de lutar por ele (BOSI, 1987, p. 39).

Todavia, sabendo que nem sempre esse direito se faz cumprir, é preciso que os mais jovens peleiem a causa dos idosos. Dentro do nosso enredo, é Pepe quem se vê obrigado a exigir a aposentadoria do avô, pois sente que este sendo já velho não possui a mesma disposição que o neto para questões tão burocráticas. Como Seu José salienta em sua fala, os benefícios da aposentadoria tanto tardaram a vir que ele continuou tralhando,

o que nos permite uma outra reflexão: quantos de nossos idosos não adiam por conta própria a aposentadoria para continuarem a se sentir úteis?

Para Bosi (1987, p.38):

Durante a velhice deveríamos estar ainda engajados em causas que nos transcendem, que não envelhecem, e que dão significado a nossos gestos cotidianos. Talvez seja esse um remédio contra os danos do tempo. Mas, pondera Simone de Beauvoir, se o trabalhador aposentado se desespera com a falta de sentido de sua vida presente, é porque em todo o tempo o sentido de sua vida lhe foi roubado. Esgotada sua força de trabalho, sente-se um pária, e é comum que o escutemos agradecendo sua aposentadoria como um favor ou esmola. A degradação senil começa prematuramente com a degradação da pessoa que trabalha. Esta sociedade pragmática não desvaloriza somente o operário, mas todo trabalhador: o médico, o professor, o esportista, o ator, o jornalista.

Como já mencionado, nossa sociedade ignora o saber senil, pois considera seus saberes ultrapassados, sem serventia atual. De mesmo modo refere-se às crianças, ignorando completamente sua importância como sujeitos pensam sentem e sabem. Talvez, por essa razão, os idosos desejem aposentar-se cada vez mais tarde enquanto que os jovens almejam iniciar muito cedo suas carreiras.

Portanto, *De carta em carta* (2009) é mais que uma convivência conflituosa desfrutada por um idoso e uma criança, haja vista os desentendimentos promovidos por ambos durante o enredo, ocasionados por uma série de fatores como: faixas etárias distintas, criação diferentes. Convém frisar que Seu José e Pepe têm muito em comum, talvez seja esse o principal motivo da discórdia.

A obra de Maria Machado é, sobretudo, um retrato social do nosso país. Por meio de suas personagens, ela trata de assuntos de extrema relevância para a nossa sociedade como educação, mercado de trabalho, analfabetismo, aposentadoria e qualidade de vida, aspectos necessários não apenas para uma vida plena mas, também, para uma infância e para uma velhice, no mínimo sustentável.

3.5 Alinhavando as imagens dos avós: considerações sobre representação

Se o convívio com as crianças anima a vida dos velhos como uma aragem matinal, também o relacionamento com os idosos cria perspectivas inusitadas para as crianças
(OLIVEIRA, 1999, p.20).

A narrativa de Ana Maria Machado nos permitiu entrelaçar as falas de Seu José, personagem central da obra com o discurso de trabalhadores reais que padecem os mesmos dilemas ficcionais. Nesse segmento, Candido (1976, p. 52) ressalta que as criações literárias subsistem por um paradoxo: representar o real por meio de narrativas ficcionais, o que nos concede espaço para refletirmos acerca das imagens de avós que a nossa Literatura Infantil vem representando. Segundo Roger Chartier (2002, p.74):

[...] as entradas da palavra “representação” atestam duas famílias de sentido aparentemente contraditórias: de um lado, a representação manifesta uma ausência, o que supõe uma clara distinção entre o que representa e o que é representado; de outro, a representação é a exibição de uma presença, a apresentação pública de uma coisa ou uma pessoa.

A julgar que a Literatura Infantil é um instrumento válido para a discussão de temas pertinentes e que essas leituras permitem a criança melhor compreensão sobre a vida e a sociedade que lhe cerca, desejamos, ainda que brevemente, discutir a figura dos avós nas obras que compõem nosso *corpus* numa tentativa de alinhar os fios dessas histórias.

