

Eliane Galvão Rosa Cuba Riche (Orgs.)

reflexões sobre valor estético e formação do leitor



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

Reitor

Mario Sergio Alves Carneiro

DIALOGARTS

Coordenadores

Flavio García Darcilia Simões

CONSELHO EDITORIAL

Estudos de Língua

Darcilia Simões (Presidente)

Claudia Moura da Rocha (UERJ)

Denise Salim Santos (UERJ)

Maria Aparecida Cardoso Santos (UERJ)

Renato Venâncio Henrique de Souza (UERJ)

Claudio Manoel de Carvalho Correia (UFS)

Eleone Ferraz de Assis (UEG)

Kanavillil Rajagopalan (UNICAMP)

Kleber Aparecido da Silva (UNB)

Lucia Santaella (PUCSP)

Maria Carlota Rosa (UFRJ)

Maria do Socorro Aragão (UFPB; UFCE)

Maria Jussara Abraçado (UFF)

Maria Luísa Ortiz Alvarez (UNB)

Nataniel dos Santos Gomes (UEMS)

Paolo Torresan (UFF)

Rita de Cássia Souto Maior (UFAL)

Simone Rezende (EBAC, SP)

Vânia Casseb Galvão (UFG)

Dora Riestra (Universidade do Rio Negro, AR)

Paulo Osório (UBI, PT)

Maria João Marcalo (UÉvora, PT)

Massimo Leone (UNITO, IT; Universidade de Xangai, CH)

Estudos de Literatura

Flavio García (Presidente)

Júlio França (UERJ)

Norma Sueli Rosa Lima (UERJ)

Regina Michelli (UERJ)

Tania Camara (UERJ)

Ana Crélia Dias (UFRJ)

André Cardoso (UFF)

Claudio Zanini (UFRGS)

Daniel Serravalle de Sá (UFSC)

Diógenes Buenos Aires (UESPI)

Enéias Tavares (UFSM)

Jane Fraga Tutikian (UFRGS)

José Nicolau Gregorin Filho (USP)

Marisa Martins Gama-Khalil (UFU)

Rita de Cássia Silva Dionísio Santos (UNIMONTES)

Teresa López Pellisa (UAH, ES)

Ana Mafalda Leite (ULisboa, PT)

Ana Margarida Ramos (UA, PT)

Dale Knickerbocker (ECU, EUA)

David Roas (UAB, ES)

Inocência Mata (ULisboa, PT)

Maria João Simões (UC, PT)

Xavier Aldana Reyes (MMU, EN)



DIALOGARTS

Rua São Francisco Xavier, 524, sala 11007 - Bloco D, Maracanã Rio de Janeiro – RJ - CEP 20550-900 http://www.dialogarts.uerj.br/



Ilustração de capa

Marina Colasanti

Da obra Doze reis e a moça no labirinto do vento

Revisão

NuTraT – Supervisão de Tatiane Ludegards dos Santos Magalhães Dauro Silveira Moura Janaína Monteiro da Silva Joyciane de Aguiar Belo Arêas

Produção

UDT LABSEM – Unidade de Desenvolvimento Tecnológico Laboratório Multidisciplinar de Semiótica











CATALOGAÇÃO NA FONTE

Literatura infantil e juvenil de autoria feminina: reflexões sobre valor estético e formação do leitor

G182 Organização: Eliane Galvão R527 Rosa Cuba Riche

Rosa Cuba Rich Edição: Flavio García

Regina Michelli Capa: Raphael Fernandes

Diagramação: Tatiane Ludegards dos Santos Magalhães

Rio de Janeiro: Dialogarts

2022, 1ª ed.

800 - Literatura

ISBN 978-65-5683-048-3

Literatura. Feminina. Infantojuvenil. Leitor. Estética.

À Marina Colasanti, pela autorização do uso de uma das ilustrações que compõem a obra *Doze reis e a moça no labirinto do vento* (Editora Global, 1998, p. 68-69), gentilmente cedida para a capa deste livro.

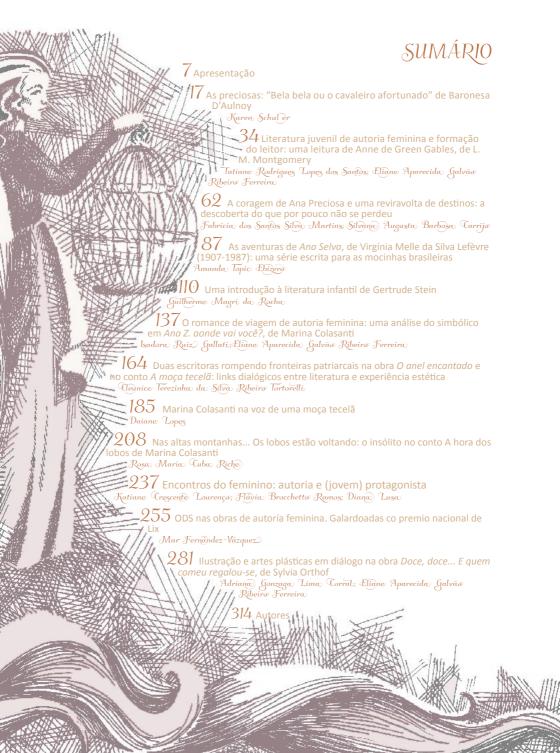
Às alunas da UNESP — FCL Assis, pela contribuição na revisão deste livro; Adriana Gonzaga Lima Corral, Cecilia Barchi Domingues, Isabel Aparecida Mozella Soares, Isadora Ruiz Gallati e Tatiane Rodrigues Lopes dos Santos.

A todas agradecemos imensamente, pois nos recordam que um trabalho só tem sentido quando feito a muitas mãos, pelas bordas e pelos entremeios do amor à literatura.

As organizadoras.

Para Marina Colasanti.





APRESENTAÇÃO

Por que refletir sobre a produção literária de autoria feminina? A resposta a essa pergunta mobiliza pesquisadores de várias áreas em busca de mapear as características que permeiam essa escrita - silenciada por séculos - e o "perigo" que ela possa representar. Por muito tempo, a mulher precisou publicar sua produção literária com o nome de escritores de seu convívio – marido, irmão, pai, entre outros – ou se valer de pseudônimos masculinos para conquistar a atenção dos editores. Um levantamento realizado por estudiosos constatou que, no século XIX, havia mais de 100 escritoras, contudo poucas conseguiam publicar, pois eram desencorajadas pela crítica, pela família e por outros autores. Desse modo, muitas acabaram desistindo. Um dos exemplos mais representativos dessa postura foi a reação do poeta Olavo Bilac, noivo de Maria Amélia de Oliveira, irmã de Alberto de Oliveira, quando leu no Almanaque da Gazeta de Notícias um soneto de sua amada. Ele ficou aborrecido e manifestou seu desejo de impedir que a noiva publicasse seus versos; como Ramalho Ortigão, acreditava que "o primeiro dever de uma mulher honesta é não ser conhecida". Bilac afirma temer a exposição de sua amada à maledicência, como declara em carta:

Eu, que chego a ter ciúmes do chão que pisas, eu que desejava ser a única pessoa que te pudesse ver e amar — ouvir discutido o teu nome! Ainda há bem pouco tempo aqui em São Paulo, um padre, escrevendo sobre Júlia Lopes, insultou-a publicamente. Mas tratava-se de uma senhora e da mulher de um amigo meu: tive vontade de

esmurrar o padre. E sem razão.

Sem razão, porque uma senhora, desde que se faz escritora, tem de se sujeitar ao juízo de todos. Não quer isto dizer que não faça versos. Pelo contrário. Quero que os faça, muitos, para as tuas amigas, e principalmente para mim — mas nunca para o público, porque o público envenena e mancha tudo o que lhe cai sob os olhos.

(EXPRESSÃO MULHER, 2022)

Como se pode notar, muitas regras eram impostas às mulheres, entre elas, a de não publicar, calar-se e manter-se no anonimato, sob o pretexto de serem preservadas. Naturalmente, subjaz a essas regras a ideia de posse, que se percebe na fala de Bilac. Cabe questionar qual era a razão para tanto "zelo"? Qual era o perigo que essa escrita representava? Para entender, vale relembrar o papel fundamental da linguagem no processo de aquisição de conhecimento, uma vez que ela cria uma imagem do mundo e permite expressá-lo através de signos e, assim, conhecê-lo melhor. Justamente, pelo discurso, os sujeitos interpretam a realidade. Por isso, quanto melhor uma pessoa domina o discurso, mais ela tem condições de interpretar e criticar a realidade.

Nem todos os grupos sociais têm a sua fala devidamente reconhecida; muitas vezes, o poder dominante exclui aqueles que considera "diferentes", para tanto, sufoca suas vozes. Por muito tempo, mulheres, negros e indígenas, assim como suas manifestações culturais, foram colocados à margem da sociedade, através do silenciamento. Por meio de estratégias, o poder se realiza através de dispositivos discursivos que podem se constituir em mecanismos de silenciamento e exclusão.



Para conhecer uma sociedade ou uma época é necessário ouvir todas as vozes – descobrir o que se diz, como se diz e para que se diz –, os diferentes modos do dizer, as práticas que suscitam o dito e o não dito. Desse modo, é mais importante interpretar as entrelinhas de um texto do que o que está expressamente verbalizado. A crítica e os estudos feministas estão preocupados com a reavaliação dos valores patriarcais dominantes, enquanto elementos de opressão e alienação da mulher. A natureza emancipatória desta literatura tem um compromisso com a formação da cidadania pela linguagem. Agregam-se, ainda, a essas reflexões, questões de ética, diferença e discurso. A escrita feminina e a literatura infantil e juvenil têm caráter emancipatório, pois propõem a escuta do Outro, estabelecendo a junção entre o estético e o político.

Pesquisar a escrita feminina na literatura infantil e juvenil é, segundo Glória Pondé, "refletir sobre uma produção duplamente marginal: denuncia o silenciamento político que o processo cultural tem determinado a grupos desviantes, como o das mulheres, e passa à margem dos cânones literários preconizados pela ordem estabelecida" (2018, p. 14). Nesse sentido, o feminismo e a literatura para a infância e a juventude estão atrelados à questão de valor, porque carregam em suas bases comportamento e ideologia refletidos esteticamente em seus textos.

A produção literária de autoria feminina de potencial recepção infantil e juvenil cresceu nas últimas cinco décadas e conquistou importantes prêmios nacionais e internacionais, conferidos a escritoras, como Lygia Bojunga, Ana Maria Machado,

Marina Colasanti, Ruth Rocha, Sylvia Orthof, entre outras. Apesar dessa qualidade, prevalecem preconceitos sobre essas obras (DIETZEL, 2002), muitas vezes, vistas como desprovidas de valor estético. Justamente por isto é preciso refletir sobre a inserção das mulheres no campo literário (ZOLIN, 2005; LEAL, 2010), considerando sua escrita como exercício de resistência e gesto de transgressão.

De acordo com Ramalho (2001), na análise do texto literário faz-se necessário revelar a ideologia patriarcal opressora para depois desconstruí-la e, assim, promover a emancipação do leitor. Desse modo, este e-book congrega capítulos que fomentam a reflexão sobre obras de autoria feminina, por meio de análises que evidenciam seu valor estético e suas potencialidades na formação do leitor crítico. Em síntese, neste e-book, constituído por muitas vozes, anseia-se combater o silenciamento (SHOWALTER, 1994) secular sobre a produção de autoria feminina, em especial, inserida no subsistema infantil e juvenil. Para tanto, seus capítulos reúnem análises sobre a produção literária de autoria feminina – do século XIX até os dias atuais – tanto brasileira quanto estrangeira.

Seus textos, inicialmente, foram apresentados sob a forma de comunicações em evento promovido pelo Núcleo de estudos em Literatura Infantojuvenil da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. As análises que estruturam este e-book contemplam obras de autoria feminina, visando a detectar: seu valor estético, seu grau de comunicabilidade com o leitor implícito, a dialogia com esse leitor e/ou outras produções culturais, seus temas, sua linguagem, seus recursos estilísticos, suas potencialidades

na formação do leitor, além das formas como elas adentram o mercado, a academia e/ou o âmbito escolar, por meio de premiações nacionais e/ou internacionais diversas no campo literário, constituindo corpus de pesquisas e/ou acervos de leitura, resultantes de políticas públicas.

Para a estruturação deste e-book, optou-se pelo viés cronológico. Desse modo, abre-o, como primeiro capítulo, o texto "As preciosas: "Bela Bela ou o cavaleiro afortunado", de Baronesa D'Aulnoy", de Karen Schuler. Na análise dessa obra, Schuler resgata a importância das damas da corte francesa de Luís XIV, que promoviam atividades artísticas e discussões acerca dos direitos femininos e, por isso, tornaram-se "perigosas" para ordem social do Antigo Regime. Schuler revisita o trabalho dessas mulheres provedoras de cultura, demonstrando que não eram ridículas, como muitos escritores e estudiosos afirmaram na época, mas fortes e, justamente por isto, subversivas.

No segundo capítulo, intitulado "Literatura juvenil de autoria feminina e formação do leitor: uma leitura de Anne de Green Gables, de L. M. Montgomery", Tatiane Rodrigues Lopes dos Santos e Eliane Aparecida Galvão Ribeiro Ferreira traçam um painel da luta das mulheres frente a desafios e resistências em uma sociedade patriarcal. Santos e Ferreira justificam a escolha dessa obra em razão da autoria feminina e da abordagem de temas relacionados à identidade, à autodescoberta e ao pertencimento da mulher na sociedade do século XIX. Além do seu valor estético e sua função social, que permitem ao leitor ampliar seu horizonte de expectativa.

Fabrícia dos Santos Silva Martins e Silvana Augusta Barbosa Carrijo, no terceiro capítulo denominado "A coragem de Ana

Preciosa e uma reviravolta de destinos: a descoberta do que por pouco não se perdeu", focalizam a mulher no espaço literário, a partir da análise da obra de Maria José Silveira. Justificam sua eleição, afirmando que as narrativas de Silveira explicitam nosso doloroso passado histórico e apresentam personagens femininas fortes que, por quebrarem paradigmas impostos pela sociedade, promovem reflexões críticas na leitura.

Em "As aventuras de Ana Selva, de Virgínia Melle da Silva Lefèvre (1907-1987): uma série escrita para as mocinhas brasileiras", Amanda Topic Ebizero faz uma análise dessa série composta por seis títulos publicados entre 1974 e 1975. Embora a série tenha sido publicada na década de 1970, ainda são representados nas narrativas aspectos relacionados ao início do século XX, sobretudo no que concerne à educação, ao comportamento e ao lugar da mulher na sociedade. Sobre a inovação na produção de Lefévre, Ebizero afirma que expõe a diferença na educação de meninos e meninas em uma época na qual a educação feminina não era tida como importante.

No quinto capítulo, Guilherme Magri da Rocha em "Uma introdução à literatura infantil de Gertrude Stein", resgata vida e obra dessa autora, chamada pelos críticos contemporâneos de "mãe do Modernismo". O capítulo oferece ao leitor um passeio pelo contexto artístico da época e tem como principal objetivo apresentar uma visada panorâmica pela obra infantil de Stein que, conforme o pesquisador, ainda é pouco conhecida pelos leitores e pesquisadores brasileiros.

O romance de aventura é o tema do capítulo "O romance de viagem de autoria feminina: uma análise do simbólico em "Ana

Z. aonde vai você?", de Marina Colasanti, de Isadora Ruiz Gallati e Eliane Aparecida Galvão Ribeiro Ferreira. As pesquisadoras traçam, inicialmente, um panorama da evolução do feminismo e se propõem a analisar o gênero romance de aventura, desvelando suas simbologias. Ambas afirmam que, na jornada, a protagonista empreende uma viagem imaginária na direção de si mesma, confirmando a temática identitária. Defendem que a obra possui potencialidades para cativar e emancipar o jovem leitor, pelo tema, pela prosa poética, pela simbologia e estrutura narrativa que, permeada de vazios, assegura interação na leitura.

O sexto capítulo, "Duas escritoras rompendo fronteiras patriarcais na obra *O anel encantado* e no "A moça tecelã": Links dialógicos entre literatura e experiência estética", de Cleunice Terezinha da Silva Ribeiro Tortorelli, apresenta um contraponto entre *O anel encantado*, da argentina Maria Teresa Andruetto (2016, traduzido por Marina Colasanti) que reúne sete contos e o conto "A moça tecelã", de Marina Colasanti (2004). Em sua análise, a pesquisadora provoca reflexões sobre o valor estético das produções e estabelece uma troca dialógica entre as personagens do livro e as do conto. Defende que os escritos das autoras repudiam "a violência contra as mulheres nas suas mais variadas categorias".

Em "Marina Colasanti na voz de uma moça tecelã", Daiane Lopes parte da experiência feminina no espaço da cultura e da literatura, revelando a luta das escritoras no século XIX contra as incertezas de seu papel e de sua produção literária, para chegar à conquista do feminino como modo de representar a resistência do sujeito consciente. Mostra que, na atualidade, a

literatura produzida por mulheres representa tanto a conquista da identidade quanto da escritura.

No oitavo capítulo, "Nas altas montanhas... os lobos estão voltando": o insólito no conto A hora dos lobos, de Marina Colasanti", Rosa Maria Cuba Riche analisa esse conto que compõe a coletânea *Penélope manda lembranças*, dessa renomada escritora. Para tanto, Riche aprofunda suas reflexões sobre a escrita feminina e a narrativa fantástica que favorece a instalação do insólito. A partir de estudos sobre o fantástico, afirma que a estrutura do conto prende a atenção do leitor, pois gera suspense, pelos silenciamentos, pela presença do trágico e da metaficção, além da interlocução com o leitor e a intertextualidade com os contos maravilhosos. Em síntese, defende que esses recursos tornam a trama instigante e contribuem para a formação do leitor.

Em "Encontros do feminino: autoria e (jovem) protagonista", Katiane Crescente Lourenço, Flávia Brocchetto Ramos e Diana Lusa analisam a obra *Quarto de menina* (2009), de Lívia Garcia-Roza. A partir de sua síntese e do contexto de produção, as autoras analisam a temática, os aspectos estruturais da trajetória da personagem, em seu percurso entre a infância e a adolescência, e os dramas vividos pela separação dos pais. O pano de fundo da narrativa trata das relações familiares atravessadas por momentos significativos do amadurecimento feminino. As pesquisadoras destacam a presença de vazios no texto, em que a linguagem simbólica e o caráter estético são preconizados, e salientam a importância de oferecer obras de qualidade estética para o leitor em formação.

No décimo capítulo, "Obras de autoría feminina galardoadas co Premio Nacional de LIX", Mar Fernández-Vázquez oferece, como seu título afirma, uma lista de obras infantis e juvenis, de autoria feminina, premiadas na Espanha na modalidade de criação literária. Destaca que essas obras se dirigem a leitores com idades entre 8 e 12 anos, correspondentes aos anos da Educação Primária na Espanha. Entre os prêmios que elenca, destaca o Lazarillo e as autoras que o mereceram. A seguir, centra-se em oito obras galardoadas de autoria feminina, as quais também atendem aos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS) da ONU, exigidos na premiação.

O último capítulo, intitulado "Ilustração e artes plásticas em diálogo na obra *Doce, doce... e quem comeu regalou-se*, de Sylvia Orthof", de Adriana Gonzaga Lima Corral e Eliane Aparecida Galvão Ribeiro Ferreira, reflete sobre as potencialidades dessa obra de Orthof, com ilustrações de Tato Gost, na formação do jovem leitor. As estudiosas defendem que se trata de uma obra ilustrada com valor estético, cuja mediação pode oportunizar às crianças a interação com o universo da literatura e das artes plásticas, em sua dimensão transgressora, criativa e libertadora.

O quadro que esses pesquisadores apresentam traça um pequeno panorama da produção de autoria feminina do século XIX aos dias atuais, bem como chama a atenção para o lugar social que a mulher escritora vem ocupando em diferentes momentos na sociedade. Mesmo obrigadas a se calarem, ou usando pseudônimos para serem ouvidas e sofrerem todo o tipo de preconceito intelectual e moral, essas mulheres resistiram através de seus textos, hoje revisitados com um outro olhar

pelos pesquisadores. Nesse sentido, os autores deste livro convidam você, leitor, para conhecer um pouco mais dessas mulheres autoras e ouvir suas vozes nessa sociedade em que ainda é necessário reafirmar a identidade e não mais a diferença.

Boa leitura! As organizadoras

Referências

EXPRESSÃO MULHER: arte da escrita feminina. Amélia de Oliveira & Olavo Bilac. Disponível em: https://expressaomulher-em.blogspot.com/2014/05/amelia-de-oliveira-olavo-bilac.html. Acesso em: 2 abr. 2022.

DIETZEL, Vera Lúcia. Recepção literária na Alemanha: entre o diálogo cultural e algumas escritoras brasileiras contemporâneas. *In*: SANTOS, Luísa Cristina dos (Org.). *Literatura e mulher:* das linhas às entrelinhas. Ponta Grossa: Editora UEPG, p. 65-94, 2002.

LEAL, Virgínia Maria Vasconcelos. O feminismo com agente de mudanças no campo literário brasileiro. *In*: STEVENS, Cristina (Org.). *Mulher e literatura 25 anos:* raízes e rumos. Florianópolis: Mulheres, p. 183-207, 2010.

RAMALHO, Cristina. Mulheres, princesas e fadas: a hora da desconstrução. *Gênero*. Niterói, v. 1, n. 2, p. 41-48, 2001.

SHOWALTER, Elaine. A crítica feminista no território selvagem. *In*: HOLLANDA, Heloísa Buarque de. *Tendências e impasses:* o feminismo como crítica da cultura. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

ZOLIN, Lúcia Osana. Crítica feminista. *In*: BONNICI, T; ZOLIN, L. O. (Org.). *Teoria literária:* abordagens históricas e tendências contemporâneas. 2. ed. Maringá: Eduem, 2005.



AS PRECIOSAS: "BELA BELA QU' C CAVALEIRO AFORTUNADO" DE BARONESA D'AULNOY

Karen Schuler¹

Introdução

Na corte francesa de Luís XIV, há um grupo de pessoas, sobretudo mulheres, que se reúnem em "salões" para lerem e produzirem discussões acerca de literatura e de direitos femininos. Formavam os salões das "preciosas", como designado pela crítica da época. Destes encontros, nascem os primeiros contos de fadas, ainda que não nomeados desta forma em um primeiro momento.

As preciosas promoviam a leitura oral de obras literárias, além de jogos, danças e música. Para muitos críticos da época, como Boileau, isso soava como algo superficial e frívolo, uma forma de mulheres ricas gastarem seu tempo. Talvez, dessa visão venha o título da peça cômica escrita pelo dramaturgo Molière, As preciosas ridículas.

Felizmente, cada vez mais o papel dessas mulheres vem sendo revisitado. Um novo olhar mostra como elas formaram um grupo de produção e fomento à cultura de sua época. Além disso, procuravam lutar contra algumas regras sociais como as que lhes impediam de escolherem seus próprios maridos. Não se tratava somente de um sonho de amor romântico, mas

¹ Mestranda em Teoria da Literatura e Literatura Comparada (PPG Letras UERJ) e membro do GP-CNPq EnLIJ – Encontros com a Literatura Infantil/Juvenil: ficção, teorias e práticas. E-mail: karenschuler2005@gmail.com. Lattes: http://lattes.cnpq.br/0537291467764874. Orientadora: Professora Doutora Regina Michelli (UERJ).

de não terem seus casamentos arranjados por seus pais ou representantes legais como um contrato de negócios.

As preciosas

As preciosas eram damas cultas da corte francesa de Luís XIV, conhecido como Rei Sol. Elas promoviam, em seus salões, atividades voltadas à literatura, jogos, dança e música, sem contar o levantamento de discussões acerca dos direitos femininos. É importante destacar que "naquele ambiente, elas não eram apenas 'consumidoras' de cultura, mas também 'produtoras'" (VENTURA; LESLIE, 2019, p. 131).

Segundo a psicanalista Marina Warmer (1999), a ideia teria iniciado com a marquesa de Rambouillet, que começou a receber pessoas em sua própria casa por achar a corte rústica demais. Como anfitriã, fez inovações. Por exemplo, o convite para que seus convidados a visitassem em sua *chambre bleu*, um cômodo mais privativo:

Nessa "corte alternativa", a dama deitava-se no lit de parade (leito de gala) de sua alcova com a expectativa de ser distraída e provocada, ouvir histórias reais e imaginárias, trocar notícias, debater e teorizar, especular e conspirar. A marguesa pedia que seus convidados se sentassem para conversar com ela a seu lado, na ruelle – "ruela" – o espaço entre a cama e a parede. A palavra "ruelle" passou a designar os salões que surgiram na cidade imitando o dela; seus frequentadores eram chamados alcôvistes, íntimos da alcôve. Tal organização do espaço social, ao mesmo tempo público e privado, era dirigida por mulheres e durou até a revolução. A palavra "salon", ela mesma, passou a ser usada somente depois dessa prática ter se extinguido. (WARMER, 1999, p. 76-77)

As preciosas se tornaram subversivas para ordem social do Antigo Regime. Elas entendiam que as mulheres poderiam ser livres e, por isso, não defendiam o casamento arranjado. Os "caudalosos romances preciosos" caracterizavam-se pela "aventura sentimental" e pelo "heroísmo da paixão" (COELHO, 1991, p. 106). O eixo condutor das narrativas passava a ser o amor e a mulher. "O romance conservador do casamento e do conforto material usurpou o protesto apaixonado de toda uma geração de nobres francesas contra a servidão do matrimônio dinástico e da inanição mental" (WARMER, 1999, p. 201).

Foi nesse cenário que despontaram os contos de fadas. A primeira a utilizar esse termo foi Marie-Catherine le Jumelle de Barneville, ou Baronesa d'Aulnoy, uma das preciosas e frequentadoras dos salões da época. Ela denominou suas obras com essa expressão. Les Contes des Fees (Contos de fadas) e Contes Nouveaux ou Les Fées à la Mode (Novos Contos ou A Moda das Fadas) foram publicados entre 1696 e 1697.

A gama de narrativas que surge nesse contexto perdura até fins do século XVIII (1785-1789) com a publicação de *Gabinete de Fadas*. Trata-se de uma coleção de contos de fadas e outros contos maravilhosos de vários autores, organizados em 41 volumes. A coletânea marca o fim dessa produção literária fantástica. Vale lembrar que a Revolução Francesa eclodiu em 1789. Foram narrativas que provocaram uma "fuga" para os leitores da época: "Pensar num universo de contos de fadas podia ser um meio de escapar à realidade, mas também de criticar os soberanos e ter esperança num mundo melhor e mais igualitário para homens e mulheres" (VENTURA, 2019, p. 61).

É importante destacar que as preciosas tiveram seus apoiadores do sexo masculino, como o poeta Ménage, que, tal como elas, também foi satirizado por Molière, além de Charles Perrault, o mesmo que será conhecido como pioneiro na autoria de contos de fadas. Perrault tanto defendia a causa feminina como a literatura moderna na famosa batalha intelectual do século XVII entre antigos e modernos, na *Querelle des anciens et des modernes*:

Ao defender os contos de fadas, ele estava não apenas defendendo os contos das mulheres, mas também promovendo a literatura nativa "moderna" contra os Anciens, que proclamavam a completa superioridade do grego e do latim sobre todas as coisas locais, vernáculas e de data comparativamente recente.

(WARMER, 1999, p. 202)

Dada à conjuntura, fica evidente que Perrault sofreu influência das preciosas, já que ganhou notoriedade no meio literário da corte francesa de Luís XIV, momento em que frequentava os "salões" das "preciosas", a despeito das críticas a elas dirigidas por outros intelectuais da época. Nota-se, portanto, que há o apagamento da autoria feminina nos primórdios dos contos de fadas. Algo que parece estar mudando com trabalhos acadêmicos que revisitam a história das preciosas e lhes confere cada vez mais o protagonismo que lhes é devido.

As preciosas ridículas, de Molière

O teatrólogo francês Molière é conhecido pela escrita de peças cômicas, que satirizavam as pessoas de sua época, sobretudo os hábitos da corte francesa que, por exemplo, apreciavam ver o despertar do rei Luís XIV, também conhecido por Rei Sol. O próprio Luís XIV encomendava peças a Molière, apesar da crítica social que apresentavam. Dessa forma, a sátira do teatrólogo francês era mais sutil no que concernia ao rei, mas não a sua corte. Vale ressaltar, no entanto, que o comportamento desta não deixa de ser uma reduplicação da conduta do próprio rei.

Além disso, Molière também criticava os burgueses e suas tentativas de serem nobres. Muitos utilizavam o dinheiro que possuíam para comprarem seu "sangue azul" por meio, por exemplo, do casamento de suas filhas com nobres falidos.

A única instituição a não ser satirizada pelo teatrólogo foi a Igreja Católica. Nem mesmo o rei queria problemas com os cardeais da época, tamanho o poder dessa instituição na França do século XVII.

Em As preciosas ridículas, encenada pela primeira vez em 1659, duas jovens provincianas, Magdelon e Cathos, recémchegadas da capital, Paris, não aceitam as propostas de casamento de dois jovens, La Grange e Du Croisy, respectivamente. Elas não conseguem entender por que os rapazes já falavam em contratos de casamento sem terem recitado poemas ou discursos acerca do amor, tal como ficaram acostumadas a ver nos salões parisienses.

Já La Grange e Du Croisy, chateados com a recusa, resolvem elaborar um plano para se vingarem. Eles pedem que seus respectivos valetes se disfarcem e se apresentem às referidas damas como nobres. Um se passa por marquês e outro, por visconde.

Magdelon e Cathos ficam realmente encantadas quando acham que estão sendo cortejadas por nobres. Apesar da falta

de boas maneiras e de versos mal feitos dos jovens, elas não desconfiam. Resolvem, inclusive, organizar uma pequena festa de última hora e mandam chamar amigas vizinhas.

La Grange e Du Croisy aparecem na festa enfurecidos e desmascaram a farsa de seus valetes, que demoraram mais de três horas na casa das moças, no que deveria ser uma pequena visita. Além disso, os vassalos aproveitaram para comer e beber muito bem, como se realmente fossem fidalgos. Magdelon e Cathos, por sua vez, percebem como foram enganadas e ainda recebem a bronca de Gorgibus, o burguês pai de uma e tio da outra.

A comédia em questão é uma verdadeira crítica social. Dessa forma, as risadas que provocam são de cunho crítico. Na figura do mentor e das próprias jovens provincianas, Molière chama atenção para a burguesia que buscava ser nobre a qualquer custo. O teatrólogo ridiculariza as moças, porque elas não sabiam diferenciar os modos e os hábitos de verdadeiros nobres de vassalos que se faziam passar por eles.

Vale ressaltar o papel dos valetes na peça. Os serviçais, em geral, possuem função fundamental nas encenações de Molière. São personagens inteligentes, participativos e não somente secundários.

É interessante notar que o comediante francês se apropria do nome do grupo das preciosas para nomear sua peça. Com um olhar mais atento para o efetivo papel dessas mulheres em sua época, parece não haver proximidade entre a representação de Molière e a realidade delas. Ao chamar as jovens provincianas de sua peça de "preciosas ridículas", o teatrólogo parece não atentar para a função social que as preciosas e seus salões possuíam. Ou ainda, parece refletir o cunho da crítica da época que não soube discernir e valorizar o papel dessas mulheres. A crítica social, adjetivando depreciativamente as preciosas como ridículas, evidencia tanto o preconceito com relação a qualquer protagonismo feminino, como o repúdio à tentativa de mudança do *status quo*, gerenciado pelo poder masculino.

Não se trata, de forma alguma, de abominar a obra de Molière, já que ele foi o grande responsável, na França, por colocar a comédia no mesmo patamar de grandiosidade que a tragédia, respeitando as devidas diferenças entre ambos os gêneros. Antes de Molière, só a tragédia era considerada valorosa. Vivenciava-se um período literário no qual se procurava seguir as três regras elaboradas por Aristóteles para construção de uma boa narrativa. Segundo o filósofo grego (2018), uma peça deveria respeitar três unidades: o tempo (deveria parecer durar 24 horas e, assim, não ser nem muito longa nem muito curta); o lugar (não era aconselhável que mudasse muito de cenário); e ação (todos os pontos do enredo deveriam ser entrelaçados ao final). Molière aparece no final do período do classicismo para mostrar que a comédia também tem valor, como a tragédia, e que também pode se preocupar com a estética do texto, como ele fazia.

A ressalva é a forma como a maioria das pessoas da época entendia a atuação do círculo das preciosas como algo superficial. Apesar de parecer se enquadrar nesse grupo, pela escolha do título, Molière também chama atenção para o fato de que as jovens provincianas não queriam aceitar o casamento como um contrato, acreditando que deveria haver amor no

matrimônio (ou na instituição matrimonial). Seriam, por isso, ridículas? Como um grande teatrólogo e crítico social que era, Molière apresenta uma dualidade. Se, de um lado, considera as moças ridículas por serem tolas e confundirem nobres com empregados, por outro, elas também o seriam por buscarem amor e não só um casamento arranjado? Seriam ainda ridículas por serem provincianas querendo se igualar às damas da corte parisiense?

"Bela Bela ou o Cavaleiro Afortunado", de Baronesa D'Aulnoy

Como já mencionado, a Baronesa d'Aulnoy foi a primeira a utilizar o termo "conto de fadas" em sua obra. No conto em questão, "Bela Bela ou o Cavaleiro Afortunado", há uma série de elementos que são associados ao gênero, como a presença de seres mágicos para ajudarem a heroína em sua jornada, além da figura da fada propriamente dita.

Na história, um conde já mais velho, pai de três filhas, é convocado para uma guerra. Como não possuía filhos homens, ele mesmo teria que ir. Em prol de pouparem o pai, suas filhas decidem ocupar o lugar dele. As duas mais velhas tentam, cada uma de uma vez, mas no meio do caminho encontram uma anciã que nota o disfarce delas e, por isso, voltam para casa. Somente a caçula, chamada pelo pai de Bela Bela, consegue seguir viagem. Ela foi a única a parar para ajudar a tal anciã, que buscava auxílio com suas ovelhas. Na verdade, a velha era uma fada disfarçada. Somente Bela Bela passara em seu teste de generosidade.

A fada entrega um cavalo mágico, Camarada, para a moça e informa que ele a ajudaria com conselhos ao longo de

sua jornada. Além disso, ela teria um cofre com uma dúzia de roupas e utensílios. Bastaria tocar com o cajado no chão e o invocar que o cofre apareceria onde quer que ela estivesse. A fada também lhe aconselha a mudar de nome. A partir de então, seria Afortunado. Antes de seguir viagem, Bela Bela ainda manda dinheiro para seu pai e irmãs, além de uma carta informando que seguiria para a guerra.

No caminho, Afortunado encontra homens Dotados e os chama para lhe acompanharem em sua jornada. Conforme lhe explica Camarada, Dotados são aqueles que receberam dons das fadas. Seguem com Afortunado: Lenhador, homem de força estupenda; Ligeiro, que corre em alta velocidade mesmo com as pernas amarradas; Bom Atirador, capaz de acertar a quilômetros de distância sem errar e mesmo com olhos vendados; Finorelha, que possuía excelente escuta, apto a ouvir até as ervas brotarem por baixo da terra; Impetuoso, de fôlego capaz de mover vários moinhos de vento ao mesmo tempo; Bebedor, habilitado a beber até as águas de um rio; e, por fim, Comilão, que ocasionalmente possuía apetite insaciável. Afortunado pede que seus companheiros escondam seus talentos e não os contem para ninguém.

Ao chegar à corte do rei e se apresentar para a guerra, Afortunado passa a viver um triângulo amoroso. Ao mesmo tempo em que se enamora do rei e precisa esconder seus sentimentos, torna-se vítima da paixão da irmã dele, a rainha. Afortunado, inclusive, evita ficar a sós com ela. A rainha manda sua confidente, Florida, interceder por ela sem saber que a moça também já estava apaixonada por Afortunado.

Cansada de ser rejeitada, a rainha resolve se vingar. Convence o rei que Afortunado queria lutar contra o perigoso dragão que assolava terras próximas. Mesmo triste e receoso pela vida do rapaz, por quem o rei já nutria certo afeto, o monarca envia Afortunado.

Com o auxílio de seus companheiros Dotados, Afortunado derrota o dragão e retorna vitorioso. O rei fica bastante feliz e a rainha também, acreditando que o herói a aceitará. Mas, novamente, Afortunado a rejeita, o que deixa a rainha com muito ódio.

Como mais um plano de vingança, ela diz ao irmão que o rapaz queria obrigar o Imperador Matapá a devolver todos os tesouros que havia roubado do rei. Mais uma vez, Afortunado consegue vencer com o auxílio de seus companheiros Dotados e cumpre todas as exigências do Imperador.

Em seu retorno à corte, novamente a rainha tenta ficar com Afortunado. Ela organiza um casamento secreto. Como o rapaz a rejeita novamente, ela começa a se autoflagelar. Com a chegada dos guardas, todos acreditam que foi Afortunado quem tentou fazer mal à rainha. Por mais que o rei pedisse que sua irmã reconsiderasse e perdoasse o rapaz, que tantos feitos havia feito pelo reino, Afortunado é preso e condenado a morrer com três apunhaladas no coração.

No dia da execução, Florida dera veneno à rainha com raiva por saber que ela era a culpada pela eminente morte de seu amado. Com Afortunado já amarrado ao poste, para surpresa de todos, quando retiram a roupa para as apunhaladas, nota-se sua verdadeira identidade. A rainha morre com o efeito do veneno. O rei resolve se casar com Bela Bela. No dia de celebração das bodas, Camarada traz o pai e as irmãs dela.

Ao contrário do que comumente se espera de contos de fadas, a narrativa em questão possui uma extensão mais prolongada. Mais parece uma novela, recheada de pequenas reviravoltas. Quando parece que a heroína encerrou sua jornada, como no momento em que derrota o dragão, nova aventura lhe aparece.

Vale destacar a presença da figura feérica como guia inicial da jornada da protagonista. A fada é a personagem feminina do maravilhoso por excelência:

Segundo a Tradição, as fadas são seres imaginários, dotados de virtudes positivas e poderes sobrenaturais, que interferem na vida dos homens para auxiliá-los em situações-limite (quando nenhuma solução natural poderia valer). A partir do momento que passam a ter comportamento negativo, transformam-se em bruxas. A beleza, a bondade e a delicadeza no trato são suas características comuns. (COELHO, 2000, p. 174)

Sua relevância é tão notável que estão presentes na expressão definidora "contos de fadas". A palavra *fada* vem do latim *fatum* e significa destino, fatalidade, oráculo. Assim, às fadas caberia a função de ligar os relatos à magia:

Elas já foram associadas às Moiras, imaginadas com uma roca nas mãos, que conteria o fio do nosso destino, como uma espécie de parteiras mágicas, que possibilitam a vida e definem os seus percalços. As fadas seriam as herdeiras das sacerdotisas de ritos ancestrais, já que a elas é

reservada a função de veicular a magia. (CORSO; CORSO, 2006; p. 27)

No conto analisado, a fada entrega um cavalo mágico para Bela Bela e a auxilia para que não seja reconhecida como mulher, a fim de que só a vejam como Cavaleiro Afortunado. Além disso, é também a figura feérica que impede que as irmãs da protagonista sigam na jornada, desvelando a falta de bondade delas. Assim, a fada não só tece a vida de Bela Bela como é responsável pela legitimação de seu caráter e, assim, de sua situação para seguir em sua jornada como guerreira. Ela é a que prevê e provê a condição da protagonista.

É importante pensar também na transfiguração de Bela Bela em Cavaleiro Afortunado. Ela ora se apresenta como mulher ora como homem. O professor Carlos Reis (2018) tem uma interessante definição acerca da "figura" de uma personagem:

A figuração é dinâmica, gradual e complexa. Isto significa três coisas: que normalmente ela não se esgota num lugar específico do texto; que ela se vai elaborando e completando ao longo da narrativa; e que, por aquela sua natureza dinâmica, a figuração não se restringe a uma descrição, no sentido técnico e narratológico do termo, nem mesmo a uma caracterização, embora esta possa ser entendida como seu componente importante. (REIS, 2018, p. 122-123)

A heroína possui, então, duas figurações. Ora é uma filha tentando ajudar seu pai, ou ainda, uma jovem enamorada de um monarca; ora é um excelente guerreiro. Ela transita entre as duas atuações. O prefixo "trans" sugere "para além de". Logo, Bela Bela ou Afortunado é uma personagem que se transfigura porque vai além de uma única figuração.

Além disso, o tema da metamorfose em guerreiro, para evitar que o pai precise ir à guerra, evoca uma série de narrativas, que exemplificam o mito da donzela guerreira. A professora Walnice Galvão (2002, p. 21) define bem essa personagem:

Desde a aurora dos tempos, a donzela-guerreira transgrediu simultaneamente, e no mínimo, duas fronteiras. A primeira delas entre os gêneros, ao colocar-se a cavaleiro do masculino e do feminino; a segunda, entre os estatutos do real e do imaginário.

Galvão (2002) também aponta a existência de uma contradição rigorosa entre lição e desejo neste mito. Como a protagonista só possui dois destinos: ou casar e ser progenitora (e não uma guerreira) ou morrer, "a lição, além de conservadora, é uma ameaça: ou se enquadra, ou morre, seja essa morte real ou simbólica" (GALVÃO, 2002, p. 25).

Assim, Bela Bela precisa estar à beira da morte para que sua identidade seja descoberta. Uma interpretação possível é que houve uma morte, ainda que alegórica. Morre o Cavaleiro Afortunado para que Bela Bela possa prevalecer, após provar seu valor e passar por sua jornada heróica. "À lição – com sua ameaça – contida nos mitos da donzela-guerreira se contrapõe o desejo, que repetidas vezes desafia o interdito na demanda de um destino maior, embora negado a seu gênero" (GALVÃO, 2002, p. 25).

Fica evidente que a Baronesa D´Aulnoy buscava enaltecer o protagonismo feminino. Tal como outras preciosas de seu ciclo, procurava questionar as amarras sociais em torno da figura da mulher, conferindo-lhe uma figuração para além da única esperada socialmente como progenitora.

Sua própria biografia mostra que ela tentara, de algum modo, subverter a ordem social que lhe fora imposta. Conforme conta Ventura (2019), Marie-Catherine le Jumelle de Barneville, aos quinze anos, tornara-se esposa de um homem trinta anos mais velho, o Barão d'Aulnoy, conforme o casamento arranjado por seu pai. Não era feliz e, com a ajuda da mãe, a Marquesa de Gadagne, conseguiu que seu marido fosse preso por supostamente falar mal do rei. Três anos depois, seu esposo consegue provar sua inocência. Mãe e filha, então, fogem do país. Quase vinte anos depois, a Baronesa D'Aulnoy retorna a Paris e funda um dos salões das preciosas.

Se Marie-Catherine le Jumelle de Barneville não chegou a pegar em armas, nem por isso deixou de ser uma guerreira. Aliás, historicamente há diversas figuras que representam o mito da donzela guerreira:

Se deixarmos a literatura de lado e formos verificar o que a história nos diz, comprovaremos a existência de donzelas guerreiras por toda parte. Se elas estão nos mitos, como o das amazonas, também estão documentadas — na índia, na Rússia, na Inglaterra, no Vietnã, na Checoslováquia, na China ou na Grécia moderna, onde Bubulina, no século XIX, tornou-se uma heroína das campanhas contra o invasor turco. É tão frequente a presença delas, associada ao nascimento ou à defesa da nacionalidade, que faz pensar no valor simbólico do sangue vertido ritualmente nas fundações da uma cidade ou de uma casa, e se, nesse caso, o sangue não seria o de uma virgem. (GALVÃO, 2002, p. 23)

Nota-se, portanto, que há um imaginário em torno dos contos de fadas como se fossem narrativas que degradam a

mulher e ressaltam sua posição de submissão. Até existem alguns que assim o são. No caso, sobretudo, dos produzidos pelo círculo das preciosas, isso não parece se concretizar.

Considerações finais

Embora haja uma série de mulheres que se organizavam e escreviam durante o século XVII, seus nomes foram esquecidos na historiografia tradicional. O pioneirismo dos contos de fadas é comumente atribuído a Charles Perrault, ainda que a primeira a utilizar o termo tenha sido Marie-Catherine le Jumelle de Barneville ou Baronesa d'Aulnoy.