Assim, foram três as narrativas que analisamos, entretanto, observamos a representação de dois avôs e duas avós, a saber: Maria e dona Benta, Seu Joaquim e seu José. O enredo de Queirós se distingue por apresentar o casal, contemplando os dois gêneros: é a única narrativa que traz a presença do avô e da avó, ao passo que na obra de Lobato somente aparece dona Benta e na de Machado, apenas Seu José.

Todavia, existem aspectos entre as personagens que as tornam comuns entre si e talvez o principal deles seja a cor da pele. Todas as personagens são representações de avós brancos, pertencentes à classe média/alta, com exceção de Seu José. Dona Benta é proprietária de terras e muito embora essa informação não seja explícita, supõe-se que sua renda seja vertida por meio do sítio. Seu Joaquim e Maria tiraram a sorte grande na loteria, desde então nunca mais trabalharam. Possuem uma casa grande na Rua da Paciência, no centro da cidade. Ainda contam com um pomar farto e bichos de criação.

Seu José, contudo, parece ser o avô menos favorecido financeiramente. Afinal, mora com a filha e seus trabalhos esporádicos como jardineiro lhe conferem dinheiro apenas para as suas despesas pessoais, não lhe permitindo ajudar nas despesas da casa. Não há na narrativa o registro da ocupação da filha, no entanto, nota-se que ela e o marido não possuem muito tempo livre, uma vez que Pepe passa o dia todo com o avô devido à

ausência dos pais. O analfabetismo de Seu José também nos permite deduzir que sua infância foi árdua, exigindo que seu egresso no mercado de trabalho fosse prematuro e oportunizando que sua formação escolar ficasse em segundo plano.

Outra característica que não passa despercebida é o tempo disponível que esses avós possuem para seus netos. Como já mencionado acima, para Seu Joaquim, Maria e dona Benta, isso é possível graças às condições financeiras. Por não trabalharem podem passar o dia todo na companhia dos netos e, mesmo supondo que dona Benta trabalhe no sítio (o que não fica claro no enredo), a história se passa em um período de férias.

De modo semelhante, Seu José, como sabemos, não é aposentado no início da narrativa, mas por ser autônomo possui tempo hábil para passar o dia na companhia do neto que ainda lhe serve de ajudante.

Cabe ainda mencionar outro fator: a idade. Todas as representações de avós do *corpus* analisado têm idade bem avançada. Dona Benta tem mais de sessenta anos, Seu José já passa da idade de se aposentar e Seu Joaquim e Maria também estão bem adiantados na idade. É possível obter essas informações ora pela narrativa, ora pelas ilustrações.

Assim sendo, todas essas características são evidentes ao leitor de qualquer uma das histórias que compõe nosso *corpus*. Contudo, o que se pretende é refletir acerca desses aspectos, uma vez que nossa sociedade tem passado por mudanças sociais, culturais e financeiras que em muitos casos não proporcionam aos avós uma participação tão enfática na vida de seus netos.

Ao refletirmos sobre o mercado de trabalho e todas as questões financeiras que o envolve, podemos notar que a aposentadoria está cada vez mais tardia por inúmeros fatores: baixa remuneração, tempo útil de serviço (uma vez que o homem moderno tem vivido mais, o que aumenta sua produtividade), dentre outras razões psicossociais como sentir-se útil, consolidação de uma carreira promissora, entre outros.

Nesse segmento, na contramão de toda essa lógica mercadológica, crescem a olhos vistos a taxa de natalidade em mulheres com menos de quinze anos de idade, o que nos permite supor que, sendo as novas mães tão jovens, logo suas mães, as avós ainda estão no mercado de trabalho e por sua vez, não disponibilizaram de tanto tempo com seus netos.

Dessa maneira, o contexto atual gera novos papéis sociais que vem sendo empregados em nossa sociedade de modo a não permitir que os avós passem seus dias na

companhia de seus netos, balançando-se em uma cadeira de balanço, tricotando e cozinhando o dia todo.

O perfil dos novos pais e, conseqüentemente, avós mudou muito ao longo dos anos. E, todavia, o que se nota é que a Literatura Infantil não tem conseguido representar esse avô moderno, que ainda está no mercado de trabalho e tem uma agenda a ser cumprida e, por essa razão, não pode doar-se totalmente aos netos.