O objetivo é que o trabalho dessas mulheres seja revisitado e iluminado, não só por sua autoria nos contos, como também por serem provedoras de cultura em sua época. Na organização de seus salões, obras literárias eram lidas em voz alta, havia dança e música. Arte era gerada. Mais do que nunca, é necessário enfatizar o papel essencial da arte para o ser humano e sua vida em sociedade.

Na época de sua efervescência, muitos não entendiam o valor do que produziam, julgando como algo banal e frívolo de mulheres desocupadas. Talvez por isso Molière tenha escolhido o título *As preciosas ridículas* para uma de suas peças.

Como uma grande obra literária, no entanto, é interessante observar a referida peça com mais de uma camada de interpretação. Em um primeiro momento, Molière parece condenar as preciosas de sua época por serem fúteis, tolas e superficiais. Depois, também parece levantar a questão se seria ridículo quererem fugir de um casamento arranjado e escolherem seus próprios maridos, baseadas também no amor,

ou ainda por serem provincianas e não as autênticas preciosas, leitura bastante pertinente numa obra em que ser e parecer ocupam a cena.

Além disso, uma preciosa, a Baronesa d'Aulnoy elabora uma narrativa cheia de nuances e perspicácias, que nada tem de frívolo. Em "Bela Bela ou o Cavaleiro Afortunado" se discute equidade de gênero, coragem, respeito, amor filial, generosidade, vingança e também amor.

Diversos outros aspectos ainda poderiam ser levantados para análise deste conto, como o papel do maravilhoso na figura dos companheiros Dotados da heroína; o amor não correspondido da rainha por Afortunado, dentre outros.

O presente trabalho, no entanto, procurou focar na questão da donzela guerreira como representante de um protagonismo feminino que se transfigura para além de uma única possibilidade de atuação social. A heroína transita entre representações possíveis. Dessa forma, destaca-se a qualidade do que era produzido nos salões da época. As preciosas da vida real não eram ridículas, mas fortes e subversivas.

Referências

ARISTÓTELES. *Sobre a arte poética*. Tradução de Antônio Mattoso e Antônio Queirós Campos. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

AULNOY, Marie-Catherine. Bela Bela ou o cavaleiro afortunado. *In*: VENTURA, Susana; LESLIE, Cassia. *Na companhia de Bela*: contos de fadas por autoras dos séculos XVII e XVIII. Londrina: Folhear Livros, p. 66-127, 2019.

COELHO, Nelly Novaes. *Panorama histórico da literatura infantil/juvenil*. São Paulo: Ática, 1991.

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

CORSO, Diana; CORSO, Mário. *Fadas no divã*: psicanálise nas histórias infantis. Porto Alegre: Artmed, 2006.

GALVÃO, Walnice Nogueira. *Metamorfoses da donzela-guerreira. Dialogia*, v. 1, p. 21-26, out., 2002.

MOLIÈRE. *Preciosas ridículas*. Tradução de Sergio Flaksman. São Paulo: Peixoto Neto, 2007.

REIS, Carlos. *Pessoas de livro*: Estudos sobre a personagem. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2018.

VENTURA, Susana; LESLIE, Cassia. *Na companhia de Bela*: contos de fadas por autoras dos séculos XVII e XVIII. Londrina: Folhear Livros, 2019.

WARNER, Marina. *Da Fera à Loira:* sobre contos de fadas e seus narradores. Tradução de Thelma Médici Nóbrega. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

LITERATURA JUVENIL DE AUTORIA FEMININA E FORMAÇÃO DO LEITOR: UMA LEITURA DE *ANNE DE GREEN GABLES*, DE L. M. MONTGOMERY

Tatiane Rodrigues Lopes dos Santos¹ Eliane Aparecida Galvão Ribeiro Ferreira²

"As pessoas riem de mim porque uso palavras complicadas. Ora, se a gente tem ideias complicadas, tem de usar palavras complicadas para expressar essas ideias, não é?" L. M. Montgomery

Introdução

Na contemporaneidade, pode-se observar a presença de obras de autoria feminina tanto inseridas no mercado editorial quanto em acervos de políticas públicas de leitura. As mulheres, além de conquistarem direitos sociais e políticos, abriram espaço em diversos setores, inclusive no setor editorial, tradicionalmente dominados por homens. A conquista de seu espaço, tanto literal quanto metafórico, em uma sociedade patriarcal, não veio, entretanto, sem desafios e resistências.

No ensaio *Um teto todo seu* (2019), Virginia Woolf afirma que, para se escrever ficção ou poesia de qualidade, a mulher escritora necessitaria de um local adequado e de uma renda anual capaz de lhe garantir independência financeira. Essa realidade

¹ Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da UNESP – Faculdade de Ciências e Letras de Assis. Graduada em Letras com habilitação em Português/Inglês(UNESP). Bolsista "Jovens talentos Pós-Graduação com formação em curso de Graduação da Unesp" pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação (PROPG) e Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD). Email: tatiane.lopes@unesp.br.

² Professora na graduação e pós-graduação da UNESP – Faculdade de Ciências e Letras de Assis. Membro dos Grupos de Pesquisa: Leitura e Literatura na Escola (UNESP); Literatura Infantil e Juvenil: análise literária e formação do leitor (UTFPR-Curitiba); RELER – Grupo Interinstitucional de Pesquisa em Leitura (PUC-Rio). E-mail: eliane.galvao@unesp.br.

inexiste nos séculos XVIII e XIX, em que o principal papel da mulher se associa à maternidade. Conforme Lúcia Osana Zolin, no século XIX, as mulheres escritoras, "[...] além de terem que enfrentar a hostilidade, a arrogância e toda sorte de sermões e recriminações sociais [...], tinham que enfrentar as dificuldades materiais e a questão de dependência" (2005, p. 186). Segundo Constância Lima Duarte, havia medidas protecionistas que visavam a mantê-la fora do mundo do trabalho, a fim de cuidar exclusivamente dos filhos e do lar: "A frase: 'mães, sua maior obra são seus filhos!' pretendia ser definitiva [...] forte o bastante para incentivar nas mulheres a renúncia de vaidades pessoais e o abandono de qualquer pretensão intelectual" (1997, p. 89). A mulher que não atendesse aos padrões sociais "[...] era identificada como 'anormal', pecadora e criminosa" (PRIORE, 2013, p. 136-137). Ainda assim, algumas escritoras desafiaram as convenções da época e continuaram escrevendo e publicando, embora muitas tenham desaparecido da história literária e poucas tenham assinado suas obras com seu próprio nome.

Para Duarte, muitas mulheres fizeram uso de pseudônimos, a fim de "preservar a imagem e proteger o círculo mais íntimo da pressão social, advinda da exposição pública" (1997, p. 90). É o caso das Irmãs Brönte, inicialmente conhecidas como Irmãos Bell; de Louisa May Alcott, autora do romance *Mulherzinhas*, que utilizou o pseudônimo A. M. Barnard para ocultar seu gênero; de Lucy Maud Montgomery, autora cuja obra *Anne de Green Gables*, a qual será analisada neste texto, que assinava como L. M. Montgomery; e de Joanne Rowling, autora da popular série de livros *Harry Potter*, que adotou o pseudônimo J. K. Rowling

a pedido de seu editor, para que os meninos também tivessem interesse em lê-los, na virada do século XX para o atual. Duarte acrescenta que "[...] muitas filhas, mães, esposas ou amantes escreveram à sombra de grandes homens e se deixaram sufocar por essa sombra" (1997, p. 87). A autoria de *O grande Gatsby*, por exemplo, gera debates, pois há quem atribua a obra à esposa de Scott Fitzgerald, Zelda Fitzgerald. Algumas mulheres também utilizaram o anonimato para escrever. No Brasil, Maria Firmina dos Reis assinou seu romance Úrsula, como "uma maranhense".

Por essas razões, o cânone literário, tido como "[...] um perene e exemplar conjunto de obras-primas representativas de determinada cultura local", sempre foi constituído, historicamente, pelo "[...] homem ocidental, branco, de classe média/alta; portanto, regulado por uma ideologia que exclui os escritos das mulheres, das etnias não-brancas, das chamadas minorias sexuais, dos segmentos sociais menos favorecidos etc." (ZOLIN, 2005, p. 275). Zolin acrescenta que, para a mulher inserir-se no universo literário, "foram precisos uma ruptura e o anúncio de uma alteridade em relação a essa visão de mundo centrada no logocentrismo e no falocentrismo" (2005, p. 275). As bandeiras do feminismo contribuíram para que a mulher ocupasse um novo lugar na sociedade, fazendo refletir sobre as estruturas patriarcais e o seu status quo, mas tratou-se de um processo lento, com muitas lutas e resistências que perduram até os dias atuais.

No que concerne à teoria e crítica literária, somente por volta de 1970, fez-se emergir uma "[...] tradição literária feminina até então ignorada pela história da literatura" (ZOLIN

2005, p. 275). De acordo com Zolin, a partir da década de 1970, muitos historiadores e críticos literários começaram a "resgatar e a reinterpretar a produção literária de autoria feminina, numa atitude de historicização que se constituiu como resistência à ideologia que historicamente vinha regulando o saber sobre a literatura" (2005, p. 275).

Em decorrência do novo espaço que a mulher passa a ocupar na sociedade, a crítica literária, "[...] antes de domínio quase exclusivamente masculino, passou a ser praticada por mulheres"; da mesma forma, as mulheres "[...] passaram a escrever mais como literatas, livres dos temores da rejeição e do escândalo" (ZOLIN, 2005, p. 276). O trabalho, então, de resgatar e revisar a produção literária de autoria feminina tem se mostrado essencial, pois, conforme Elaine Showalter, "[...] toda crítica feminista é de alguma forma revisionista, questionando a adequação de estruturas conceptuais aceitas" (1994, p. 27).

Showalter defende que não pode haver obra e crítica fora da estrutura dominante, posto que "[...] nenhuma publicação é totalmente independente das pressões econômicas e políticas da sociedade dominada pelos homens" (1994, p. 50). Para a autora, a escrita das mulheres é um "discurso de duas vozes", tanto do silenciado quanto do dominante. Dessa forma, almejase, neste texto, a partir do aporte da Estética da Recepção (JAUSS, 1994; ISER, 1996, 1999), apresentar uma reflexão sobre a escrita de autoria feminina, que se efetiva no gênero romance, por meio da análise da obra *Anne de Green Gables* (2020), de L. M. Montgomery. Visa-se, nesse sentido, a combater esse histórico silenciamento (SHOWALTER, 1994) sobre a produção de

autoria feminina, em especial, no que concerne ao subsistema da literatura juvenil, pois conforme elucida Zolin:

[...] resta ao pesquisador e ao professor de literatura fazer com que essas vozes "outras" sejam ouvidas não apenas entre eles próprios, nos limites das reuniões acadêmicas, dos grupos de trabalho e dos seminários que se debruçam sobre a temática "Mulher e Literatura", mas também nas salas de aula, numa atitude de renovação e não de perpetuação de ideologias hegemônicas, como a patriarcal. (2005, p. 282)

A eleição dessa obra de Montgomery (2020) para análise justifica-se em razão da autoria feminina, da abordagem de temas relacionados à identidade, autodescoberta e pertencimento da mulher na sociedade do século XIX, e pelo seu valor estético. Além disso, a escolha deveu-se ao fato dela integrar os acervos do Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE) do ano de 2013, destinados aos jovens dos anos finais do Ensino Fundamental II (PORTAL MEC, 2022). Embora esse Programa tenha sido suspenso em 2014, seus acervos permanecem disponíveis nas salas de leitura e/ou bibliotecas da rede pública em âmbito nacional. Também motivou a reflexão sobre a obra o fenômeno mundial causado principalmente pela série televisiva *Anne with an E* (2017), disponibilizada em serviço de *streaming*, e pelos diversos paratextos das novas edições em face da adaptação para o seriado.

Constrói-se a hipótese de que o romance *Anne de Green Gables* (2020), de L. M. Montgomery, possui função social, conforme acepção de Hans Robert Jauss (1994), pois permite ao leitor, muitas vezes habituado a uma produção cultural



em massa, que visa ao escapismo, ampliar seus horizontes de expectativa (ISER, 1999), inclusive, sobre a produção literária juvenil e o histórico silenciamento (SHOWALTER, 1994) do discurso feminino. Busca-se, assim, refletir sobre quais elementos presentes na estrutura de apelo da obra (ISER, 1996, 1999) tornam-na atraente para o jovem leitor, bem como sobre o discurso ideológico que perpassa a narrativa.

Maud de Green Gables

Lucy Maud Montgomery nasceu em novembro de 1874, em New London, Prince Edward Island, no Canadá. De 1893 a 1894, estudou na Prince of Wales College, onde obteve o diploma de professora com distinção após completar o curso de Magistério na metade do tempo previsto, com honrarias, em apenas um ano. Ela atuou como professora em algumas escolas e, posteriormente, como jornalista. Em 1905, escreveu seu primeiro e mais famoso romance: Anne de Green Gables. Na época, enviou o manuscrito para diversos editores, que o rejeitaram. Lucy guardou-o e, somente dois anos depois, releu-o e decidiu tentar publicá-lo novamente. A obra foi aceita pela L. C. Page & Company, de Boston, Massachusetts, nos Estados Unidos, e publicada em 1908, sob o pseudônimo de L. M. Montgomery. Bestseller imediato, o livro marcou o início da carreira de sucesso de Montgomery como romancista. Ao todo, ela publicou 20 romances, sendo que nove foram protagonizados por Anne Shirley, mais de 500 contos, um livro de poesia e uma autobiografia. A escritora faleceu em abril de 1942, em Toronto, Canadá. (GRUPO AUTÊNTICA, 2022).

Em sua autobiografia, intitulada *O caminho alpino*: a história de minha carreira (2020), Montgomery comenta ter herdado da

família de sua mãe, os Macneill, a habilidade para escrever e seus gostos literários. Tendo sido criada pelos avós maternos em um assentamento agrícola chamado Cavendish, Montgomery afirmou que não se recordava: "de *não* escrever, ou de não ter a intenção de ser escritora" (2020, p. 50). A almejada carreira, entretanto, não veio sem desafios, considerando o período em que viveu.

Liz Rosenberg, pesquisadora que coletou e compilou os dados pessoais da vida de Lucy Maud Montgomery na obra *Casa dos sonhos*: a vida de Lucy Maud Montgomery (2021), conta que a autora havia confidenciado a Ephraim Weber que escrevia somente durante três horas no dia, sendo uma hora na manhã reservada para uma revista, uma hora à tarde para datilografar e uma hora à noite trabalhando na composição do romance *Anne de Green Gables* (2020). O resto de seu tempo era consumido pelas tarefas domésticas (ROSENBERG, 2021, p. 125).

Conforme Virginia Woolf (2019), para que uma mulher pudesse escrever, era necessário um "teto todo seu" e independência financeira. Montgomery trabalhou como professora e, posteriormente, como jornalista para que pudesse ter acesso a ambos. Em sua autobiografia, conta que, à noite, se sentia exausta pelo trabalho, por isto passou a acordar uma hora mais cedo do que a habitual, para escrever. A casa estava fria no inverno e, às seis horas da manhã, não havia lareiras acesas: "[...] eu vestia um casaco pesado, me sentava com as pernas dobradas sob o corpo para que os pés não congelassem e, com os dedos tão duros que eu mal conseguia segurar a caneta escrevia minha 'dose' do dia" (MONTGOMERY, 2020, p. 60).

Buscando sobreviver com a carreira literária, Montgomery passou a submeter suas histórias à apreciação de revistas e jornais. Em 1895, recebeu o primeiro pagamento por seus escritos, um cheque de cinco dólares, por uma história destinada ao público infantojuvenil. Depois, naquele mesmo ano, ganhou um prêmio de cinco dólares, oferecidos pelo Evening Mail de Halifax, com um artigo em forma de versos. Por fim, um de seus poemas ganhou 12 dólares pelo Youth's Companion. Lucy Maud Montgomery escreveu: "Nunca em minha vida, até então ou desde então, fui tão rica!" (MONTGOMERY, 2020, p. 59). Após a publicação de Anne de Green Gables, em 1908, a autora pôde se dedicar exclusivamente à carreira como escritora, embora tenha enfrentado problemas financeiros, sobretudo com o colapso do mercado financeiro, em 1926. Rosenberg (2021, p. 131) comenta que, ao decidir pelos royalties em vez do adiamento que a L. C. Page & Company ofereceu, Montgomery recebeu nove centavos por exemplar vendido. Embora a decisão tenha se revelado sábia, devido ao grande número de cópias vendidas, com o tempo, a autora enfrentou outras lutas, principalmente contra a ansiedade e depressão. Ainda hoje, existem debates sobre a causa de sua morte.

A escolha pelo pseudônimo L. M. Montgomery foi, provavelmente, motivada pela possibilidade de ocultar o nome Lucy, do qual nunca gostou, sendo popularmente conhecida como Maud (ROSENBERG, 2021, p. 131), e também seu gênero, para não impactar nas vendas de seus livros. Embora *Anne de Green Gables* (2020) e os demais romances de Montgomery tenham sido bem recebidos pelo público da época em que foram

publicados, segundo Hammill (2003, p. 83 apud ROMERO, 2020, p. 22), a crítica os rejeitava, utilizando a classificação de literatura infantil como pretexto.

Em combate a essa rejeição, desde 1975, muitas pesquisas sobre a produção literária da autora têm sido desenvolvidas (ROMERO, 2020, p. 22), sob a forma de resgate e revisão. No Brasil, a fortuna crítica a respeito da autora ainda é muito tímida, posto que, apenas recentemente, Anne Shirley se tornou popular entre os brasileiros. Dessa forma, este texto, ao apresentar uma análise da obra *Anne de Green Gables* (2020), busca "renovação e não perpetuação de ideologias hegemônicas" (ZOLIN, 2005, p. 282).

Anne de Green Gables e suas potencialidades de sentido na formação do leitor

Anne de Green Gables (2020), primeiro livro de uma série de seis volumes sobre a personagem Anne Shirley, de L. M. Montgomery, foi publicado originalmente em 1908, nos Estados Unidos. A obra chegou ao Brasil pela primeira vez em 1939, com o título Anne Shirley, pela Companhia Editora Nacional, como o 65º romance da Coleção Biblioteca das Moças. Desde então, ganhou diversas edições no país, em razão de sua entrada em domínio público. Nos últimos anos, o livro ganhou destaque especial entre os brasileiros, com o sucesso de sua adaptação para o formato de série Anne with an E (2017), produzida pela emissora canadense CBC e distribuída em nível mundial pelo popular serviço de streaming Netflix.

Anne de Green Gables (2020) segue a história da personagem homônima Anne Shirley, uma órfã de 11 anos que é

adotada por engano por um casal de irmãos, Matthew e Marilla Cuthbert, que procuravam um menino para ajudar nas tarefas da fazenda. A solicitação de adoção havia sido feita por intermédio de um conhecido dos irmãos Cuthbert, chamado Robert, que, por sua vez, havia encaminhado a informação à filha Nancy, até que chegasse à irmã Sra. Spencer, quem iria pessoalmente ao orfanato e acompanharia a criança à plataforma de trem de Avonlea, para se encontrar com Matthew.

O mal-entendido causou comoção entre os irmãos Cuthbert e, embora pretendessem enviar Anne de volta ao orfanato ou encontrar outro lar para ela, ambos acabaram se encantando pela menina e seu potencial imaginativo. Assim, deixaram que ela permanecesse em Green Gables. Para Mary Rubio, Anne "[...] presents herself as an interesting and impulsive child, one the Cuthberts need because she can furnish them with the psychological, emotional, and imaginative dimensions which are lacking in their own lives" (1975, p. 32).

Anne possui dimensões psicológicas, emocionais e imaginativas contrastantes se comparadas às dos irmãos Cuthbert. Marilla é descrita como uma mulher "pouco experiente e muito rígida" (MONTGOMERY, 2020, p. 11), além de ser "terrivelmente determinada" (MONTGOMERY, 2020, p. 78, grifo da autora). Matthew, por sua vez, é descrito como "o homem mais tímido que já existiu no povoado", alguém que "[...] odiava ter de ficar entre estranhos ou ir a qualquer lugar em que precisasse conversar" (MONTGOMERY, 2020, p. 09).

Rubio (1975) afirma que toda a humanidade em Matthew e Marilla parece reprimida, sendo Matthew claramente o produto de uma sociedade repressiva — alguém que não somente tem medo de compartilhar suas opiniões, como também de têlas. A falta de humanidade das personagens reflete-se em sua residência, construída longe das demais propriedades e considerada "quase invisível" (MONTGOMERY, 2020, p. 09). Rachel Lynde, uma estimada habitante de Avonlea, menciona que a vida dos Cuthbert naquele local afastado não era "viver", mas "apenas ficar" (MONTGOMERY, 2020, p. 10, grifo da autora).

Com a chegada de Anne, entretanto, Green Gables tornase visível aos olhos da comunidade e de seus moradores, que passam a viver plenamente. Anne é, pois, em comparação a Marilla e Matthew, "tagarela", "cativante" e "interessante". Nesse sentido, a permanência da personagem em Green Gables metamorfoseia não somente o local em si, mas também as pessoas ao seu redor. O contato com Anne faz com que os dois irmãos ganhem novas dimensões psicológicas, imaginativas e emocionais.

Antes da chegada de Anne, havia em Marilla "[...] uma expressão em sua boca que, se tivesse sido um pouco mais praticada, poderia ser indicativa de algum senso de humor" (MONTGOMERY, 2020, p. 11). Esse senso de humor desenvolvese com as ações e falas de Anne, assim, a personagem passa a rir e a se divertir com mais facilidade e desinibição. Ela também se torna mais receptiva a gestos e a demonstrações de amor, como fica evidente no seguinte excerto, quando Anne lhe dá um beijo na bochecha: "Marilla se sentiu secreta e amplamente satisfeita com aquela manifestação carinhosa e impulsiva de Anne" (MONTGOMERY, 2020, p. 98). Marilla torna-se, ainda,

mais empática, buscando entender os sentimentos de Anne e perdendo parte de sua rigidez, embora seu primeiro instinto seja reprimir tais sensações: "Era evidente que a menina [Anne] havia chorado, e Marilla sentiu uma pontada de piedade, imediatamente reprimida. Depois de tudo aquilo, Marilla se sentiu, como ela mesma expressou, 'arrasada'" (MONTGOMERY, 2020, p. 105).

Anne também proporciona a Marilla questionamentos que abalam a sua visão de mundo, como na cena em que a garota fala que os sermões do senhor Bell e do pastor eram muito compridos, nada interessantes e não eram direcionados às pessoas presentes na igreja, somente a Deus. Nota-se, aqui, a sátira à religião. Apesar de reprovar a fala de Anne, Marilla acaba admitindo para si mesma que ela estava correta em suas afirmações:

Marilla sentiu, desanimada, que teria de reprovar severamente tudo o que Anne disse, mas foi impedida pelo inegável fato de que algumas coisas que ela tinha falado, especialmente sobre os sermões do pastor e as preces do senhor Bell, eram exatamente o que ela mesma já pensava, bem no fundo de seu coração, havia anos, mas nunca tinha expressado. Ela quase achou que esses pensamentos secretos, críticos e nunca ditos haviam subitamente tomado uma forma visível e acusatória naquela pequena criatura sincera e abandonada pela humanidade. (MONTGOMERY, 2020, p. 90)

Desse modo, Anne contribui para o desenvolvimento do senso crítico de Marilla, fazendo com que ela questione e, consequentemente, amplie seus horizontes de expectativa (ISER, 1999), quanto à religião, relações em sociedade e à própria subjetividade, fazendo o mesmo pelo jovem leitor.

O convívio com Anne também gera mudanças em Matthew, que passa a atuar em sociedade, a frequentar eventos sociais e a se comunicar com outras pessoas além da irmã. Inclusive, parte dele a iniciativa de ficar com Anne, para a surpresa de Marilla: "Marilla Cuthbert, [...] alguma vez imaginou que um dia adotaria uma menina órfã? Isso é realmente impressionante; mas não tão impressionante quanto pensar que a ideia partiu de Matthew. Logo ele, que sempre pareceu ter "pavor de meninas"" (MONTGOMERY, 2020, p. 55).

No decorrer da narrativa, Matthew defende Anne nas discussões com Marilla, tenta atender aos sonhos da menina com a compra de caramelos de chocolate e de um vestido com "mangas bufantes", comparece ao seu recital e pede "bis" após a sua apresentação. A relação de Matthew e Anne é, assim, uma das mais significativas da obra, sobre a qual Marilla comenta: "Nunca vi um homem babar tanto por uma criança. Quanto mais ela fala, e quanto mais esquisitas são as coisas que ela diz, mais ele fica evidentemente encantado" (MONTGOMERY, 2020, p. 97).

Matthew desenvolve, desse modo, suas próprias opiniões, aprende a expressá-las e a interagir ativamente em sociedade, aventurando-se além de Green Gables. A simplicidade de suas palavras ditas à Anne antes de morrer é, segundo Rubio (1975, p. 30), o que as torna emocionantes e significativas, tanto para a protagonista quanto para o jovem leitor: "[...] prefiro você a uma dúzia de rapazes. Preste atenção nisso, Anne: uma dúzia de rapazes. Bem... ah, suponho que não foi um rapaz que ganhou

a bolsa Avery, foi? Não, foi uma garota... [...] a minha garota, de quem tenho tanto orgulho!" (MONTGOMERY, 2020, p. 302). Nota-se que Anne promove mudanças e renovação nos Cuthbert e na comunidade em que está inserida, o que se estende, por sua vez, para o leitor em formação, pois segundo Antonio Candido, "[A]s produções literárias, de todos os tipos e todos os níveis, satisfazem necessidades básicas do ser humano, sobretudo através dessa incorporação, que enriquece a nossa percepção e a nossa visão de mundo" (1995, p. 248).

A permanência de Anne em Avonlea também altera percepção das pessoas ao seu redor, pois a menina metamorfoseia, em suas descrições, o local em que está inserida. A "pacata e nada misteriosa Green Gables" (MONTGOMERY, 2020, p. 10) transforma-se em um verdadeiro reino de contos de fadas (RUBIO, 1975, p. 34) sob o olhar da personagem principal. Esse aspecto pode ser notado em seu ato de renomear os locais da fazenda e nomear coisas destes locais. A "Avenida", um trecho de estrada coberto por um arco formado de macieiras, passa a ser intitulado como "Caminho Branco do Encantamento". O "lago de Barry" situado na propriedade do senhor Barry é renomeado como o "Lago das Águas Brilhantes". O mesmo ocorre com os locais pelos quais Anne percorre para ir à escola – eles ganham nomes como: "Vereda dos Apaixonados", "Lagoa dos Salgueiros", "Vale das Violetas" e "Trilha das Bétulas". Mesmo um simples gerânio e uma cerejeira ganham nomes próprios, "Bonny" e "Rainha da Neve", pois, segundo Anne, "Quem sabe se não fere seus sentimentos ser chamado só de gerânio e nada mais?" (MONTGOMERY, 2020, p. 42).

De acordo com Rubio, "The names she chooses show us the particular quality of her perception of reality" (1975, p. 34), ou seja, infere-se que a percepção de mundo de Anne é mais aprofundada que a das demais personagens, evidenciada pelos nomes escolhidos por ela. Para Sólrún Harpa Sveinbjörnsdóttir (2016), a imaginação de Anne configura-se como um mecanismo de defesa, criado para lidar com a sua realidade. Era comum órfãos serem adotados para servirem como mão de obra a famílias mais abastadas. A senhora Thomas e, posteriormente, a senhora Hammond acolhem Anne temporariamente para que ela pudesse assumir o papel de babá e as auxiliassem nos afazeres domésticos: "A senhora Hammond [...] disse que podia ficar comigo, já que eu era jeitosa com crianças" (MONTGOMERY, 2020, p. 47). As condições de Anne não eram adequadas para uma criança. O trabalho como babá era exaustivo, como demonstrase pelo seguinte excerto: "[...] Eu costumava ficar terrivelmente exausta de carregar os bebês pra lá e pra cá" (p. 47). Além disso, ela não tinha oportunidades de brincar e interagir com outras crianças de sua idade, tendo a imaginação como único recurso de escapismo: "[A casa da senhora Hammond] Era um lugar muito solitário. Tenho certeza de que nunca teria conseguido morar lá se não tivesse tanta imaginação" (p. 47).

Vale ressaltar que, em conformidade com Mary E. Dodge (1997 apud Sveinbjörnsdóttir, 2016, p. 04), crianças negligenciadas apenas tornaram-se uma preocupação do Estado após a década de 1850, enquanto leis regulando o bem-estar de animais foram sancionadas em 1822, na Nova Escócia. De acordo com Ilana Dodi Luther (2015), no século XIX, ocorreu a emergência da crueldade

contra a criança como um problema legal. O primeiro ato legislativo canadense que previu proteção à criança foi criado em 1880 e o primeiro estatuto, intitulado Act of the Prevention and Punishment of Wrongs to Children, em 1882 (LUTHER, 2015, p. 113-114). Entretanto, o estatuto não focou inteiramente no bemestar das crianças, mas em evitar a presença de menores de 16 anos em locais considerados insalubres e com bebidas alcoólicas. As legislações sofreram inúmeras modificações com o passar do tempo e variaram conforme as regiões do Canadá. Atualmente, o ato legal em vigor na Nova Escócia, intitulado Children and Family Services Act, foi sancionado em 1990, embora algumas de suas emendas tenham sido efetivadas somente em 2017 (CANADÁ, 2018). Assim, até o século XX, era uma prática comum usarem crianças como empregadas, como foi o caso de Anne em seus lares temporários. Essa foi, inclusive, a motivação por trás da iniciativa de Matthew e Marilla em adotar um menino. Também era comum crianças não serem tratadas adequadamente. Isso torna-se evidente quando Marilla pergunta a Anne se ambas as mulheres com quem conviveu eram bondosas para com ela, e recebe a seguinte resposta:

> – O-o-o-h! – Anne hesitou. Seu rosto pequeno e sensível ficou muito vermelho e a testa franzida revelou seu constrangimento. – Oh, elas queriam ser... sei que queriam ser tão bondosas e gentis quanto fosse possível. E quando as pessoas querem ser boas para a gente, não nos importamos muito quando não são... bondosas. Tinham muitas preocupações, a senhora sabe como é. É muito complicado ter um marido sempre bêbado, não é? E também deve ser complicado ter gêmeos três vezes seguidas, não

acha? Mas tenho certeza de que elas queriam ser boas para mim. (MONTGOMERY, 2020, p. 48)

Nota-se pelo "O-o-o-h!" e pela expressão de Anne – rosto vermelho e testa franzida – que ambas as famílias com quem ela conviveu não eram bondosas, o que resultou em uma infância traumática, solitária e infeliz. Para lidar com essa realidade insatisfatória, Anne cria uma realidade sobreposta a ela, pautada pela imaginação.

Trata-se de uma forma de escape da realidade, como mecanismo de defesa. Dessa forma, Anne cria uma grande metáfora do mundano, evidenciando uma perspectiva inovadora de como lidar com os conflitos e as necessidades do homem. Nota-se também que a obra *Anne de Green Gables* (2020), pelos exemplos fornecidos neste texto, deixa inúmeros vazios relacionados à vida de Anne antes de Green Gables e ao uso de sua imaginação como escapismo, a serem preenchidos pelo leitor, que deve resgatar e reconstruir a coerência do texto, realizando-se, em consonância com Iser (1996), o efeito estético, pela interação.

Devido à infância solitária, Anne cria amigas imaginárias, sendo uma delas o seu próprio reflexo. Trata-se de Katie Maurice, com quem "[...] conversava [...] durante muito tempo, especialmente aos domingos, e lhe contava tudo. Katie era o conforto e o consolo da minha vida" (MONTGOMERY, 2020, p. 65) Ela também imaginou que seu eco fosse uma garota chamada Violetta, a quem Anne amava "tanto quanto [...] amava Katie Maurice" (p. 66). Percebe-se que Anne só tinha a si mesma, então, sua mente criou amigas imaginárias para conviver com



a sua solidão. Mais uma vez, estabelece-se comunicabilidade com o leitor, por meio de vazios/lacunas a serem preenchidos. Em razão da complexidade das temáticas trabalhadas, ressaltase a importância de um professor mediador que auxilie o leitor no processo comunicativo de resgatar e reconstruir a coerência interrompida por esses vazios, configurados nas entrelinhas, nos eufemismos e silenciamentos.

Tendo passado anos de sua vida em lares temporários e no orfanato, jamais se estabelecendo em um só lugar, Anne enxergava a si mesma como alguém indesejada, destinada a não pertencer a um lugar no mundo, conforme afirma a Marilla: "Figuei órfã, e as pessoas ficaram completamente desorientadas, sem saber o que fazer comigo [...] Já naquela época, ninguém me queria; parece que esse é o meu destino" (MONTGOMERY, 2020, p. 46). Conforme Sveinbjörnsdóttir (2016), Anne é indesejada em dois sentidos: por ser órfã e por ser uma garota, o que pode ser demonstrado no seguinte trecho, quando a protagonista descobre que os Cuthbert pretendiam adotar, na verdade, um garoto: "Vocês não me querem! [...] Não me querem porque não sou um menino! Eu deveria ter imaginado isso. Ninguém nunca me quis [...] Eu já devia saber que ninguém nunca iria me querer" (p. 31). Órfãs, como é revelado no início da obra, eram consideradas perigosas para a sociedade, razão pela qual Marilla e Matthew desejavam adotar um menino, além dos serviços que ele poderia prestar à fazenda:

Bem, espero que tudo dê certo – disse a senhora
 Rachel, com um tom de voz que mostrava
 claramente suas tristes dúvidas. – Mas não diga
 que não avisei, caso o menino incendeie Green
 Gables ou jogue veneno no poço... Ouvi contar

uma história que aconteceu em New Brunswick, onde uma criança de um orfanato fez isso e toda a família morreu, e com muito sofrimento; só que, nesse caso, era uma menina.

 Ora, não estamos trazendo uma menina –
 Marilla afirmou, como se envenenar poços fosse um comportamento exclusivamente feminino e, por isso, não fosse necessário temer que um menino fizesse isso. – Eu jamais pensaria em trazer uma garota para criarmos.

(MONTGOMERY, 2020, p. 14)

Embora, a princípio, Anne fosse indesejada pelos Cuthbert, ao ser aceita na fazenda e na comunidade, passa a receber educação de qualidade e cuidados que atendem às suas necessidades básicas e psicológicas. Pelo afeto dos irmãos, Anne encontra seu lugar no mundo, o que impacta sua construção como sujeito. Anne Shirley passa a ser, como o título da obra bem indica, Anne de Green Gables.

Fatimah Salsabila Az-Zahra e Nur Saktningrum (2019) dividem a construção da personagem de Montgomery em três estágios ou fases: estágio inicial, percepção e processo de aprendizagem, e maturidade³. No estágio inicial, Anne é introduzida como uma garota que não pertence a lugar algum e nunca recebeu amor: "Nunca pertenci a ninguém... pelo menos assim, de verdade" (MONTGOMERY, 2020, p. 18). Ela tem o desejo de ser aceita e amada por outras pessoas, e acredita que suas características físicas sejam um empecilho, conforme pergunta que faz a Marilla: "Lily tem só 5 anos de idade e é muito bonita. Tem cabelo castanho. Se eu fosse muito bonita e tivesse cabelo castanho, a senhora ficaria comigo?" (p. 32). Por

³ Em inglês: "the early stage", "realization and learning process" e "maturity". Tradução nossa.

causa disso, Anne odeia sua aparência e está constantemente se comparando a outras garotas, o que a leva a querer um vestido com mangas bufantes, "[...] tão usadas hoje em dia [...]" (p. 85).

Embora seja uma personagem subversiva, Anne deseja seguir os modelos estéticos e o padrão de beleza do século XIX: "Não posso ser totalmente feliz. Ninguém que possui cabelo ruivo pode [...] Essa tristeza vai me acompanhar pela vida toda" (MONTGOMERY, 2020, p. 22). Sua insatisfação com os cabelos torna-se evidente quando Anne compra tinta preta de um vendedor ambulante: "No mesmo instante, me vi com um cabelo maravilhosamente preto, e a tentação foi irresistível" (p. 224). No entanto, nos estágios seguintes, Anne rompe com os padrões estéticos vigentes, aceitando, enfim, seus atributos físicos.

No estágio de percepção e de aprendizagem, Anne percebe que é preciosa porque pertence a Green Gables e, apesar de ainda não aceitar a sua aparência, ela entende que o lugar ao qual pertence também é parte de sua subjetividade. Ao utilizar o título "Anne de Green Gables", ela acredita que está criando uma nova e melhor versão de "Anne" (AZ-ZAHRA; SAKTNINGRAM, 2019, p. 125). Nessa fase, ela passa a atuar em sociedade e a fazer amizades, além de repensar suas falas e ações, aprendendo com seus erros e desenvolvendo senso de empatia para com o outro. Anne comprova essa ideia ao dizer para Marilla: "Desde que vim para Green Gables, cometi vários erros, e cada um deles me ajudou a consertar um grande defeito meu" (MONTGOMERY, 2020, p. 236).

Por fim, no último estágio, Anne incorpora e internaliza os conceitos de amor próprio e autoaceitação, entendendo que sua

aparência não é o único aspecto que a define como sujeito. Notase sua maturidade pela seguinte fala: "Bem, eu não gostaria de ser mais ninguém, exceto eu mesma" (MONTGOMERY, 2020, p. 284). Destaca-se que esses estágios acompanham o tempo cronológico da obra, ou seja, os cinco anos seguintes à chegada de Anne em Avonlea. Desse modo, Green Gables configura-se como um local de formação que atravessa, por sua vez, o leitor e forma-o também.

Vale ressaltar que o título "Anne de Green Gables" é mencionado em quatro momentos da narrativa, o que ressalta o processo de identificação vivenciado pela personagem. Após descobrir que permanecerá na fazenda, Anne tenta imaginar que é Lady Cordélia, uma de suas personagens, mas não consegue. Ela vai, então, até o espelho e diz a si mesma:

– Você é apenas Anne de Green Gables – falou, séria. – E eu te vejo exatamente como você é agora sempre que tento imaginar que é Lady Cordélia. Mas é um milhão de vezes melhor ser Anne de Green Gables do que ser Anne de nenhum lugar em especial, não é? (MONTGOMERY, 2020, p. 67)

Após falar isso, Anne beija o espelho, simbolizando o início de seu processo de identificação e autoaceitação. Vale ressaltar a palavra "apenas" usada pela protagonista que, embora indique restrição identitária, também conota aquisição de autoestima; Anne basta a si mesma, como se pode notar em sua resposta à Josephine Barry (tia de Diana, melhor amiga de Anne) quando esta lhe indaga sobre sua identidade: "Sou Anne de Green Gables" (MONTGOMERY, 2020, p. 165). Com essa afirmação, Anne demonstra que sabe quem é, assim como seu lugar no mundo.



Por fim, em seu recital, Anne comenta com outras garotas de Avonlea: "Estou muito satisfeita por ser Anne de Green Gables" (p. 284), demonstrando seu amadurecimento. Ao ser "Anne de Green Gables", ela deixa se torna alguém extraordinário para os Cuthbert, a comunidade e o jovem leitor.

Em relação à linguagem da obra, destaca-se o seu trabalho estético. Um dos aspectos mais interessantes de *Anne de Green Gables* (2020), segundo Irene Gammel (2010), é o uso da natureza para extrair sensações e memórias do público leitor. Montgomery, inspirada por grandes poetas do Romantismo, como Walter Scott, Wordsworth, Tennyson, Walt Whitman, entre outros, utiliza-se de uma prosa poética permeada de elementos sinestésicos e multissensoriais que remetem à infância (GAMMEL, 2010, p. 228-229).

Essa narrativa sinestésica pode ser observada na seguinte cena, que descreve a "Trilha de bétulas" pela qual Anne e Diana passavam, a caminho da escola:

Era uma trilha estreita e sinuosa, que serpenteava por uma colina longa e atravessava o bosque do senhor Bell, aonde a luz do sol chegava filtrada por tantas tramas da cor de esmeraldas que a deixavam tão perfeita quanto um coração de diamante lapidado. Era margeada, em todo o seu comprimento, por bétulas jovens e finas, com troncos brancos e ramos flexíveis e ágeis. Além delas, também havia samambaias, prímulas e lírios-do-vale silvestres; e ramos de flores vermelhas, de uma erva conhecida como uva-derato, cresciam espessamente ao longo de todo o caminho. Sempre havia um delicioso aroma picante no ar, a música criada pelo canto dos pássaros e o murmúrio e as risadas provocados

pelos ventos do bosque ao baterem nas copas das árvores. De vez em quando, se quem fizesse esse trajeto estivesse em silêncio, era possível ver um coelho atravessando rapidamente o caminho, o que, com Diana e Anne, acontecia raramente. Lá embaixo, no vale, a trilha acabava na estrada principal. Depois, bastava subir a colina de abetos para chegar à escola.

(MONTGOMERY, 2020, p. 113)

Nesse excerto, as percepções visuais do leitor são estimuladas pelas visões da "[...] luz do sol filtrada pelas tantas tramas da cor de esmeraldas [...]", das "[...] bétulas jovens e finas, com troncos brancos e ramos flexíveis e ágeis" e do "[...] coelho atravessando rapidamente o caminho [...]". As percepções olfativas são estimuladas, por sua vez, pelo "[...] delicioso aroma picante no ar [...]". Nesse sentido, as percepções auditivas são motivadas pela "[...] música criada pelo canto dos pássaros e o murmúrio e as risadas provocados pelos ventos do bosque ao baterem nas copas das árvores".

Nesse trecho, também é possível notar, pelo enfoque dado à natureza, elementos naturais personificados, como é o caso dos ventos, que "murmuram" e "dão risadas". Para Gammel (2010), o aspecto multissensorial e sinestésico da narrativa cria uma relação empática e interpessoal com o seu leitor, que é convidado a não somente observar a natureza pelo olhar da criança, mas a participar ativamente dela. Mais uma vez, o texto estabelece comunicabilidade com o jovem leitor.

A obra também utiliza a metalinguagem, além de outras figuras de linguagem, tais como metáfora, ironia, prosopopeia, anáfora e hipérbole:



Seu rosto era pequeno, pálido, magro e coberto de sardas. A boca era grande, assim como os olhos, que pareciam verdes em algumas luzes e alguns estados de espírito, e cinzas, em outros.

Essas seriam as características vistas por um observador qualquer. Já um observador mais atento teria visto que o queixo era bastante pontiagudo e proeminente; que os olhos grandes eram cheios de ânimo e disposição; que a boca era expressiva e revelava certa doçura; que a testa era alta e larga. Em resumo, nosso observador atento e perspicaz poderia ter concluído que não era uma alma comum que habitava o corpo daquela garota solitária, a quem o tímido Matthew temia ridiculamente. (MONTGOMERY, 2020, p. 17)

Pelo excerto, a narrativa convida o leitor a ser atento e não apenas um "observador qualquer", utilizando-se da metalinguagem para levá-lo a uma análise mais aprofundada da obra e de sua personagem principal. Infere-se, além disso, que a narrativa indica, desde o início, que Anne não é uma personagem ordinária, com uma "alma comum", e que ela irá conquistar o "tímido Matthew", Marilla, os habitantes de Avonlea e o leitor.

Ademais, a obra dialoga com *Alice no país das maravilhas* (2010), de Lewis Caroll, e com as obras de Mark Twain, com quem Montgomery se correspondia. A explicitação dessa dialogia, se feita por um professor mediador que conduza o leitor a perceber as trilhas intertextuais da narrativa, pode contribuir para que a leitura se torne mais interessante e saborosa para o leitor, pois permite que ele perceba, em conformidade com Eco, a "[...] piscadela do texto [...]" (2003, p. 212), ou seja, a citação intertextual presente no jogo ficcional.