Contudo, salientamos que ainda existem os netos que moram/convivem com os seus avós, o que é de conhecimento geral, mas também é sabido que esses avós acabam assumindo o papel dos pais na educação dessas crianças.

Sabemos que cada escritor representa em sua escrita aquilo que de alguma forma lhe é relevante. A narrativa de Queirós, por exemplo, detalha sua infância ao lado de seus avós, trata-se de um retrato autobiográfico, logo seria quase impossível para o autor não descrever com precisão seus avós. Semelhantemente, Lobato escreve nos anos de 1930, dentro de um contexto ainda escravagista o que nos fornecem razões óbvias para que sua personagem fosse branca. Ao passo que Machado possui uma escrita canônica, talvez por essa razão a representação de personagens brancas, embora a autora reflita engajamento com questões sociais por meio de sua escrita.

Como já adiantava Chartier (1988, p.17), cada grupo determina as razões segundo o seu interesse:

As representações do mundo social assim construídas, embora aspirem à universalidade de um diagnóstico fundado na razão, são sempre determinadas pelos interesses de grupo que as forjam. Daí, para cada caso, o necessário relacionamento dos discursos proferidos com a posição de quem os utiliza.

Portanto, o que podemos observar não apenas nas histórias em questão, mas na maior parte das narrativas representadas por avós e netos é que são escassas, e dentro desse pequeno número de publicações com essa temática, nota-se a arrasadora maioria das personagens descritas no papel de avós são brancas, pertencem a classe média e não fazem mais parte do mercado de trabalho. Tais representações, apesar de ricas, podem não dialogar diretamente com o leitor pretendido pelo PNBE, que faz parte da classe trabalhadora e frequenta escola pública.

Sendo assim, a Literatura que de modo geral é um canal para a representação, haja vista que por meio de suas personagens (nem sempre) fictícias dialogam com a vida

real e todo o cotidiano que nos cerca, não tem representado, ainda, todas as camadas sociais e culturais que compõem a nossa sociedade, o que nos permite evidenciar que ainda há uma carência de produções literárias, sobretudo infantis com essa temática em específico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Pra mim, livro é vida;
desde que eu era muito
pequena os livros me deram casa e comida.*

(NUNES, 2003, s/p).

Há muito os livros e os leitores vêm fomentando pesquisas como a nossa. Esta proposta dialoga com outras dissertações e trabalhos desenvolvidos no grupo de pesquisa CEELLE – Centro de Estudos em Ensino, Leitura, Literatura e Escrita, liderado pela professora Célia Regina Delácio Fernandes, sobre as políticas públicas de leitura e os acervos selecionados para o Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE.

Pensar a relevância da leitura em nossa sociedade e, por conseguinte, a presença fulcral de políticas públicas de leitura que proporcionem acesso aos livros nas escolas públicas, por meio de iniciativas como o Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE, é fundamental haja vista que iniciativas como essa permitem o contato com as obras literárias de qualidade, corroborando a formação de leitores literários.

Assim, iniciamos nossa pesquisa lendo e investigando, de modo geral, todas as obras dos acervos pertencentes aos anos de 2010 a 2013. Nesse percurso, nos deparamos com uma problemática: a escassez de obras literárias que representam a relação de avós e netos dentro do PNBE. O que a princípio parecia um obstáculo para nossa pesquisa, a aparente pequena quantidade de publicações, entretanto, funcionou como uma mola motora nos instigando ainda mais a pesquisar e escrever sobre esse tema tão caro.

Contudo, após inúmeras leituras, delimitamos nosso *corpus* a três obras e descobrimos que elas eram suficientes devido a seus aspectos que dialogavam com as teorias lidas, além de suas qualidades estéticas e de escrita serem inquestionáveis.

Desse modo, almejávamos tratar não apenas da importância da relação entre avós e netos, mas também evidenciar o papel destes idosos como mediadores de leitura. Para isso, o primeiro capítulo dessa pesquisa percorreu caminhos possíveis para averiguar essa

mediação, como o contar histórias, uma vez que a oralidade vem de tradição milenar que fomenta a sede de novas narrativas e, assim, partindo do pressuposto de que uma história puxa a outra para formar um novo leitor.