Somente alguns leitores possuem um repertório, ou uma biblioteca vivida (FERREIRA, 2009) que lhes permite fruir a obra em um nível mais profundo, ou seja, percebendo a referência no próprio texto a um outro anterior, por isso, reitera-se a importância da mediação feita pelo professor. Assim, é possível fomentar a formação de um leitor crítico. Desse modo, pela análise apresentada, nota-se que a obra de *Anne de Green Gables* (2020), de L. M. Montgomery, em razão de seus vazios que suscitam interação com seu público visado, assegura a comunicabilidade que, por sua vez, é favorável à recepção. Na mediação em sala de aula, a narrativa selecionada pode contribuir para a formação de um leitor crítico, ampliando seus horizontes de expectativa (ISER, 1999), inclusive, sobre a produção literária juvenil de autoria feminina, combatendo o histórico silenciamento (SHOWALTER, 1994) da mulher.

Considerações finais

Pelo exposto, percebe-se que a obra *Anne de Green Gables* (2020), de L. M. Montgomery, pelas temáticas de autodescoberta, amor-próprio, autoaceitação, identificação e pertencimento, pelo caráter dialógico e pela linguagem estética, tem potencialidades para cativar e formar o leitor crítico. Nesse sentido, sua leitura exerce função social, conforme Jauss (1994), pois permite ao leitor, muitas vezes habituado a uma produção cultural em massa, que visa ao escapismo, ampliar seus horizontes de expectativa (ISER, 1999), quanto à produção literária juvenil de autoria feminina, à literatura, à linguagem e a sua própria subjetividade, estimulando seu gosto pela leitura, sobretudo de obras que têm potencial emancipatório.

Em síntese, a obra tem potencialidades para cativar o jovem leitor, fomentar e ampliar seu imaginário, bem como despertar seu senso crítico, pelo romper de seus conceitos prévios sobre leitura, relações humanas em sociedade e literatura. Com a mediação de um professor que explore a dialogia e a comunicabilidade do texto, é possível facultar ao leitor conhecer sobre a literatura juvenil de autoria feminina, significá-la, bem como a si mesmo e a seu entorno social, combatendo o silenciamento secular da voz de autoria feminina.

Referências

AZ-ZAHRA, Fatimah Salsabila; SAKTININGRUM, Nur. Anne Shirley's character development and its causes as seen in Anne of Green Gables. *Lexicon*. Joguejacarta: v. 6, n. 2, p. 119-132, out., 2019.

CANADÁ. Provincial and territorial child protection legislation and policy. Government of Canada, 2018. Available at: https://www.canada.ca/en/public-health/services/publications/health-risks-safety/provincial-territorial-child-protection-legislation-policy-2018.html#t1%3E. Accessed on: 06 Apr. 2022.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. *In:* CANDIDO, Antonio. *Vários escritos*. 3.ed., revista e ampliada. São Paulo: Duas Cidades, p. 235-63, 1995.

DUARTE, Constância Duarte. O cânone literário e a autoria feminina. *In*: AGUIAR, Neuma. *Gênero e ciências humanas:* desafio às ciências desde a perspectiva das mulheres. Rio de Janeiro: Rosa dos tempos, p. 85-94, 1997.

ECO, Umberto. Sobre literatura. Rio de Janeiro: Record, 2003.

FERREIRA, Eliane Aparecida Galvão Ribeiro. *Construindo histórias de leitura*: a leitura dialógica enquanto elemento de articulação no interior de uma biblioteca vivida. 2009. 456 f. Tese (Doutorado em Letras) — Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Assis, Assis, 2009. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/handle/11449/94050. Acesso em: 04 abr. 2022.

GAMMEL, Irene. Embodied Landscape Aesthetics in Anne of Green Gables. *The Lion and the Unicorn.* Londres: v. 34, n. 2, p. 228-247, 2010.

GRUPO AUTÊNTICA. Lucy Maud Montgomery. Grupo Autêntica, 2022. Disponível em: https://grupoautentica.com.br/autentica/autor/lucy-maud-montgomery/1747. Acesso em: 6 abr. 2022.

ISER, Wolfgang. *O ato da leitura*: uma teoria do efeito estético. Tradução de Johannes Kretschmer. Vol. 1. São Paulo: Ed. 34, 1996.

ISER, Wolfgang. *O ato da leitura*: uma teoria do efeito estético. Tradução de Johannes Kretschmer. Vol. 2. São Paulo: Ed. 34, 1999.

JAUSS, Hans Robert. *A história da literatura como provocação à teoria literária*. Tradução de Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994.

LUTHER, Ilana Doti. *On the "Poverty of Responsibility":* A study of the history of child protection law and jurisprudence in Nova Scotia. 2015. Doctoral dissertation (PhD in Philosophy) – Dalhousie University, Halifax, 2015.

MONTGOMERY, Lucy Maud. *Anne de Green Gables*. Tradução de Márcia Soares Guimarães. Belo Horizonte: Autêntica, 2020a.

MONTGOMERY, Lucy Maud. *O caminho alpino*: a história da minha carreira. Tradução de Patrícia N. Rasmussen Chaves. Jandira: Principis, 2020b.

PORTAL MEC. Programa Nacional Biblioteca na Escola 2013. Portal MEC, 2022. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13992-pnbe-2013-seb-pdf&category_slug=setembro-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 06 abr. 2022.

PRIORE, Mary Del. *Histórias e Conversas de Mulher*. São Paulo: Editora Planeta, 2013.

ROMERO, Lis Doreto. *Gênero e subversão em The Wives of Bath (1993), de Susan Swan*. 2020. 113f. Dissertação (Mestrado em Letras) — Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Assis, Assis, 2020. Disponível em: http://hdl.handle.net/11449/192090. Acesso em: 04 abr. 2022.

ROSENBERG, Liz. *Casa dos sonhos*: a vida de Lucy Maud Montgomery. Tradução de Patrícia N. Rasmussen. Jandira: Principis, 2021.



RUBIO, Mary. Satire, Realism, and Imagination in Anne of Green Gables. *Canadian Children's Literature*. Canadá: v. 1, n. 3, p. 27-36, 1975.

SHOWALTER, Elaine. A crítica feminista no território selvagem. *In:* HOLLANDA, Heloisa Buarque de. *Tendências e impasses:* o feminismo como crítica da cultura. Rio de Janeiro: Rocco, p. 32-54, 1994.

SVEINBJÖRNSDÓTTIR, Sólrún Harpa. *From Unwanted to Essential*: Imagination, Nature and Female Connection in LM Montgomery's Anne of Green Gables. 2016. 25 fl. Doctoral dissertation (PhD in English) – University of Iceland, School of Humanities, Reykjavík, 2016.

WOOLF, Virginia. *Um teto todo seu*. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2019.

ZOLIN, Lúcia Osana. *In:* BONNICI, Thomas; ZOLIN, Lúcia Osana (Org.). *Teoria literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas*. 2. ed. Maringá: Eduem, p. 181-203, 2005.

ZOLIN, Lúcia Osana. O. Literatura de autoria feminina. *In:* BONNICI, Thomas; ZOLIN, Lúcia Osana (Org). *Teoria literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas.* 2. ed. Maringá: Eduem, p. 275-283, 2005.

A CORAGEM DE ANA PRECIOSA É UMA REVIRAVOLTA DE DESTINOS: A DESCOBERTA DO QUE POR POUCO NÃO SE PERDEU

Fabrícia dos Santos Silva Martins¹ Silvana Augusta Barbosa Carrijo²

Rompendo paradigmas: a voz que se eleva na multidão

A autoria feminina, tal qual a voz de suas enunciadoras, fora por séculos extremamente questionada e, apesar dos reconhecidos avanços, ainda hoje tem sua qualidade estética e literária por inúmeras vezes posta à prova pela canonizada voz masculina. Ao colocar constantemente em dúvida tais produções, a sociedade tende a disseminar uma ilusória fragilidade deixando em aberto que tal literatura provavelmente nem exista (COLASANTI, 1997).

Diante disso, cabe a nós, pesquisadores, reforçar e enaltecer essa arte tão rica e necessária, questionando sua inserção no campo literário, que em muito impacta na formação do leitor literário. Nesse sentido, a fim de respaldar tal posicionamento, empreendemos nesse estudo uma reflexão crítico literária acerca da obra *Ana Preciosa e Manuelim e o roubo das moedas* (na época do ciclo do ouro) (2004) de Maria José Silveira, à luz das teorias propostas por Carrijo (2006), Colasanti (1997), Borges

¹ Doutoranda em Estudos da Linguagem pelo Programa de Pós Graduação em Estudos da Linguagem da Universidade Federal de Catalão (UFCAT). Lattes: http://lattes.cnpq.br/4278641674264069. E-mail: fabricia.ss.martins@gmail.com.

² Doutora em Letras e Linguística pela Faculdade de Letras da Universidade Federal de Goiás (UFG). Professora Associada III da Universidade Federal de Catalão (UFCAT) - Instituto de Estudos da Linguagem. Lattes: http://lattes.cnpq.br/5194565631446090. E-mail: silvana.carrijo@gmail.com.

(2013), Dalcastagnè (2010) e José (2007). A coleção *Meninos e Meninas do Brasil* da qual faz parte a obra aqui elegida, narra as aventuras vividas por dois amigos — sempre um menino e uma menina — em épocas históricas diferentes, no cotidiano de alguns dos principais contextos sociais da História do Brasil.

A obra em questão se configura como uma importante ferramenta na reflexão não apenas da autoria feminina, mas também da representação das mulheres nas narrativas, trazendo reflexões substanciais para o leitor que, por conseguinte, o auxilia a questionar os padrões comumente impostos na sociedade. A história de Ana Preciosa e Manuelim se passa em Vila Rica, atual cidade de Ouro Preto, em meados dos anos de 1700. A curiosa protagonista é filha de comerciantes portugueses e seu leal amigo, Manuelim, é um menino cafuzo, filho de um escravo africano com uma escrava indígena.

Além das diferenças culturais, essas crianças se metem em uma aventura envolvendo um roubo de moedas de ouro, em uma época em que a extração do ouro nas Minas Gerais incentivava a escravidão, e também o florescimento do artesanato. Nos desdobramentos dessa história muito se releva do Brasil e da realidade que cerceia as mais profundas feridas abertas em nossa história, como discutiremos durante esse estudo.

Leitura e imaginação: a literatura que se faz encanto desvelando a realidade do mundo

Uma obra literária que preza e respeita seu leitor não o subestima ou considera-o incapaz de entender e ler o mundo a sua volta, o encanto pelo livro começa quando a magia do descobrir se desdobra diante dos olhos. Um texto literário de

qualidade prima pelo valor estético e qualidade literária, mas também pelo caráter emancipador do escrito e das entrelinhas que o escritor tece ao contar sua história. Assim sendo, ao se aventurar pelo universo literário, os leitores se deparam com uma infinidade de possibilidades que lhes propiciam um exercício de construção e reconstrução da realidade tendo a imaginação como palco para as mais diversas aventuras, que se manifesta de forma bastante simbólica na Literatura Infantil (LI).

Como nos lembra Elias José em "A literatura e o imaginário da criança" (2007), além de ler por prazer, lemos para saber e conhecer a realidade e, também, o outro e a nós mesmos, nosso passado, nossa história e todas aquelas que se apresentam à nossa volta. Para o autor, "a palavra LIVRO se aproxima gráfica, sonora e semanticamente da palavra LIVRE e nada mais livre que o livro. Ler para SABER e se libertar" (JOSÉ, 2007, p. 21).

A boa literatura encanta e desconcerta, desvelando um universo amplo e revelando ao leitor que ler vale a pena ao abrir portas e encantá-lo nas diversas possibilidades que se apresenta em uma história bem apresentada. Independente da idade, condição ou circunstância, a leitura nos imprime perspicácia e possibilita um olhar mais livre, tornando-nos "mais ágeis em pontos de vista, com horizontes mais amplos, donos de um universo de significados, padrões mais ricos, mais robustos e mais sutis. Lendo, o leitor está construindo o seu lugar no mundo³" (MONTES, 2006, p. 01, tradução nossa).

Em se tratando de Literatura Infantil durante certo

³ más ágil en puntos de vista, más ancho en horizontes, dueño de un universo de significaciones más rico, más resistente y de tramas más sutiles. Lectura a lectura, el lector va construyendo su lugar en el mundo (MONTES, 2006, p.1).

tempo vigorou uma prerrogativa de que o ser infantil deveria ser protegido da realidade, existia até então uma concepção idealizada tanto da infância quanto da juventude, como se essas fossem épocas de despreocupação, felicidade e leveza, o oásis perdido no deserto. Com esse pensamento, os adultos afastavam discussões sobre violência, medo, sexo, morte, descriminação, escravidão, quase como se todas essas temáticas fossem verdadeiramente alheias à realidade de crianças e jovens (MARTHA, 2013).

Contudo, em contrapartida a esse movimento, muito críticos e estudiosos têm discutido a inserção e a valorização do trabalho com essas temáticas nas obras infantis e juvenis, como por exemplo, Alice Áurea Penteado Martha em "Narrativa juvenil: Luís Dill e a construção simbólica da violência" (2013) e Peter Hunt em "Cuidado com as polêmicas veladas" (2013), apenas para nomear alguns desses estudos.

Por meio dessas reflexões, percebemos a importância de não subestimar a capacidade de compreensão do leitor, não produzir uma literatura menor e menos relevante ou significativa baseados em nossos próprios medos e incertezas. Devemos compreender que muitos dos conflitos e situações que pretendemos banir dos livros infantis, por diversas vezes, já fazem parte da vivência desses pequenos leitores e, além disso, a literatura, através da inserção dessas temáticas, pode auxiliálos no entendimento de seus próprios conflitos. Tal qual afirma Peter Hunt (2013):

Na maioria das vezes, estamos protegendo os adultos (ou os adultos estão se protegendo) e

uma visão adulta da infância e da cultura. Muitos adultos têm uma relação desconfortável com as suas próprias infâncias e utilizam os livros infantis como um espaço onde podem criar um mundo real, inocente, independentemente da realidade. (HUNT, 2013, p. 84)

Obviamente, universos fantásticos repletos de seres e situações distantes de uma realidade palpável fazem parte da literatura, mas mesmo nesses "universos surreais" há espaço para reflexões que se aproximem do mundo imperfeito em que o pequeno leitor está inserido. Em "Debate: temas polêmicos na leitura", Nilma Lacerda nos apresenta significativas ponderações sobre o assunto. Segundo a autora, a

literatura é, em primeiro lugar, comunicação, e, respeitados os limites de suas sensibilidades, crianças e jovens precisam ter acesso a essa experiência de forma integral, na compreensão da complexidade da condição humana. [...] os temas vistos como polêmicos são exatamente os que mais se ocupam de nossa humanidade e podem ofertar aos leitores infantis e juvenis vias essenciais para a discussão do que os inquieta. (LACERDA, 2007, p. 4)

Compreendendo a literatura como emancipadora e também como um lugar onde se pode pensar e denunciar as realidades que nos cercam, cabe ressaltarmos que a obra *Ana Preciosa e Manuelim e o roubo das moedas (na época do ciclo do ouro)* (2004) de Maria José Silveira cumpre satisfatoriamente esse papel. Sem menosprezar a capacidade de seu leitor de ler, entender e digerir relatos sensíveis de nosso passado histórico, Maria José expõe em sua narrativa de forma clara e aberta as marcas de um passado doloroso de escravidão, opressões e

males que determinados grupos de nossa sociedade sofreram através dos tempos, e tudo isso sem adquirir um caráter didático moralizante, como podemos perceber no trecho que segue:

Os castigos que os escravos fujões recebiam na época eram o horror dos horrores. Primeiro, eles eram marcados com um F gigantesco no rosto, o F dos fujões, feito com ferro em brasa. Depois, eram amarrados ao tronco e chicoteados com tiras de couro de cinco pontas. Como se ainda fosse preciso, esse chicote era molhado em alga salgada, para que as cinco pontas entrassem mais fundo na carne e ardessem mais. Depois, como se nada disso fosse castigo suficiente, colocavam sal, pimenta e urina na carne viva das feridas. (SILVEIRA, 2004, p. 14)

Desse modo, ao ofertar obras complexas que possibilitam inúmeras possibilidades de leitura, negando a simplicidade inexistente das tradicionais oposições binárias de certo/errado, bom/mal, "de finais abertos e muitas vezes ambíguos, [a literatura] revela-se capaz de seduzir leitores com experiências de vida (de leitura) diferenciadas e, até, sofisticadas" (RAMOS; NAVAS, 2015. p. 235, grifo nosso).

Nesse sentido, o pesquisador Danilo Fernandes Sampaio de Souza no artigo intitulado "Literatura censurada: o politicamente (in)correto na literatura para crianças e jovens" adverte exatamente acerca da relevância do debate desses temas tabus ou fraturantes, conforme aborda Navas e Ramos (2015), nas obras infantis. Para o autor,

livros ficcionais que tratem de temas mais contundentes e não somente apresentam o bem e o belo podem, se bem mediados, ajudar tais leitores a lidarem com situações de conflito e intempéries que estão presentes no caos da vida cotidiana. Ocultar tais temáticas impedir que elas sejam debatidas nas escolas só dará brechas para que outras instâncias e setores que, na maioria das vezes, não possuem o preparo nem a competência para mediar assuntos fraturantes, o façam de forma alienante e equivocada.

(SOUZA, 2019, p. 441)

Ao fazer uma assepsia do texto e construir um universo imaginário completamente fora dos padrões reais, a literatura deixa de cumprir um importante papel na formação de um sujeito crítico que conhece suas raízes e os pormenores de sua história tornando-os assim alienados, incapazes de questionar a realidade que os cerca. Não conhecendo nossa história, nosso passado histórico, estamos fadados a repetir velhas fórmulas, antigos erros e continuar insistindo em sistemas que causaram inúmeros danos principalmente às minorias, assegurando a hegemonia do homem hétero, branco e rico e a opressão dos seus diferentes.

Em viés oposto a essa negação falha, Maria José Silveira constrói narrativas que explicitam as marcas de nosso doloroso passado histórico, revela aos pequenos leitores que houve erros, mortes e marcas que dilaceram corpo e alma daqueles que inicialmente formaram o povo brasileiro. Quando negamos essa realidade, negamos também ao menino e à menina negra, e ao índio o entendimento de diversas questões que os afetam ainda hoje, tais como o preconceito, as limitações aos quais são sujeitados. Nega-se inclusive ao menino e menina brancos compreender as raízes de sua história, enxergar os caminhos distorcidos que delinearam seus locais de fala e vivências, tira

deles a oportunidade de conhecer a dor do outro, privando de ambos a chance da reflexão sobre o presente, o passado e o futuro e quem sabe a oportunidade de fazer diferente.

Obviamente, não se muda uma realidade assim tão facilmente, mas como mencionado, damos, por meio da literatura, uma importante ferramenta, uma possibilidade de reflexão sobre essas realidades, e é exatamente nesse ponto que a literatura deixa sua marca mais encantadora, a emancipação do ser, a construção de um sujeito crítico, com os olhos abertos para o mundo, capaz de julgar por si só o manto distorcido que nos cerceia.

Quando refletimos sobre a literatura, a leitura e o despertar desse encantamento pela arte da palavra, compreendemos que são nas entrelinhas, respeitando o indivíduo, seja ele criança, jovem, adulto, é que se pode chegar à efetiva formação de sujeitos leitores. Ao certo, nunca alcançaremos tal objetivo negando ao leitor o acesso à sua própria história, menosprezando sua capacidade de entendimento ou oferecendo uma literatura menor, rasa e despojada de significado. Logo, nos cabe pensar que a leitura é a teia que tece o texto, que traça a história, que se entrelaça ao leitor e assim cria um manto gostoso e quentinho aonde ele vai se deleitar por outras inúmeras vezes, em outros inúmeros mundos e ao se encontrar em cada um deles, vai buscar essa "volta para a casa" muitas vezes mais, com o olhar ainda mais atento e mais vivo.

A mulher no espaço literário: um emaranhado de desafios

Ser mulher em uma sociedade baseada em construções culturais patriarcais é um desafio considerável, encontramo-

nos em uma posição constante de luta para provar novo valor e capacidade, na tentativa de descontruir na sociedade e em nossas próprias mentes ideais já tão enraizados através de nossa própria educação. Sabemos que independente da posição que a figura feminina decide tomar para si mesma, sempre haverá questionamentos que as porão à prova insistentemente, escritora, empreendedora, dona de casa, domadora de leões, sempre existirão olhos a julgar se são capazes e se devem ou podem exercer tal papel.

Direcionando o olhar para *corpus* aqui analisado, destacamos como pontos de discussão essas duas vertentes: a autoria feminina e a representação feminina. Logo, depreendemos que a narrativa de Maria José Silveira, sendo fruto de uma voz feminina, já gera uma interessante discussão, uma vez que ainda no século XXI o discurso feminino é tão carregado de questionamentos e dúvidas. Como nos esclarece Regina Dalcastagnè em "Imagens da mulher na narrativa brasileira" (2007):

A questão é que esses lugares legítimos de enunciação ainda são ocupados predominantemente por homens, instalados, é claro, em sua própria perspectiva social. A dificuldade surge porque, mesmo que sejam sensíveis aos problemas femininos e solidários (e nem sempre o são), os homens nunca viverão as mesmas experiências de vida e, portanto, verão o mundo social a partir de uma perspectiva diferente. E, como "o olhar não dobra a esquina", alguma coisa sempre se perde.

(DALCASTAGNÈ, 2007, p. 127-128)

Tal qual ressalta Regina Dalcastagnè, o local do feminino é avaliado e, por inúmeras vezes, validado pelo ser masculino,

envolto em toda uma perspectiva social que lhe gera uma bem específica visão de mundo. Desde os primórdios de sua produção a literatura de autoria feminina se encontrava sob olhares preconceituosos e julgadores, assim como a voz de suas enunciadoras. A posição que as mulheres deveriam ocupar na sociedade lhes limitava, lhes era negado o conhecimento, a leitura, a cultura, pois estes não eram de nenhuma valia para que elas pudessem desempenhar as funções para as quais foram criadas, que por sua vez, não são legítimas e sim esperadas por uma sociedade regida pelo eixo patriarcal.