Com efeito, as narrativas orais aos poucos foram cedendo lugar as leituras literárias, assunto tratado no segundo capítulo de nossa pesquisa, que deslinda a leitura literária como um nutriente necessário à formação desse leitor.

Nesse segmento, pensando a leitura literária, vale a máxima de que para ler é preciso ter livro, assim corroboramos a extrema importância de iniciativas como o PNBE, que há quase duas décadas continua sendo o maior distribuidor de obras literárias nas escolas públicas de nosso país, garantindo acesso aos livros.

Todavia, cabe ressaltar que, em nossa pesquisa, podemos constatar a falta de um espaço físico nas escolas para uma biblioteca. Em algumas instituições os livros permanecem nas caixas, pois não há aonde guardá-los, e mesmo quando há na escola um lugar designado para esse fim, na grande maioria não há bibliotecários ou profissionais devidamente qualificados capazes de mediar a leitura. No entanto, salientamos que muitas melhorias têm sido feitas no programa desde a sua gênese e, em se tratando agora de uma política de estado, acreditamos que mais avanços aconteceram nesse sentido.

Assim, ao discutir as políticas públicas de leitura, abrimos margem para a reflexão da Literatura Infantil como um subsistema, tida como menor por alguns críticos. Entretanto, a qualidade das obras e os números diretamente ligados à movimentação mercadológica que essa literatura produz, provam o contrário.

Uma vez refletindo sobre a inferiorização de tudo que está ligado à criança e ao idoso, discutimos o papel social destes em nosso país e como eles vêm sendo representados em nossa Literatura Infantil, para encerrar nosso segundo capítulo, demonstrando o papel social que idosos e crianças vêm exercendo na sociedade, com o crescimento da literatura produzida para esse público e a escassez de obras com a temática avós e netos no mercado.

Na sequência, a partir destes questionamentos referentes à importância da leitura e programas que a propague, como o PNBE, a infância, a velhice, e a relevância e também a escassez de obras de Literatura Infantil que tematizem e representem essa relação, nosso terceiro capítulo analisou o *corpus* literário composto por três obras literárias das clássicas as contemporâneas a saber: *Reinações de Narizinho* (1931), selecionada para o acervo de 2010; *Por parte de pai* (1995) presente no acervo de 2011 e, finalmente *De carta em carta* (2009) também selecionada para o acervo de 2010.

Cabe lembrar que nos demais anos por nós analisados, as narrativas que continham algum personagem idoso tratavam diretamente da velhice e seus dilemas e não da relação entre avós e netos, o que se distingue da nossa proposta inicial.

Constatamos no *corpus* analisado a representação, por meio da escrita de autores consagrados, do benefício da convivência entre avós e netos como propôs Oliveira (1999), como essas gerações tão distintas entre si podem e devem estabelecer relações igualitárias, compartilhando de nossos aprendizados, educando-se mutuamente.

As análises comprovam as reflexões de Bosi (1987), referentes ao ambiente acolhedor, que é a casa desses avós e como um lugar assim pode propiciar novas aprendizagens e a formação de novos leitores.

Aqui, almejamos, por meio de nossa pesquisa, discutir a representação de uma sociedade mais democrática, em que faixas etárias tão distintas entre si, sejam capazes de construir elos igualitários e duradouros.

Salientamos, ainda, a extrema importância das políticas públicas que garantam acesso a obras literárias que, como essas, possam despertar nosso olhar para uma sociedade mais justa, mais igualitária, mais humana.

Esperamos que esta pesquisa seja proveitosa para que os papéis sociais do idoso e da criança sejam repensados em nossa sociedade trabalhista para que mais avós tenham a oportunidade de ter mais tempo com seus netos, contando e recontando histórias. Que esses netos tornem-se leitores e que sejam pontes mediadoras de seus futuros netos, formando assim uma rede de leitores que semeiam a leitura.