Infelizmente, apesar dos reconhecidos avanços, a escritura feminina ainda hoje tem sua qualidade estética e literária por inúmeras vezes posta à prova pela canonizada voz masculina. A cisão que impera sobre a produção literária masculina e feminina é intensa e vem por inúmeras vezes atreladas ao corpo da mulher, como bem esclarece a pesquisadora e professora Luciana Borges (2003):

[...] durante certo tempo, foi frequente uma demarcação crítica que enfatizava a cisão entre a escrita masculina (proveniente da tradição androcêntrica) e a escrita feminina (produto do desafio ao cânone), cuja perspectiva associava diretamente texto e sexo biológico do escritor ou escritora. Como parte desse momento, a expressão "escrita feminina" surge um tanto relacionada ao corpo físico das autoras, uma vez que era preciso uma afirmação do diferencial que as mulheres-autoras poderiam constituir em relação ao cânone literário tradicionalmente composto por nomes masculinos. No entanto, uma das controvérsias geradas pelo uso do termo relaciona-se ao risco de se essencializar

a escrita das mulheres, reduzindo aos aspectos biológicos e anatômicos a existência de uma linhagem feminina de autoras que, nesse caso, seria diferenciada da linhagem masculina simplesmente por pertencerem ao sexo feminino. (BORGES, 2013, p. 26-27)

O risco que envolve essa essencialização e principalmente a associação da produção literária ao corpo da mulher, evidencia questionamentos que nem ao menos deveriam existir. A cisão entre literatura feminina ou masculina nem ao menos deveria realmente existir, porque quando se analisa determinada obra o olhar deveria ser direcionado ao texto, não para aquele que o escreveu, todavia, há a constante necessidade de se demarcar o feminino nas narrativas traçadas por mãos femininas.

Na verdade, nas palavras de Marina Colasanti (1997) não se quer de fato questionar se existe ou não uma literatura feminina, quando se questiona essas produções a intenção é por à prova sua existência. A autora segue dizendo que "ao me perguntar, sobretudo a mim, escritora, se o que eu faço existe realmente, está afirmando que, embora possa existir, sua existência é tão fraca, tão imperceptível, que é bem provável que não exista" (COLASANTI, 1997, p. 37), o que imprime uma injusta fragilidade a essas produções.

Por esses e tantos outros motivos, as primeiras escritoras tiveram que abrir mão da sua autoria, abandonaram e negaram seus próprios nomes para que pudessem publicar suas obras. Nesse processo de apagamento muito se perdeu da história dessas mulheres e uma parte essencial de *nossa* história acabou nos sendo perdida. Desse modo, é de suma importância dar o



devido espaço para que se promovam essas discussões, uma vez que foi a investigação científica que trouxe como objetos de estudo importantes obras de escritoras que, inclusive, sofreram com duras críticas por parte de escritores e críticos do sexo masculino pelo simples fato de assinarem uma literatura produzida por mulheres (CARRIJO, 2006, p. 35).

Diante do exposto, ressaltamos a relevância de trazermos a autoria feminina para as discussões acadêmicas e, nesse movimento, divulgar e disseminar a leitura de obras produzidas por mulheres para que possamos combater esse apagamento e dar espaço a essa produção no cenário literário mundial. Segundo a pesquisadora Mary del Priore em *História das Mulheres no Brasil* (2012):

No século XIX, recuperou-se uma imagem mais nítida das mulheres através de diários, fotos, cartas, testamentos, relatórios médicos e policiais, jornais e pinturas. No século XX elas ganharam visibilidade por meio de livros e manifestos de sua própria autoria, da mídia cada vez mais presente, dos sindicatos e dos movimentos sociais dos quais participam, das revistas que lhes são diretamente dirigidas, dos números com que são recenseadas. Enfim, toda sorte de documentos que o historiador utiliza para desvendar o passado foram largamente consultados para jogar o máximo de luz sobre histórias tão ricas e tão diversas.

(PRIORE, 2012, p. 08)

Como se pode depreender da assertiva acima, o processo de estudo e investigação histórica e da crítica literária tem desempenhado um papel significativo e trazido à tona o que foi esquecido e marginalizado durante muitos anos, é justamente

nesse processo de resistência que se tem mudado um pouco essa realidade. Como afirma a pesquisadora Silvana Augusta Barbosa Carrijo, a literatura feminina por meio de suas insistências, resistências e pela destreza de suas autoras, vai aos poucos rompendo essa espécie de "cárcere da linguagem" (CARRIJO, 2006) ao qual fora submetida por tanto tempo.

Como também é relevante pensarmos em autoria, elegemos Maria José Silveira para o *corpus* desse estudo, também é de suma importância trazer a questão da representação feminina nessas narrativas. Como a autora constrói suas personagens e as molda conforme a realidade que as cerca? Essa é uma literatura que faz pensar e propicia principalmente a esses pequenos leitores refletir acerca da realidade que os rodeia?

Ponderar sobre o lugar da mulher na sociedade é olhar com cuidado para tudo aquilo que nos é imposto ou que fora e, ainda, nos é negado. É questionar acerca dos julgamentos de atitudes e posturas que nos afetam em cada aspecto de nosso dia, e que por séculos impactou nas escolhas e nos destinos de mulheres por todo o mundo. Tal qual revela a pesquisadora Regina Dalcastagnè em "Imagens da mulher na narrativa brasileira" (2007) ao afirmar que:

O corpo feminino é um território em permanente disputa. Sobre ele se inscrevem múltiplos discursos – vindos dos universos médico, legal, psicológico, biológico, artístico etc. – que não apenas dizem desse corpo, mas que também o constituem, uma vez que normatizam padrões, sexualidade, reprodução, higiene. A questão é que esses lugares legítimos de enunciação ainda são ocupados predominantemente por homens, instalados, é claro, em sua própria perspectiva

social. A dificuldade surge porque, mesmo que sejam sensíveis aos problemas femininos e solidários (e nem sempre o são), os homens nunca viverão as mesmas experiências de vida e, portanto, verão o mundo social a partir de uma perspectiva diferente. E, como "o olhar não dobra a esquina", alguma coisa sempre se perde. (DALCASTAGNÈ, 2007, p. 127-128)

Há sempre a nossa volta discursos que tentam determinar os papéis que nos cabem, atendendo aos padrões esperados por todo um complexo contexto social, vindo de um local de fala essencialmente masculino e dominador. Para promover essa discussão, faremos um levantamento da representação feminina na narrativa *Ana Preciosa e Manuelim e o roubo das moedas (na época do ciclo do ouro)* (2004) de Maria José Silveira. Apresentaremos adiante algumas das personagens femininas que se destacam na obra a fim de fazer pensar essa relação entre a representação do feminino e a arte literária como ferramenta de reflexão.

Já no início da narrativa, que se passa por volta dos anos de 1700 na região hoje chamada de Minas Gerais – naquela época a mais rica da colônia portuguesa – nos deparamos com a história de Manuelim e de seus pais: seu pai um negro iorubá e sua mãe uma índia da tribo Cataguá – povo que vivia na região e acabou sendo expulso ou escravizado. Devido ao contexto em que viviam, após o nascimento do filho, os pais decidem fugir e no episódio descrito pela autora conhecemos a força e a coragem da mãe de Manuelim, que não possui um nome, imaginamos que talvez seja por ela representar não uma pessoa, mas a figura da índia escrava naquela época. E assim Silveira a narra:

Ao ver o marido cair morto, a mãe, de tribo guerreira e valente, com ternura deitou seu bebê na relva e, segurando um graveto como se fosse uma faca afiada, também partiu para cima do bando, aos gritos de guerra cataguá. Gritos que saíram de sua boca sem que ela própria se desse conta, e que lhe vinham com terrível clareza à memória: tendo sido capturada guase bebê, não sabia que ainda os levava gravados tão fundo dentro em si. Mesmo pequenininha, e mulher, sua fúria também foi de meter medo. E, sem dúvida, meteu medo naquela turma de homens brutos e sem vestígio de compaixão que, outra vez, atiraram sem dó, fazendo-a tombar na relva, ao lado de Dagô, sob a saraivada de balas. (SILVEIRA, 2004, p. 15-16)

Imersa em suas entranhas estava a fúria e a força de mulher índia que se revolta contra seu algoz. Ela corre em direção à morte por não admitir retornar ao mundo de dor e sofrimento do qual tentara inutilmente fugir, não recua e não se curva perante a autoridade daquele capataz. Percebemos aqui a construção de uma personagem que não é resignada, que mesmo diante do maior perigo escolhe lutar. No trecho apresentado, podemos ver claramente a criação de uma imagem de força que resgata uma ancestralidade daquela figura, mesmo sendo tirada de seu povo tão pequena, a jovem índia tem impressa em si a cultura e as crenças dos seus ancestrais.

Além da índia Cataguá outras figuras vão ganhando espaço na narrativa, como por exemplo, Lucinda, escrava e ama de leite que criou Ana Preciosa e Manuelim. A "mãe preta", além de uma figura protetora das crianças assumia o papel de contadora de histórias: "À noite, invariavelmente, Ana Preciosa e Manuelim

sentavam-se ao redor de mãe Lucinda para escutar as histórias horripilantes dos fantasmas das minas" (SILVEIRA, 2004, p. 22). A contação de histórias desde os primórdios da humanidade, nas antigas lareiras onde se ouviam os contos de fadas em sua origem, era um meio de manutenção da cultura e arte de um povo. Diante disso Mãe Lucinda agrega um importante papel naquele contexto.

Outra importante figura que nos interessa ressaltar aqui é Dona Isabela, uma morena espanhola que desposou Dom Gastão logo antes da grande viagem para a colônia. Mãe de Ana Preciosa, a espanhola é uma mulher forte que se contrapõe a certos aspectos que cerceiam a figura feminina naquela época. Embora ela fosse uma exceção à regra, fazia questão de perpetuar com a filha seus ideais, criando-a para ser independente e com pleno acesso ao conhecimento. Em via de regra, era assim que se cumpria a formação de meninos e meninas no século XVII:

Quanto às meninas, se não quisessem aprender a ler, os pais não se importavam. O que era preciso era que aprendessem a bordar, a rezar e a ter boas maneiras para serem boas donas de casa quando se casassem. Mas havia exceções e, felizmente, os pais de Ana Preciosa achavam importante que a filha fosse uma mulher letrada. A própria mãe de Ana, caso raro, não só sabia ler e escrever como gostava de compor seus versos. E fazia questão de que a filha aprendesse. Ela mesma começou a lhe ensinar e, junto com a menina, não via nenhum problema em também ensinar Manuelim. Caso raríssimo na época: um filho de escravo ter oportunidade de aprender a ler e escrever. (SILVEIRA, 2004, p. 23)

Como se pode notar, a educação feminina era centrada nos cuidados da casa e família, contudo, Dona Isabela tendo quebrado esse paradigma, propicia à filha também ter uma formação diferente daquela esperada ou imposta pela sociedade. Além da educação escolarizada da menina, temos ainda um menino escravo tendo acesso ao conhecimento, lendo e escrevendo, ambos demonstrando que o conhecimento e a cultura são notoriamente emancipadores.

Além das personagens citadas, temos a figura de Ana Preciosa que certamente nos chama a atenção, por assim ser, nos debruçaremos sobre a construção da personagem protagonista no próximo tópico em que adentraremos em mais detalhes sobre a trama.

A coragem de Ana Preciosa e uma reviravolta de destinos

Durante muito tempo, principalmente nos famosos contos de fada, as protagonistas eram apresentadas como donzelas indefesas que se colocavam à espera de um príncipe que pudesse salvá-las ou que solucionasse o conflito existente em suas histórias, como em Branca de Neve e o beijo de amor verdadeiro e Bela Adormecida, que dorme por 100 anos à espera de seu salvador. Entretanto, em contrapartida temos também em nossa literatura, diversas narrativas com mulheres fortes, que lutam, desafiam os padrões e direcionam suas próprias histórias. Nessas narrativas encontramos personagens femininas negras, mulatas, índias, que são de fato empoderadas e desbravam o universo que as cerca, como a *Moça Tecelã* de Marina Colasanti ou *A Princesa que escolhia* de Ana Maria Machado.

A mencionada visão emancipadora da figura feminina acontece também na obra de Maria José Silveira. Ana Preciosa é uma menina esperta e de olhar atento, ansiosa para descobrir e explorar o mundo, inspirada por sua mãe tem acesso à leitura e escrita e por meio deles ao conhecimento que lhe abre muitas portas. Ana nasceu gordinha, saudável e careca, ansiosa e feliz, seu pai pegou-a nos braços sete dias depois do seu nascimento e declarou: "Esta é minha filha muito amada, uma riqueza maior que a maior das pepitas de ouro ou diamante que alguém possa encontrar. De hoje em diante, será chamada de Ana Preciosa" (SILVEIRA, 2004, p. 12).

Apesar dos privilégios que poderia ter por ser filha de um importante mercante, Ana fazia questão de andar como os amigos, descalça e livre, moldada em coragem e perspicácia que foram essenciais para o desfecho dessa história. Mesmo construindo uma narrativa em que a protagonista tem acesso à educação em uma época tão erma, Maria José deixa bem clara a condição feminina da época: acesso a uma educação focada no preparo das mulheres para a criação dos filhos e o cuidado com a casa e família.

Em certo momento da narrativa, nos deparamos com um interessante e instigante retrato da figura feminina através da visão de um velho santeiro, o mestre Joaquim. O narrador afirma que ele: "Era um velho muito bom, muito gentil, muito querido por todo mundo, mas tinha uma coisa: não gostava de meninas. Na verdade não gostava de mulheres. Dizia que eram todas traiçoeiras, bruxas e falsas" (SILVEIRA, 2004, p. 31). Contudo, a narradora ressalta que ele "continuou dizendo isso até o dia em que Ana Preciosa fez uma coisa que o obrigou a mudar completamente de ideia" (SILVEIRA, 2004, p. 31).

Nas palavras do mestre Joaquim, encontramos a exposição de uma representação muito comum das mulheres, associada

à figura de uma bruxa e por vezes ligada ao misticismo. Desse modo, a narrativa traz uma reflexão acerca desse pensamento, uma vez que o modo de pensar enraizado na cabeça do velho homem se descontrói à medida que ele é confrontado por uma nova perspectiva. Logo, a literatura promove um processo de reflexão/reconstrução de uma realidade. Ao fazer pensar o ser feminino nós o desmitificamos, inclusive a categoria "mulher" dando-lhe um protagonismo ativo. Tendo a personagem feminina em destaque, há então uma reconstrução necessária, que, por conseguinte, expõe experiências que essas mulheres viveram e que foram emudecidas pela tradição cultural dominante, um sistema essencial patriarcal e heterogêneo (TEIXEIRA, 2008).

Em função desse contexto sociocultural é que depreendemos a importância de se produzir e divulgar a literatura como meio de formação e reflexão sobre a realidade, evidenciando seu caráter emancipador. Desse modo, a leitura nos propicia o contato com a história, e isso pode, potencialmente, nos levar a compreender o lugar no qual somos colocadas na sociedade, uma vez que

os homens [...] tendem a construir posições para as mulheres tomando a si próprios como ponto de referência. A cultura molda a identidade. Pode-se aceitar essas posições ou reivindicar outras. Por isso, algumas reivindicações na identidades formação das das mulheres contemporâneas acontecem por meio do apelo a antecedentes históricos e ao fazê-lo elas podem estar construindo, assumindo e se identificando com novas identidades. Assim a construção da identidade é, além de simbólica, social e histórica. (BARBOSA, 2009, p. 3)



Conforme nos adverte Barbosa (2009), para que haja avanços na compreensão e transformação do lugar da mulher na sociedade, temos que, primeiro, entender os aspectos culturais que nos levaram a tal ponto. Para tanto, temos que nos atentar aos antecedentes históricos, justamente pelo fato de que a construção ou (re)construção da realidade envolvem não só a questão simbólica, mas também a social e histórica. Desse modo, a literatura de autoria feminina tem um importante papel nesse processo, pois, como bem observa Teixeira essa é uma arte que vai até as profundidades do humano, trazendo ao centro uma temática universal deveras significativa, inclusive "que se diferencia por meio do ponto de vista, de temas abordados, de universos criados e, principalmente, do meio social da qual se origina e das condições antropológicas, socioeconômicas e culturais" (TEIXEIRA, 2008, p. 48).

O ponto de vista que Maria José Silveira ou a maneira com que a autora delineia seus personagens contribui efetivamente para essa reflexão. Tomando por princípio esse olhar antropológico sobre a história do Brasil, ela nos permite pensar em como se construíam as relações da época relatada no conto e assimilar melhor os caminhos que nos trouxeram até aqui. A fim de pensar essa relação, voltemos ao momento em que o velho santeiro acaba mudando sua visão sobre as mulheres por causa de uma atitude da menina Ana Preciosa.

Com a chegada do tropeiro na cidade, tudo se agita, "para as crianças, então, era um senhor acontecimento" (SILVEIRA, 2004, p. 34). Todos corriam para a entrada da cidade para receber Dom Abelardo – uma figura imponente, alto e forte com seu poncho vermelho e um chapéu negro sobre a cabeça – e sua

tropa. Infelizmente, a festa não durou. Priciano, filho de Dom Abelardo e amigo das crianças da cidade veio contar-lhes que a sacola com as moedas das vendas de seu pai havia desaparecido e a tropa logo achou um culpado para o roubo: um escravo chamado Chico Ouvires, pai de Dominguino, um dos amigos de Ana Preciosa e Manuelim, antigo mestre de ourivesaria.

O grupo de crianças foi tomado de uma imensa tristeza, todos juravam que Chico era inocente e muito sentiam pelo amigo. Em meio a toda aquela situação, Ana Preciosa sentiu um imenso desejo de estar perto de seu pai e logo foi se aconchegar na taberna junto a ele. Foi então que

de repente, Ana saiu de sua sonolência pelo barulho de vozes cochichadas e risinhos roucos, interrompidos sempre que as pisadas do pai anunciavam que o dono da taberna estava voltando do fundo da despensa. Escutou claramente uma voz roufenha dizendo: - O nego fujão sem orelha ficou com a culpa e nós com o dinheiro... Hi... hi... hi... A sacola de moedas está aqui comigo... hi... hi...hi..., sã e salva... (SILVEIRA, 2004. p. 41-45)

Nesse momento a menina percebeu que estavam certos e percebeu que poderia mudar o destino daquele homem, pai de seu amigo, para isso só precisaria de um pouco de coragem, o que certamente tinha. Então, foi chamar Manuelim e juntos arrumaram um jeito de ter certeza do caso. O menino indo na mesa para servir os bandidos, fingiu derramar bebida neles, enquanto limpava a bagunça viu a sacola de moedas pendurada no cinturão e escondida debaixo da capa de um deles. Mais que depressa chamou Ana e foram relatar o que descobriram a Dom Gastão, que por sua vez

sem hesitar, foi correndo chamar o dono da tropa. [...] Os dois malfeitores não tiveram a menor chance de escapar. [...] Mandou, então, que tirassem Chico Ourives do cepo e deixou-o, ferido, nas mãos do filho, sentindo-se bastante sem graça por ter cometido o erro de achar que o ladrão era ele. (SILVEIRA, 2004. p. 47)

Dom Abelardo sabendo da gravidade de sua postura quis reparar seu erro, mas logo foi interrompido por Dom Gastão que propôs uma solução à altura do dano causado: "Por que o senhor não compra o negro e depois lhe dá alforria? [...] Vosmecê pode comprá-lo e comprar também o filho — e o Dom Gastão deu uma piscadela para Ana Preciosa e Manuelim [...]. É a melhor maneira de reparar a injustiça que o amigo fez e ficar em paz com sua consciência. (SILVEIRA, 2004, p. 50-51). Sabendo ser uma solução realmente justa, após pensar sobre o caso, o tropeiro foi até a taberna e avisou a Dom Gastão: "— Pode avisar para as crianças se despedirem do amigo, que agora é um negrinho livre, junto com o pai, pois, se bem conheço essa gente, os dois devem estar se preparando para sumir daqui" (SILVEIRA, 2004, p. 51-52).

A perspicácia de Ana Preciosa e a coragem dos dois amigos certamente mudaram o destino de Chico Ouvires e Dominguino, não apenas livraram o pai de seu amigo da punição injusta, mas também ajudaram a dar-lhes a liberdade. Ana não é uma personagem silenciada ou resignada ao destino que lhe é imposto, ela tem a coragem de lutar e mudar o curso da história. Durante toda a narrativa enxergamos sua postura emancipadora, o poder de suas escolhas e o instinto de liberdade que flui por aquele ser que corre livre com seus amigos pelas ruas daquela pequena cidade.

Para continuarmos a questionar

Com as observações aqui elencadas, notamos como a obra infantil *Ana Preciosa e Manuelim e o roubo das moedas (na época do ciclo do ouro)* (2004) de Maria José Silveira abre as portas não apenas do universo da leitura para os pequenos leitores em potencial, mas auxilia-os na continuidade da leitura de mundo, tal qual nos apresenta Paulo Freire (1994), na medida em que nos revela nossa própria história.

Diante disso, vale lembrar que a leitura se promove pelo encantamento, pelo deslumbrar de uma história que não foge a temas, não menospreza nem minimiza seu leitor, e assim, apenas assim, é capaz de envolver e formar efetivamente nossos leitores. Para além disso, nos deparamos com uma significativa obra de autoria feminina, de uma autora que vem trazendo narrativas fortes e empoderadas sobre a vida, história e destino das mulheres, focando na construção de personagens femininas fortes que sofrem, lutam e buscam mudar a realidade que as cerca, como é o caso de Ana Preciosa.

Referências

BARBOSA, Ângela Márcia Damaceno T. *A literatura infantil e a construção da identidade feminina e masculina*. V ENECULT – Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura. Salvador, BA: UFBA, 2009.

BORGES, Luciana. *O erotismo como ruptura na ficção brasileira de autoria feminina*: um estudo de Clarice Lispector, Hilda Hilst e Fernanda Young. Florianópolis: Ed. Mulheres, 2013.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. *In*: CANDIDO, Antonio. *Vários Escritos*. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul/São Paulo: Duas Cidades, 2011.



CARRIJO, Silvana Augusta Barbosa. Rompendo as fissuras do interdito. *OPSIS*, [S.I.], v. 6, n. 1, p. 33-43, mar., 2006.

COLASANTI, Marina. A moça tecelã. *In:* COLASANTI, Marina. *Doze reis e a moça no labirinto do vento*. 6. ed. Rio de Janeiro: Nórdica, 1982.

COLASANTI, Marina. Por que nos perguntam se existimos. *In*: SHARPE, Peggy (Org.). *Entre resistir e identificar-se*: para uma teoria da prática da narrativa brasileira de autoria feminina. Florianópolis: Mulheres; Goiânia: EdUFG, p. 33-42, 1997.

DALCASTAGNÈ, Regina. Imagens da mulher na narrativa brasileira. *O Eixo e a Roda*: **Revista de Literatura Brasileira**, [S.I.], v. 15, p. 127-135, dez., 2007. Disponível em: http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/o eixo ea roda/article/view/326. Acesso em: 10 jul. 2020.

DALCASTAGNÈ. Regina Leal, Virgínia Maria Vasconcelos. *Deslocamentos de gênero na narrativa brasileira contemporânea*. São Paulo: Editora Horizonte, 2010.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1994.

HUNT, Peter. Cuidado com as polêmicas veladas. *In*: BURLAMAQUE, Fabiane Verardi. *Literatura para crianças e jovens* – por um novo pensamento crítico. Passo Fundo: EUPF, 2013.

JOSÉ, Elias. A literatura e o imaginário da criança. *In*: JOSÉ, Elias. *Literatura infantil: ler, contar e encantar crianças*. Porto Alegre: Mediação, 2007.

LACERDA, Nilma. Debate: temas polêmicos na leitura. *Salto para o futuro*. Rio de Janeiro (RJ): TV ESCOLA/SEED-MEC, jun., 2007. Disponível em: https://doczz.com.br/doc/402774/debate--temas-pol%C3%AAmicos-na-literatura. Acesso em: 10 de nov. 2021.

MACHADO, Ana Maria. *A princesa que escolhia*. Ilustrações: Mariana Massarani. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

MARTHA, Alice Áurea Penteado. Narrativa juvenil: Luís Dill e a construção simbólica da violência. *In*: BURLAMAQUE, Fabiane Verardi. *Literatura para crianças e jovens* – por um novo pensamento crítico. Passo Fundo: EUPF, 2013.

MONTES, Graciela. La gran ocasión: la escuela como sociedad de lectura. *Plan nacional de lectura* - Ministerio de Educación de la Nación: biblioteca digital. Buenos Aires: Argentina, mar., 2006. Disponível em: http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL002208.pdf. Acesso em: 30 de jun. de 2021.

PRIORE, Mary Del. *História da Mulheres no Brasil*. São Paulo, SP: Editora Contexto, 2012.

RAMOS, Ana; NAVAS, Diana. Narrativas juvenis: o fenómeno "crossover" na literatura portuguesa e brasileira. *Elos*. Revista de Literatura Infantil e Xuvenil, p. 233-256, 2015.

SILVEIRA, Maria José. *Tendy e Jã-Jã em Dois Mundos e uma Nova Terra* (na época do Descobrimento). Ilustração de Angelo Abu. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2004.

SOUZA, Danilo Fernandes Sampaio de. Literatura censurada: o politicamente (in)correto na literatura para crianças e jovens. *Linguagens - Revista De Letras, Artes E Comunicação*, [S.l.], v. 13, n. 3, p. 430-444, set., 2019. Disponível em: https://Bu.Furb.Br/Ojs/Index.Php/Linguagens/Article/View/9471. Acesso em: 11 nov. 2021.

TEIXEIRA, Níncia Cecília Ribas Borges. *Escrita de mulheres e a (des)construção do cânone literário na pós-modernidade*: cenas paranaenses. Guarapuava, PR: Unicentro, 2008.



AS AVENTURAS DE ANA SELVA, DE VIRGÍNIA MELLE DA SILVA LEFÈVRE (1907-1987): UMA SÉRIE ESCRITA PARA AS MOCINHAS BRASILEIRAS

Amanda Topic Ebizero¹

Introdução

Historicizar é temporalizar, afinal, nenhum contexto histórico é totalmente igual a outro, nem totalmente diferente. Assim sendo, o ofício de um historiador é pensar a condição de produção, circulação e recepção de um documento (GOUVÊA; FARIA FILHO, ZICA, 2007), seja ele qual for. Ao utilizar o texto literário como documento histórico, deve-se levar em conta que o compromisso da literatura não é com a verdade, mas sim com a verossimilhança. Roger Chartier (2009, p. 62) afirma que quando o historiador utiliza textos literários em suas pesquisas, estes "perdem a sua natureza literária para serem reconduzidos ao estatuto de documento, válidos porque mostrando, de um outro modo, o que a análise social estabeleceu pelos seus próprios processos".

Dessa forma, o autor de uma obra literária tenta construir uma realidade que seja coerente para o seu leitor e, por isso, a estrutura dos textos e os seus argumentos são tão importantes para a compreensão de uma determinada sociedade, de um determinado tempo, de determinados costumes, ou seja, de determinadas representações. Chartier, nesse sentido, afirma que as representações do mundo "[...] não são simples imagens,

¹ Doutoranda em Educação (bolsa CAPES) pela UNIFESP. Lattes: http://lattes.cnpq.br/7046824850732727. E-mail: amanda.topic@unifesp.br.

verdadeiras ou falsas, de uma realidade que lhes seria externa; elas possuem uma energia própria que leva a crer que o mundo ou o passado é, efetivamente, o que dizem que é" (2009, p. 52).

Gouvêa, Faria Filho e Zica afirmam que a literatura, compreendida como uma prática simbólica,

configura-se como a formulação de uma outra realidade que, embora tenha como referente constante o real no qual o autor e leitor se inserem, guarda com a realidade uma relação não de transparência, mas de opacidade própria de reconstrução [...] no momento de produção do texto, traz para a escrita a sua compreensão do real, bem como o projeto de realidade pretendida. (2007, p. 44)

De acordo com Nicolau Sevcenko (2003), a literatura é uma produção discursiva. Todo discurso é um modo de fazer a realidade e isso tem a ver com o modo de organização das palavras. Em vista disso, o autor afirma que há uma exigência metodológica no que diz respeito ao trabalho com o texto literário: que se preserve a sua riqueza estética e comunicativa a fim de que essa "[...] produção discursiva não perca o conjunto de significados condensados na sua dimensão social" (SEVCENKO, 2003, p. 28-29). Para ele, a literatura é um produto artístico, destinado a agradar e comover, entretanto, o trabalho de criação de um autor é munido pela sociedade e pelo tempo em que ele está inserido (SEVCENKO, 2003, p. 29).

Em vista desses aspectos e, considerando que a História é um processo de múltiplas interpretações, este texto representa uma dentre tantas interpretações que podem ser realizadas frente à fonte e ao objeto de investigação aqui propostos.



Trata-se de um recorte de pesquisa maior que se propõe a estudar a estética literária para crianças em obras produzidas ao longo do século XX, no Brasil. Aqui, enfoca-se a estética literária para crianças e jovens, sobretudo às do sexo feminino, no século XX. Para tanto, utiliza-se como fonte de análise a série *Ana Selva*, escrita por Virgínia Melle da Silva Lefèvre, publicada pela editora Tecnoprint, entre os anos 1974 e 1975.

Virgínia Melle da Silva Lefèvre: aspectos de sua vida pessoal e profissional

Filha de Clodomiro Pereira da Silva e Carolina Melle Pereira da Silva, Virgínia Melle da Silva Lefèvre nasceu no dia 17 de julho de 1907, em São Paulo. Iniciou os seus estudos no externato São José, na capital paulista, quando criança, e os concluiu no Colégio Batista Brasileiro, no Rio de Janeiro.

Recém-formada, retornou para São Paulo, onde passou a lecionar no Externato Higienópolis, desde 1926. No ano de 1930, casou-se com o engenheiro Valdemar Lefèvre, com quem teve três filhos: Maria Cecília, Augusto e Dinah.

Ao acompanhar o seu esposo, chefe do Serviço do Estado, em um trabalho como engenheiro ambiental, em Ubatuba, São Paulo, Virgínia Melle da Silva Lefèvre comoveu-se com a carência das crianças caiçaras e de suas famílias, e passou a dedicar-se a trabalhos humanitários, criando escolas e projetos sociais que auxiliaram as pessoas da região.

Em vista disso, no ano de 1942, Virgínia Melle da Silva Lefèvre junto a um grupo de amigas criaram a "Escola para crianças abandonadas", que tinha como objetivo alfabetizar e capacitar moças e adolescentes para os serviços domésticos, a educação familiar, cultura e boas maneiras (ESTEVES, 2014, s.p.).

Em 1946, registrou a Sociedade Pró-Educação e Saúde (SPES), entidade mantida através das mensalidades de pessoas associadas e de rendas provenientes de eventos populares, como a venda de artesanatos, por exemplo. Esteves (2014) afirma que:

Toda a vida de Virgínia Lefèvre a partir de 1946 até seus últimos instantes em 1987, foi integralmente dedicada a S.P.E.S, entidade que chegou inclusive a ser declarada de interesse público pelos relevantes serviços sócio-culturais e educativos que patrocinava ao povo caiçara de Ubatuba. (ESTEVES, 2014, s.p.)

Ademais de fundar escolas e ajudar as crianças e famílias necessitadas, Virgínia Melle da Silva Lefèvre foi escritora e, com base em Coelho (1983, p. 897), "começa pela atividade de tradutora e adaptadora de obras consagradas, e com o tempo se confirma como dos melhores nomes nesse campo tão difícil".

Durante anos, Virgínia Melle da Silva Lefèvre trabalhou exclusivamente como autora da Editora do Brasil (SP) e iniciou sua carreira com adaptações "[...] de contos maravilhosos, contos jocosos e fábulas, destinadas às crianças, e publicadas a partir de fins dos anos 1930 e início de 1940" (COELHO, 1983, p. 897). Virgínia Melle da Silva Lefèvre adaptou várias histórias de Andersen, como *Mamãe Sabugueiro*, *A sereiazinha e A rainha da Neve*. Também traduziu títulos de escritores consagrados, como a Condessa de Ségur, A. Jane Chandler Webster, Johanna Spyry, Henry Maloe, entre outros (COELHO, 1983).

Por volta dos anos 1945, a autora, além de traduzir e adaptar, escreveu uma série juvenil intitulada *O mundo e suas maravilhas*, publicada pela Editora do Brasil. Trata-se de narrativas romanceadas e destinadas, sobretudo, à leitura

escolar, "[...] cujo objetivo era transmitir informações, através da recreação" (COELHO, 1983, p. 898). "De sua autoria registramse: NO EGITO ANTIGO; O ROMANCE DA TERRA: O HOMEM E A NATUREZA e O ROMANCE DO MAR (todos publicados em 1945)" (COELHO, 1983, p. 898, grifos do autor).

Na década de 1970, Virgínia Melle da Silva Lefèvre escreveu uma série brasileira: as aventuras de Ana Selva. Trata-se de uma série composta por seis títulos, publicados entre 1974 e 1975, que podem ser compreendidos, de acordo com Coelho (1983), como romances de costumes²: Ana Selva (1974), Ana Selva em perigo (1974), Ana Selva na cabana do índio velho (1974), Ana Selva contra a doença (1975), Ana Selva e a pescaria (1975) e Ana Selva, a rebelde em sociedade (1975).

Até o momento da escrita desse texto, presume-se que a série *Ana Selva* tenha sido o último trabalho da autora, tendo em vista que Virgínia Melle da Silva Lefèvre faleceu em 13 de agosto de 1987, em Atibaia.

Ana Selva: uma série escrita para as "mocinhas brasileiras"

A série *Ana Selva* é composta por narrativas que se desenvolvem em torno da personagem principal, Ana Selva: uma menina que vive em uma chácara no interior de São Paulo, que tenta conciliar a vida do campo, que é simples, natural, com a vida da cidade, a vida dita civilizada. Trata-se de histórias permeadas por conflitos, mistérios, viagens, aventuras, enfermidades e sobretudo, de muitos aprendizados, que estão intimamente ligados à educação e a formação moral das mocinhas brasileiras.

² Romances de costumes são narrativas que enfocam a esfera social, dedicando-se a representar hábitos praticados no âmbito da sociedade, ou seja, ações, costumes, experiências do cotidiano de pessoas comuns.

Embora a série tenha sido publicada na década de 1970, ainda são representados nas narrativas aspectos relacionados ao início do século XX, sobretudo no que concerne à educação, ao comportamento e ao lugar da mulher na sociedade. É somente no 4º livro da série, *Ana Selva contra a doença*, que o leitor pode inferir, por meio da fala das personagens que a narrativa se passa entre as décadas de 1940 e 1950: "Todos tomavam muito cuidado para não falar na guerra recém-terminada, com o terrível evento da bomba atômica" (LEFÈVRE, 1975, p. 68).

A bomba atômica de urânio foi lançada sobre Hiroshima em 6 agosto de 1945 e a bomba nuclear de plutônio foi lançada em 9 de agosto do mesmo ano em Nagasaki. Em vista dessas informações históricas, somadas às falas das personagens, é presumível que a narrativa se situa em um tempo próximo desses acontecimentos.

Para compreender como as narrativas estão ligadas à educação e à formação moral das mulheres, enfoca-se duas categorias de análise: comportamento e educação. Dessa forma, pretende-se mostrar como essas categorias estão representadas nos livros.

O comportamento feminino

De acordo com Jane Soares de Almeida (1998, p. 17), no final do século XIX e início do século XX, as mulheres reuniam atributos de "[...] pureza, doçura, moralidade cristã, maternidade, generosidade, espiritualidade e patriotismo" e com essas características elas se tornavam responsáveis por toda "[...] beleza e bondade que deveriam impregnar a vida social" (ALMEIDA, 1998, p. 17). No primeiro livro da série, *Ana*

Selva (1974), os aspectos da doçura, generosidade, bondade estão presentes como busca constante de algumas personagens. Um exemplo disso está em uma conversa entre Lúcia (irmã de Ana Selva) e Julieta (menina da cidade que passa a morar com a família de Ana Selva):

- Lúcia, ajude-me! Eu queria agradecer e acabei ofendendo Ana Selva!... Sempre me acontece assim... Eu gostaria de morrer... Vovó tem razão quando diz que eu não presto para nada... Lúcia abraçou-a, muito comovida: - Não pense assim! Por favor, não diga isso!... – Eu gostaria de ser amável e prestativa... E só abro a boca para ofender os outros... Eu queria ser útil... Queria que gostassem de mim... Você me ajuda, Lúcia?... (LEFÈVRE, 1974a, p. 38, grifos nossos)

Julieta é uma menina órfã de pai e mãe, que mora na cidade com a avó. É rica, bem-educada, estudiosa, anda sempre bem arrumada com lindos vestidos e sapatos. Contudo, é proveniente de uma família problemática por conta do jeito da avó. Em vista disso, é retraída e observadora. Ana Selva, a protagonista, não simpatiza com Julieta, então a narrativa toda é enfocada no processo de aceitação da menina para com a nova hóspede.

Ana Selva parecia ter criado alma nova. Fizera uma cuidadosa arrumação em suas coisas. Os armários apresentavam-se impecáveis: cada coisa em seu lugar. Lúcia a estimulava: - Mamãe elogiou a ordem do quarto de Julieta. Não podemos ficar atrás... Papai elogiou o cuidado que Julieta tem com sua aparência: sempre bem penteada, o vestido bem passado a ferro, as mãos e unhas sempre limpas... Ana Selva concordava: - Temos de fazer tudo para que Papai e Mamãe fiquem contentes! Espero que algum dia eu me acostume com arrumações e arranjos! Para mim é um sacrifício.

(LEFÈVRE, 1974a, p. 51, grifos nossos)

Note-se que nessa passagem, é destacado o quanto os comportamentos de Julieta representam um exemplo a ser seguido por Lúcia e sobretudo por Ana Selva. Organização, limpeza, higiene, beleza são aspectos o tempo todo valorizados na narrativa. Fica evidente na fala de Ana Selva, que a personagem não se identifica com esse modo de ser, mas para agradar aos pais, esforça-se.

Essa questão de Ana Selva não ser muito preocupada com a aparência é um ponto que leva destaque no decorrer da narrativa. É tão evidente, que Julieta chega a afirmar que Ana Selva parece um menino por conta do seu modo de vestir-se. Entretanto, apesar disso, era uma menina bonita:

Aquela atitude foi mal interpretada por Julieta acostumada aos formalismos da boa educação. Pensou: "Uma garota sem modos... Decerto será mais uma que não gostará de mim... Pouco me importa." A verdade é que estava muito nervosa e disfarçava a natural timidez e insegurança numa frieza chocante. Notou logo que Ana Selva parecia um menino, metida num macacão confortável e calçando botinhas rasas. Mas era bonita mesmo e os cabelos castanhos, presos em "rabo-de-cavalo" eram sedosos e bem tratados. (LEFÈVRE, 1974a, p. 29, grifos nossos)

Entre o final do século XIX e início do século XX, de acordo com Guacira Lopes Louro (2004, p. 447), as mulheres deveriam ser "[...] diligentes, ordeiras, asseadas" e, conforme tem sido apresentado, essas características tão prezadas à sociedade à época estão presentes na série, mesmo tendo sido publicada na década de 1970.



No livro *Ana Selva em perigo* (1974b), há uma passagem interessante sobre a vida de Rosalina, "empregada" de Dona Amélia (mãe de Ana Selva), responsável pela ordenação da casa, da limpeza, uma espécie de governanta. Quando jovem, Rosalina fugiu da casa dos patrões furtando uma quantidade de dinheiro. Foi internada por furto. A conversa entre Dr. Urbano (pai de Ana Selva) e Crispim (empregado de confiança de Dr. Urbano) sobre a vida de Rosalina justifica-se porque os patrões Amélia e Urbano estimam pelo casamento entre ela e Crispim. Dessa forma, os pretendentes precisavam saber um pouco mais sobre o passado um do outro, a fim de fazer dar certo a comunhão. Note-se que nesta passagem, evidencia-se a conduta de Rosalina de quando era jovem e de agora, sendo mulher madura, educada, regenerada:

- Dizia que Rosalina era de inteligência normal, mas indisciplinada, rebelde e agressiva. - Será possível? Hoje ela é bem diferente. - Meu caro, a Amélia sabe lidar com as pessoas. Ela acha que o presente pode corrigir o passado, com uma vida de redenção. Crispim estava de cenho franzido. Perguntou: - Como foi que ela roubou os patrões? - Recebeu o dinheiro para fazer compras e fugiu sem prestar contas. - Ah! D. Amélia teve coragem! Ficar com uma pessoa assim! - Ora! A ficha psicossocial dizia que Rosalina era acessível, de humor alegre, tendencias extroversivas. Minha mulher gostou dela. Achou-a rústica, rixenta e agressiva por falta de educação. Calouse durante uns momentos fitando uma nuvem que se esgarçava no céu muito azul. Terminou: - Acertou! Rosalina é uma ótima empregada. E de absoluta confiança. Aos dezessete anos era analfabeta. Amélia ensinou-a a ler, batizou-a,

crismou-a, engatou-a na vida! Minha mulher gostaria que Rosalina se casasse com você, Crispim. (LEFÈVRE, 1974b, p. 16-17)

Note-se que nesse trecho, a educação e a regeneração foram indispensáveis para a mudança de comportamento e de caráter de Rosalina. Dona Amélia, esposa cuidadosa, educada, carinhosa, representativa da mulher ideal, investiu tempo e educação em Rosalina e esta transformou-se tanto a ponto de a patroa desejar o casamento dela com Crispim.

Para Guacira Lopes Louro "O casamento e a maternidade eram efetivamente constituídos como a *verdadeira carreira* feminina. Tudo que levasse as mulheres a se afastarem desse caminho seria percebido como um desvio da norma" (2004, p. 454, grifos do autor). Ou seja, o comportamento de Rosalina, em sua juventude, era considerado um desvio da norma, pois quem se casaria com uma mulher analfabeta, grosseira, ladra, agressiva?

Há muitos outros exemplos de comportamentos tidos como esperados para as mulheres. Uma questão que está, de certa forma, associada aos comportamentos, é a questão da educação feminina, assunto do próximo item.

A educação para as meninas

No final do século XIX e início do século XX, com a instauração do regime republicano, a educação popular ganhou centralidade nos debates políticos e era considerada como fator principal para a transformação e regeneração social (SOUZA, 1998). Para isso, demandava-se uma reformulação da escola que se tinha até então e dos seus conteúdos. No âmbito dessa



renovação pedagógica, novos métodos foram introduzidos, sobretudo o método intuitivo³, símbolo da escola primária.

No livro *Ana Selva* (1974a), esse novo método representativo das mudanças educacionais que vinham ocorrendo no Brasil pode ser observado na educação que Ana Selva, Lúcia e Julieta recebiam de sua professora particular, D. Rosária.

- Se a senhora concordar, D. Amélia, eu gostaria de dar ao ar livre as aulas do período da manhã. À tarde ficaremos dentro de casa, na biblioteca. Eu também trouxe alguns livros interessantes. Tenho meu método para ensinar História e Geografia. Em vez de decorar datas e quilômetros e áreas, as crianças sempre preferem conhecer a vida das pessoas. Uf! Que alívio! Aquela não era como as professoras da Escolinha da Vila! Decorar e decorar e decorar... (LEFÈVRE, 1974a, p. 16)

O ensino ao ar livre, o conteúdo e a metodologia de ensino centrados no gosto da criança foram resultantes das transformações pedagógicas que estavam ocorrendo no início do século XX. Conforme o pensamento de Ana Selva, essa professora não era como as outras que ela teve na escolinha da vila (presume-se que seja uma escola de bairro), essa era diferente, pois não dava suas aulas baseadas na decoração de conteúdo, ou seja, no método mais "tradicional" de ensino.

Uma coisa interessante de se notar é que Lúcia tinha 13 anos e Ana Selva tinha 11. Ambas já haviam terminado o ensino primário. Lúcia deu continuidade aos estudos em casa, com sua mãe. Ana Selva e seu irmão gêmeo Roberto, tinham terminado

³ Segundo Rosa Fátima de Souza, o método intuitivo "pressupunha uma abordagem indutiva pela qual o ensino deveria partir do particular para o geral, do conhecido para o desconhecido, do concreto para o abstrato. A prática do ensino concreto seria realizada pelas *lições de coisas* – forma pelo qual foi vulgarizado" (1998, p. 159, grifos do autor).

o ensino primário e a grande questão era: como dariam continuidade aos estudos? À menina, a educação em casa, como a irmã teve. E o ao menino? O colégio interno.