Utópico? Talvez, mas como diria Eduardo Galeano (1994, p.310): “A utopia está lá no horizonte. Me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos. Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos. Por mais que eu caminhe, jamais alcançarei. Para que serve a utopia? Serve para isso: para que eu não deixe de caminhar”.

Por fim, desejamos estabelecer diálogos com outros pesquisadores que, como nós, são capazes de enxergar a beleza da relação entre avós e netos, especialmente no que diz respeito à formação de leitores literários por meio da história oral ou da leitura compartilhada entre as gerações. Essa relação que é mais forte que o tempo e mais intrínseca que os laços sanguíneos.

REFERÊNCIAS:

Corpus

LOBATO, Monteiro. *Reinações de narizinho*. Ilustração: Paulo Borges. São Paulo: Globo, 2010. Vol. 1.

MACHADO, Ana Maria. *De carta em carta*. Ilustração: Nelson Cruz. São Paulo: Salamandra, 1889.

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos. *Por parte de pai*. Ilustração: Paulo Bernardo Vaz. Belo Horizonte: RHJ, 1995.

Obras Gerais

ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

ARROYO, Leonardo. *Literatura Infantil Brasileira*. 3. ed. rev. e ampliada. São Paulo: UNESP, 2011.

ASSIS, Machado de. *Dom Casmurro*. São Paulo: Ática, 1998.

BAROTO, Ivonice Gonçalves; MAIA, Iara de Oliveira; VIEIRA, Livia Carolina. Apontamentos a respeito do papel dos avós no cotidiano escolar de crianças do Ensino Fundamental. *Repositório Digital da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Lume*. Disponível em: <http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/2006.gt16/GT16_2006_04.PDF> 2006. Acesso em: 15.02.2015.

BARTHES, Roland. “Da ciência à literatura”. In: *O rumor da língua*. 2 ed. Trad. Mario Laranjeira. São Paulo, Brasiliense, 1988.

_____. “Efeito de real”. In: *O rumor da língua*. 2 ed. Trad. Mario Laranjeira. São Paulo, Brasiliense, 1988.

BENJAMIN, Walter. *O Narrador: observações sobre a obra de Nikolai Leskov*. In: *Benjamin, Horkheimer, Adorno e Habermas - Textos escolhidos*. São Paulo: Abril, 1983. Coleção *Os pensadores*.

BENJAMIN, Walter. *Obras escolhidas I: magia e técnica, arte e política*. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BENJAMIN, Walter. *Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação*. São Paulo: Summus, 1984.

BOSI, Alfredo. *A história concisa da Literatura Brasileira*. 43. Ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

BOSI, Ecléa. *Memória e Sociedade: lembrança de velhos*. 2. ed. São Paulo: T. A. Queiroz: Editora da Universidade de São Paulo, 1987.

BOURDIEU, Pierre. *A economia das trocas simbólicas*, São Paulo: Perspectiva, 1982.

BUENO, Gleissy Kelly dos Santos. *Representação da professora na literatura infantojuvenil do PNBE/2008*. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Letras) – Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS: UFGD, 2012.

BRAS, Luis. Literatura Infantil: apenas para menores? *Revista Ponto*. SESI, SP. v. Eletrônico. n. 1. 2013. Disponível em: <<http://www.sesispeditora.com.br/noticia/revista-ponto/literatura-infantil-apenas-para-menores>> Acesso em: 09.05.2015.

BRASIL. Ministério da Cultura. Fundação Biblioteca Nacional: Programa de Incentivo à Leitura. *PROLER: concepções e diretrizes*. Brasília: Ministério da Educação, 2009.

BRASIL. Programa Nacional Biblioteca da Escola. Disponível: <<http://www.fnde.gov.br/programas/biblioteca-da-escola/biblioteca-da-escola-historico>> 2013. Acesso em: 30. 09.2015.

CADEMARTORI, Ligia. *O professor e a literatura: para pequenos, médios e grandes*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. (Conversas com o professor; 1).

CANDIDO, Antonio. *A formação da literatura brasileira: momentos decisivos*. 4. ed. São Paulo: Martins, 1971, 2 v.

CANDIDO, Antonio. O direito à Literatura. In: _____. *Vários escritos*. São Paulo: Ouro sobre azul, 2004, p. 169-192.

CASCUDO, Luis da Câmara. *Literatura oral no Brasil*. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo, Ed. da Universidade de São Paulo, 1952.

COELHO, Nelly Novaes. *Literatura Infantil: Teoria, Análise e Didática*. São Paulo: Moderna, 2010.

COMPAGNON, Antoine. *O demônio da teoria: literatura e senso comum*. Tradução de Cleonice Paes Barreto Mourão; Consuelo Fortes Santiago. 2.ed. Belo Horizonte: UFMG, 2010.

CORDEIRO, Maisa Barbosa da Silva Cordeiro. *Leitura, Literatura e Políticas Públicas: Um Estudo de Caso em Dourados/MS*. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Letras) – Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS: UFGD, 2013.

DALCASTAGNÉ, Regina. *Entre fronteiras e cercados de armadilhas: problemas da representação na narrativa brasileira contemporânea*. Brasília, DF. ed: EDU COEDIÇÃO FINATEC, 2005.

DELÁCIO, Célia Regina. *Os Idosos e o Tempo Útil de Trabalho*. Marília: UNESP/ Faculdade de Filosofia e Ciências, 1988. (Séries Monográficas. Iniciação científica; 1).

ECO, Umberto. Cultura de massa e “níveis” de cultura. In: _____. *Apocalípticos e integrados*. São Paulo: Perspectiva, 1979.p. 33-68.

FERNANDES, Célia Regina Delácio. Avós e netos na Literatura Infantil: vidas compartilhadas. In: *Educação & Realidade* – v.1, n.1 (fev. 1976). Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, 2013.

FERNANDES, Célia Regina Delácio. *Leitura, literatura infanto-juvenil e educação*. Londrina: EDUEL, 2007.

FERNANDES, Célia Regina Delácio; CORDEIRO, Maísa Barbosa da Silva. Os critérios de avaliação e seleção do PNBE: um estudo diacrônico. *Revista Educação* (PUCRS. Online), v. 35, p. 319-328, 2012.

FERNANDES, Célia Regina Delácio; VIEIRA, Adriana Silene. O acervo das bibliotecas escolares e suas possibilidades. In: *Literatura: ensino fundamental*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. p. 107-126.

FRANCISCATI, Jéssica de Barros. *Literatura juvenil e PNBE: um estudo sobre a obra Tantã*. 2013. 47p. Licenciatura Plena, Letras. Português/inglês e respectivas literaturas – Faculdades Integradas de Naviraí - FINAV. Naviraí, MS.

FREYRE, Gilberto. *Artigos de jornal*. Recife: Edições Mozart, 1923.

FREYRE, Gilberto. *Casa Grande e Senzala*. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio, 1950.

GALEANO, Eduardo. *As palavras andantes*. 4. ed. Tradução de Eric Nepomuceno. São Paulo: L & PM, 1994.

HOKI, Érica de Assis Pereira. *Escrita e escritores na ficção de Lygia Bojunga dentro do acervo do PNBE*. – Dissertação de Mestrado (Mestrado em Letras) – Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS: UFGD, 2014.

HUNT, Peter. *Crítica, Teoria e Literatura Infantil*. Tradução de Cid Knipel. São Paulo: Cosacnaify, 2010.

IGUMA, Andréia de Oliveira Alencar. *Representações de leitura na literatura infantojuvenil: um estudo do PNBE-2009*. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Letras) – Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS: UFGD, 2012.

KOSHIYAMA, Alice Mítica. *Monteiro Lobato, intelectual, empresário e editor*. São Paulo: Edusp: Com Arte, 2006.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *A Formação da Leitura no Brasil*. 2. ed. São Paulo: Ática, 1998. Laranjeira. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

_____; _____. *Um Brasil para crianças: para conhecer a Literatura Infantil brasileira*. São Paulo: Global, 1986

LOBATO, Monteiro. *A Barca de Gleyre: quarenta anos de correspondência literária entre Monteiro Lobato e Godofredo Rangel*. São Paulo: Brasiliense, 1968. 2v.

MAIA, Elizângela Tiago. *Mediadores e práticas de leitura literária: um estudo do acervo PNBE-2011* – Dissertação de Mestrado (Mestrado em Letras) – Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS: UFGD, 2014.

MINUZZI, Ivi Helena. Elos da Memória o discurso dos avós sobre a cultura. Universidade de Caxias do Sul. 2007. P.1-86. Disponível em: <www.tede.ucs.br> Acesso em: 15.02.2015.

MURAIL, Marie-Aude. *Tantã*. Comboio de cordas, São Paulo, 2009. Tradução: Rita Jover.

NETO, Leonardo. PNBE naufraga em 2015. Matéria na íntegra disponível em: <<http://www.publishnews.com.br/materias/2015/08/13/pnbe-naufraga-em-2015>> Acesso em 14.08.2015.

OLIVEIRA, Lívio Lima de. *Indústria editorial e governo federal: o caso do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) e suas seis primeiras edições*. (Tese de doutorado em Ciências da Comunicação) na Universidade de São Paulo, SP; USP, 2008.

OLIVEIRA, Paulo de Salles. *Vidas compartilhadas: cultura e coeducação de gerações na vida cotidiana*. São Paulo: Hucitec/FAPESP, 1999.

OURIQUE, João Luis Pereira. O "contar histórias" da formação: o narrador na perspectiva de Walter Benjamin. *Periódicos UFMG*. v. Eletrônico. n. 1. 2009. Disponível em: <<http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/cadernosbenjaminianos/article/view/5305>>. Acesso em: 20.01.2015.

PAULA, Flávia Ferreira de. *Literatura infantojuvenil e políticas públicas de leitura: um estudo do projeto Literatura em Minha Casa*. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Letras) – Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS: UFGD, 2010.

PAIVA, Aparecida (Org). *Literatura fora da caixa: o PNBE na escola: distribuição, circulação e leitura*. São Paulo: UNESP, 2012.

PROUST, Marcel. *Sobre a leitura*. Tradução de Carlos Vogt. Campinas: Pontes, 1989.

PERRONE-MOISÉS, L. *Altas Literaturas: escolha e valor na obra crítica de escritores modernos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

PROUST, Marcel. *Em busca do tempo perdido – No caminho de swann*. Relógio D'água, Lisboa. Vol. Tradução: Pedro Tamen. 448 páginas 1989.

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos. *O olho de vidro do meu avô*. São Paulo: Moderna, 2004.

RAMOS, Anne Carolina. Os Avós na Literatura Infantil: perspectivas gerontológicas e educacionais. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 40, n. 1, p. 191-225, jan./mar.

2015. Disponível em: < http://www.ufrgs.br/edu_realidade> Trad. P. S. Rouanet. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987. (Acesso em: 15.02.2015).

REZENDE, Francisco de Paula Ferreira. *Minhas Recordações*. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1944.

RICOEUR, Paul. *De l'interprétation. L'Encyclopédie Philosophique*, Paris: PUF, 1987.

RICOEUR, Paul, 1913 – *Tempo e Narrativa* (tomo 1) / Paul Ricoeur; tradução Constança Marcondes Cesar – Campinas, SP: Papyrus, 1994. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

SANDRONI, Laura. *De Lobato a Bojunga: as renaixões renovadas*. 2.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2011.

SILVA, Márcia Cabral da. *Infância e literatura* Rio de Janeiro: EdUERJ, 2010.

SILVA, Márcia Cabral da. *Um história da formação do leitor no Brasil*. Rio de Janeiro. Ed. EdUERJ, 2009.

SANTOS, Silvana Sidney Costa. Envelhecimento: visão de filósofos da antiguidade oriental e ocidental. *Rev. RENE*. Fortaleza, v.2, n.1, p. 9-14, jan./jul./2001. Disponível em: <http://www.miniweb.com.br/ciencias/artigos/envelhecimento_filosofia.html> acesso em: 05 de Outubro de 2015.

VEIGA, José Jacinto. *Os cavalinhos de Platiplanto*. 17 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil S. A., 1988.