Agora, porém, havia nuvens naquela felicidade. Lúcia estava ficando mocinha. Tinha cursado a escola primária da Vila e continuara seus estudos com a mãe. Ana selva e Roberto tinham também terminado o curso primário. A menina poderia seguir os passos da irmã mais velha. Mas... e o Roberto? Um homem! Precisava estudar e, mais tarde, ter uma profissão liberal como o pai. Aquela vida de potrinho livre no pasto era sadia, mas insuficiente. E Roberto gostava de estudar. Lia muito. [...] E Roberto? Iria para o colégio interno. (LEFÈVRE, 1974a, p. 8)

Se a obra se passa entre os anos 1940 e 1950, como podese presumir, já havia ocorrido uma expansão do ensino para a população em massa. Por que Ana Selva e Lúcia não deram continuidades aos estudos em uma escola? Por que Roberto, com 11 anos, era considerado "um homem", podia ir para escola e precisava ter uma profissão? As duas irmãs não teriam profissões também? Talvez porque ainda nessa época, a educação feminina não era tida como algo importante. Talvez porque os pais de Ana Selva consideram que o ensino de uma professora particular seja melhor do que o oferecido nas escolas à época. Na série, não é possível identificar o motivo dessa escolha para as meninas.

Desde meados do século XIX e início do século XX, nas famílias abastadas economicamente, como é o caso da família de Ana Selva, as meninas tinham professoras particulares que ensinavam noções elementares, as prendas domésticas e as boas maneiras. No livro *Ana Selva contra a doença* (1975a), o

coser e o costurar, atividade tipicamente feminina, estavam presentes na educação das meninas. Em diálogo entre os irmãos Roberto e Ana Selva, o menino percebe certa mudança na irmã, o que causa certo espanto, mas que ao mesmo tempo é justificado por ele como ser algo da idade, ou seja, Ana Selva estava amadurecendo, se tornando uma mulher:

- Claro! Pude olhar bem para você... Não sei se cresceu muito, mas parece... E está fazendo tricô e crochê... Que mudança! - E estudando francês com a mamãe! Roberto, estão me acontecendo umas coisas esquisitas... Já estou gostando do sossego! – Não se assuste! É a idade. Você não ia ficar pulando e trepando nas árvores até o fim da vida. (LEFÈVRE, 1975a, p. 99)

Paradoxalmente, no último livro da série, *Ana Selva*, *a rebelde em sociedade* (1975c), o pai de Ana Selva, o Dr. Urbano, comenta sobre a importância de a família ter de se mudar para a capital, que se justifica pela questão econômica (ele ganharia muito mais) e a educação de seus filhos, para ele, era um fator importante:

Dr. Urbano contava como era preciso mudaremse para a capital. Roberto, já no colégio interno, tinha de continuar os estudos. Lúcia adorava música e sonhava com um curso superior de Matemática. Ana Selva não podia continuar naquela vidinha de potrinho selvagem solto no campo. Estava mocinha. Gostava de balé... Amélia já tinha concordado, tanto mais que, financeiramente e profissionalmente, ele ia melhorar de vida. (LEFÈVRE, 1975c, p. 138)

Ao mesmo tempo em que são representados na série aspectos sobre educação, comportamento e outros pontos

importantes relacionados às mulheres e que denotam um ideal mais progressista, republicano, conforme o pensamento da época (do contexto da obra e do contexto de publicação), as narrativas também demonstram e representam valores que perpassam as diferentes décadas da primeira metade do século XX e dos finais do século XIX.

Nesse sentido, considera-se importante tentar relacionar e compreender a produção de Virgínia Melle da Silva Lefèvre (1907-1987) com a história da literatura infantil e juvenil brasileira, dada a sua importante atuação para a constituição desse campo. Virgínia Melle da Silva Lefèvre e a produção literária para criancas no século XX

Leonardo Arroyo (1968) e Lajolo e Zilberman (1984; 2004), estudiosos brasileiros sobre história da literatura infantil, afirmam que esse gênero literário surgiu, no Brasil, entre o final do século XIX e início do século XX. Logo após a implementação da Imprensa Régia no país, em 1808, os primeiros livros destinados às crianças que circularam foram adaptações e/ou traduções portuguesas de livros que circulavam na Europa. Tal produção inicial destinada às crianças teve como principal característica a sua associação com a escola, o que conferiu à grande parte da literatura infantil dos séculos XIX e XX significativa relação com o projeto republicano de formação de futuro de homem (OLIVEIRA, 2014).

Nesse sentido, Mortatti afirma que a literatura infantil do final do século XIX e início do século XX tinha a

[...] finalidade de ensinar às nossas crianças, de maneira agradável, valores morais e sociais assim como padrões de conduta relacionados com o engendramento de uma cultura escolar necessários de ponto de vista de um modelo republicado de instrução do povo.

(MORTATTI, 2001, p. 180)

Sendo assim, os primeiros livros literários escritos por brasileiros e publicados no Brasil tinham destinação escolar, como aponta Arroyo "[...] a literatura infantil propriamente dita partiu do livro escolar, do livro útil e funcional, de objetivo eminentemente escolar" (1968, p. 94).

Arroyo afirma que Monteiro Lobato trouxe em seu primeiro livro de literatura escolar, *Narizinho arrebitado* (1921), "[...] as bases da verdadeira literatura infantil brasileira" (1968, p. 198). Isso porque Lobato apresentou em seu livro um novo e diferente modelo de livro para crianças:

[...] o apêlo à imaginação em harmonia com o complexo ecológico nacional; a movimentação dos diálogos, a utilização ampla da imaginação, o enrêdo, a linguagem visual e concreta, a graça na expressão — tôda uma soma de valôres temáticos e linguísticos que renova inteiramente o conceito de literatura infantil no Brasil, ainda prêso a certos cânones pedagógicos decorrentes da enorme fase da literatura escolar. Fase essa expressa, geralmente, num português já de si divorciado do que se falava no Brasil.

(ARROYO, 1968, p. 198)

O modelo de literatura lobatiana baseado nas narrativas de origem popular, bem como a presença de elementos da oralidade em seus textos ocorreu, concomitantemente, de acordo com Lajolo e Zilberman, "[...] com uma conquista do Modernismo – a introdução da oralidade e do coloquial no texto literário – e com uma meta daquele movimento – o resgate do primitivo" (2004, p. 70).

Assim, novos autores passaram a escrever textos para crianças, inclusive e sobretudo escritores modernistas de literatura adulta já consagrados à época. Assim, a literatura infantil após os anos 1920 possuía como características principais a presença da língua nacional, o folclore, espaços e paisagens brasileiros. Tais características justificam-se pela relação entre literatura infantil e o projeto republicano de nação do início do século XX, que dentre os seus princípios, o saber foi considerado como prioridade. Houve campanhas pela alfabetização, instrução e pela escola, o que, de certa forma, impulsionou os educadores, editores e intelectuais a produzirem uma literatura infantil que fosse verdadeiramente nacional (EBIZERO, 2020).

Lajolo e Zilberman (2004) afirmam que a literatura infantil brasileira, até a década de 1970, salvo algumas exceções, foi marcada por finalidades morais e didatistas por conta dessa relação com a escola.

Virginia Melle da Silva Lefèvre foi uma das escritoras que se dedicaram a escrever livros infantis com essas características fortemente marcadas nas primeiras décadas da república. Entre o final dos anos 1930 e o início dos anos 1940, Virgínia da Silva Lefèvre adaptou e teve publicado contos maravilhosos, jocosos e fábulas destinadas às crianças. De acordo com Nelly Novaes Coelho:

Todos esses títulos correspondem a estórias tradicionais, cuja "moral" continua sendo válida: o elogio das virtudes quando somadas à sabedoria, a crítica ao poder absoluto do dinheiro; a esperteza dos fracos vencendo o poder dos fortes; a exaltação da fantasia, disciplinada pela razão e pela vida pública; etc.

(COELHO, 1983, p. 898)

Em 1943, Lourenço Filho proferiu uma palestra para a Academia Brasileira de Letras em que apresentou balanço geral da produção de literatura infantil da época. Segundo o autor, até aquele momento, havia cerca de 605 obras destinadas às crianças à venda. Desse total, 435 eram adaptações, traduções e imitações de obras já existentes. Das 171 restantes, metade não tinha qualidade, tanto pela estrutura, como pela linguagem (LOURENÇO FILHO, 1943; LAJOLO; ZILBERMAN, 1984).

Lajolo e Zilberman (2004, p. 86) afirmam que apesar da pouca qualidade dos livros, o aumento da produção foi reflexo do trabalho da geração modernista dos anos 1920. Para os autores novos dos anos 1930 e 1940, o problema não era o espaço no mercado, mas sim mantê-lo interessado.

De acordo com as autoras, "[...] havia uma infra-estrutura de melhor nível, com editoras especializadas em literatura para crianças, como ocorreu com a Brasil, Melhoramentos e Saraiva e, em menor proporção, com a Brasiliense" (LAJOLO; ZILBERMAN, 2004, p. 86).

Conforme dito anteriormente, Virgínia Melle da Silva Lefèvre, por volta de 1945, escreveu a série juvenil, "O mundo e suas maravilhas", publicada justamente pela Editora Brasil. São narrativas romanceadas, destinadas, sobretudo, à leitura nas escolas e "[...] cujo objetivo era transmitir informações, através da recreação" (COELHO, 1983, p. 898).

Além da série juvenil, nessa mesma época Virgínia Melle da Silva Lefèvre escreveu livros paradidáticos, em que romanceia a vida de personagens históricos ou grandes acontecimentos da História. Coelho (1983, p. 898, grifos do autor) afirma que Virgínia Melle da Silva Lefèvre, ainda nos anos 1940, "[...] traduz vários títulos, grandes best-sellers, na linha do *romance róseo* (romances-de-costumes destinados às meninas-moças ou às mulheres em geral)". Essa produção intensa de Virgínia Melle da Silva Lefèvre na década de 1940 pode ser compreendida com base em Lajolo e Zilberman, que afirmam que

após a fase de estruturação do gênero através de iniciativas pioneiras e corajosas, como a de Monteiro Lobato, o momento seguinte foi uma etapa de produção intensa e fabricação em série, respondendo de modo ativo às exigências crescentes do mercado consumidor em expansão. (LAJOLO; ZILBERMAN, 2004, p. 86)

Além disso, as autoras reforçam que "[...] profissionalização, acompanhada de especialização, por parte de editoras e escritores, é um dos traços marcantes do período que ocupa as décadas entre 1940 e 1960" (LAJOLO; ZILBERMAN, 2004, p. 86).

Entre os anos 1940 e 1950, continuam em voga a fábula, os contos e as narrativas ficcionais em que as personagens são animais personificados. De acordo com Lajolo e Zilberman (2004) essa característica da literatura infantil da época evidencia alguns pontos importantes: os animais, sobretudo os domésticos, representam as crianças nas histórias; a infância é compreendida como uma faixa etária frágil, desprotegida e, o texto literário dedicado às crianças assume caráter doutrinário, transmitindo ensinamentos morais, visando a obediência (LAJOLO; ZILBERMAN, 2004, p. 112). É nessa época, por exemplo, que Virgínia Melle da Silva Lefèvre teve publicado *No país da*



bicharada (1950) e No reino dos bichos (1950), obras em que essas características estão bem reiteradas segundo afirmam Lajolo e Zilberman (2004).

Presume-se que essas características da literatura infantil entre as décadas de 1940 e 1950 estejam relacionadas à preocupação que se tinha à época com o que as crianças liam. Tais preocupações eram expressas em textos sobre literatura infantil publicados por diferentes autores. De acordo com Oliveira, esses textos "[...] enfatizavam a necessidade de fiscalizar o que se publica com destinação às crianças como forma de evitar que os pequenos leitores tomem contato com livros prejudiciais à boa formação moral" (2014, p. 146).

De modo geral, pode-se dizer que Virginia Melle da Silva Lefèvre escreveu livros de literatura infantil e juvenil sempre de acordo com as características do gênero à época. Além de escrever seus próprios livros, Virgínia Melle da Silva Lefèvre traduzia obras de outros autores e, de acordo com Coelho (1983), sempre foi considerada referência nesse campo da tradução, pois além de dominar diversos idiomas, era fiel a eles e aos leitores brasileiros.

Durante os anos 1960, muitas instituições e programas voltados para o fomento e a discussão da literatura infantil foram criados, tais como a Fundação do Livro Escolar (1966), Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (1968).

Ao longo dos anos 1970, o Instituto Nacional do Livro inicia um processo de coedição de grande quantidade de livros de literatura infantil e juvenil. Isso representou, à época, um investimento significativo, do ponto de vista do Estado, em texto

voltados para as crianças em fase escolar, pois o índice de leitura era muito baixo (LAJOLO; ZILBERMAN, 2004).

Lajolo e Zilberman afirmam que:

Essa mobilização do Estado, apoiando e agilizando entidades envolvidas com livros e leitura, correspondeu, no plano da iniciativa provada, ao investimento de grandes capitais em literatura infantil, quer inovando sua veiculação (agora também confiada a revistas e livros vendidos em bancas ou diretamente comercializados em colégio), quer aumentando o número e o ritmo de lançamento de título novos. Outra forma de adequação a esse mercado ávido, porém desabituado da leitura foi a inclusão, em livros dirigidos à escola, de instruções e sugestões didáticas: fichas de leitura, questionários, roteiros de compreensão de texto marcam o destino escolar de grande parte dos livros infanto-juvenis a partir de então lançados.

(LAJOLO; ZILBERMAN, 2004, p. 124)

Interessante é perceber que, os livros que Virgínia Melle da Silva Lefèvre teve publicados à época, ou seja, a série *Ana Selva*, a depender de editora, faz jus ao que fora mencionado acima: contém glossário, questionários, fichas de leitura, assim, presume-se que seus livros tiveram destinação e uso escolar.

Não obstante, a década de 1970 é considerada a década em que houve o *boom* da produção de literatura infantil, pois contou com muitos autores e títulos, e isso está relacionado ao contexto social, político e econômico do país à época, condizendo com a etapa do capitalismo que é inaugurada nos anos 1960 (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984).

Além dessa alta produção inspirada pela indústria, "[...] a



produção por séries, isto é, grupos de obras que repetem, ao longo de vários títulos, personagens e/ou cenários". (LAJOLO; ZILBERMAN, 2004, p. 125) também foi destaque nessa época. Não é por acaso que Virgínia Melle da Silva Lefèvre teve publicado, entre os anos 1974 e 1975, a série *Ana Selva*. Compreende-se, assim, que a autora esteve o tempo todo em diálogo com o movimento de produção da literatura infantil.

Considerações finais

Nessas poucas páginas, tentou-se demonstrar e analisar as diferentes representações de educação destinada às crianças e jovens ao longo do século XX, sobretudo às do sexo feminino. A forma como a autora Virgínia Melle da Silva Lefèvre conduziu a temática ao escrever a série *Ana Selva*, confere-lhe uma estética literária infantil própria, que articula comportamentos e costumes que perpassam o final do século XIX e a primeira metade do século XX.

Não obstante, a série é considerada como romance de costumes, pois apresenta aspectos da vida social de pessoas comuns, de uma família comum, mas que ao mesmo tempo representa um processo civilizatório da menina Ana Selva; os comportamentos esperados para uma mulher, que deve ser educada, sábia, elegante, de bons modos; além de representar que as meninas têm valores e educação diferentes dos meninos. Virgínia Melle da Silva Lefèvre, nascida no início do século XX, em 1907, representa em suas obras situações, ideais, comportamentos que são típicos do contexto em que ela esteve inserida durante a sua vida, mesmo tendo se passado cerca de 40 anos desde as suas primeiras publicações.

Referências

ALMEIDA, Jane Soares de. *Mulher e Educação:* a paixão pelo possível. São Paulo: Editora Unesp, 1998.

ARROYO, Leonardo. *Literatura infantil brasileira*. Ensaio de Preliminares para a sua História e suas Fontes. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1968.

CHARTIER, Roger. *A história ou a leitura do tempo.* Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

COELHO, Nelly Novaes. *Dicionário crítico da literatura infantil/juvenil brasileira* (1882-1982). São Paulo: Edições Quíron, 1983.

EBIZERO, Amanda Topic. *"Aos meninos do Brasil":* a estética literária para crianças em *Histórias da velha Totônia* (1936), de José Lins do Rego. 2020. 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Guarulhos: Escola de Filosofia, letras e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Paulo. 2020.

ESTEVES, Ricardo Grisolia. *Virginia Lefèvre e a S.P.E.S. Núcleo de Documentação Luiz Ernesto Kawall (Doclek).* 2014. Disponível em: http://doclek.blogspot.com/2014/11/virginia-lefevre-e-spes.html. Acesso em: 22 dez. 2021.

GOUVEIA, Maria Cristina Soares. de.; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; ZICA, Matheus da Cruz e. A literatura como fonte para a história da infância: possibilidades, limites e algumas explorações. *In*: OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda de (Org.). *Cinco estudos em História e historiografia da educação*. Belo Horizonte: Autêntica, p. 41-68, 2007.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *Literatura infantil brasileira*: história & histórias. 6 ed. São Paulo: Ática, 2004.

LEFÈVRE, Virgínia Melle da Silva. Ana Selva. Rio de Janeiro: Tecnoprint, 1974a.

LEFÈVRE, Virgínia Melle da Silva. *Ana Selva em perigo*. Rio de Janeiro: Tecnoprint, 1974b.

LEFÈVRE, Virgínia Melle da Silva. *Ana Selva na cabana do Índio velho.* Rio de Janeiro: Tecnoprint, 1974c.

LEFÈVRE, Virgínia Melle da Silva. *Ana Selva contra a doença.* Rio de Janeiro: Tecnoprint, 1975a.

LEFÈVRE, Virgínia Melle da Silva. *Ana Selva e a pescaria*. Rio de Janeiro: Tecnoprint, 1975b.

LEFÈVRE, Virgínia Melle da Silva. *Ana Selva, a rebelde em sociedade.* Rio de Janeiro: Tecnoprint, 1975c.

LOURENÇO FILHO, Manuel Bergström. Como aperfeiçoar a literatura infantil. *Revista Brasileira*. Rio de Janeiro, v. 3, n. 7, p. 146-169, 1943.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. *In*: PRIORE, Mary del (Org.); BEZZANEZI, Carla (coord. de textos). *História das mulheres no Brasil.* 7. ed. São Paulo: Contexto, p. 443-481, 2004.

MORTATTI, Maria do Rosario Longo. Leitura crítica da literatura infantil. *Itinerários*, Araraquara, n. 17, p. 179-187, 2001.

OLIVEIRA, Fernando Rodrigues de. História do ensino da literatura infantil nos cursos de formação de professores primários no estado de São Paulo, Brasil (1947-2003). 2014. 343f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2014.

PRIORE, Mary del (Org.); BEZZANEZI, Carla (Coord. de textos). *História das mulheres no Brasil.* 7. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

SEVCENKO, Nicolau. Introdução. *In*: SEVCENKO, Nicolau. *Literatura como missão*: tensões sociais e criação cultural na Primeira República. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, p. 27-33, 2003.

SOUZA, Rosa Fátima de. *Templos de civilização:* A implantação da Escola Primária Graduada no Estado de São Paulo (1890-1910). São Paulo: Fundação Editora Unesp, 1998.

UMA INTRODUÇÃO À LITERATURA INFANTIL DE GERTRUDE STEIN

Guilherme Magri da Rocha¹

"A wild pen is a pen that makes blots that makes dots and makes spots. [But it can] get wilder and wilder [... and] instead of saying how do you do it says you had better not have said how do you do because if you have said how do you do how do you know what a wild pen will do".

Gertrude Stein

Introdução

"Einstein foi a mente filosófica criativa do século, e eu tenho sido a mente literária criativa do século" (1973, s.p.) diz a escritora americana Gertrude Stein (1874-1946) em *Everybody's Autobiography* (1937). Stein foi a caçula de cinco irmãos (três meninos e duas meninas), filha de um casal de descendência germano-judaica. Chamada pelos críticos contemporâneos de "mãe do modernismo", Stein foi uma autora bastante produtiva, tendo publicado não apenas romances, mas também contos, poemas, ensaios e peças de teatro. Foi, também, escritora de livros infantis. Ela viveu a maior parte da sua vida na França, mas se orgulhava de ser americana. Stein morou por muito tempo com seu irmão Leo, que se tornaria um famoso crítico de arte, quando este foi para Paris em 1903. Mais tarde, se juntou a eles Alice B. Toklas (1877-1963), com quem Stein teve

¹ Guilherme Magri da Rocha é doutorando em Letras pela Universidade Estadual Paulista, com pesquisa financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Processo: 18/11314-0). Foi pesquisador visitante na Texas A&M University, estudante visitante na Universidade de Aveiro e, atualmente, desenvolve pesquisa na Internationale Jugendbibliothek. É membro da International Reseach Society for Children's Literature.

^{2 &}quot;Einstein was the creative philosophic mind of the century, and I have been the creative literary mind of the century". Todas as traduções são nossas. Optou-se por manter os textos literários no original.

um relacionamento que durou até sua morte. A casa deles, na Rue de Fleurus, número 27, tornou-se um célebre ponto de encontro de artistas de vanguarda e intelectuais, além de (então aspirantes a) escritores de ficção, como F. Scott Fitzgerald (1896-1940) e Ernest Hemingway (1899-1961), que buscavam em Stein aconselhamento para melhorarem sua escrita. Foi para Hemingway que Stein caracterizou os escritores expatriados como uma "geração perdida", como eles vieram a ser conhecidos na história da literatura. Outros escritores de seu convívio incluíam Ford Madox Ford (1873-1939), Lytton Strachey (1880-1932), Ezra Pound (1885-1972) e Sherwood Anderson (1876-1941).

Os irmãos Gertrude e Leo começaram a colecionar artemoderna e sua casa se tornou um salão de arte, reunindo figuras célebres, como Henri Matisse (1869-1954), Juan Gris (1887-1927), Andrée Derain (1880-1954), Georges Braque (1882-1963) e Pablo Picasso (1881-1973), que fez a mais famosa pintura dela ("Portrait of Gertrude Stein", 1905-06), também uma das imagens mais significativas de seu "período rosa". Ela, por sua vez, o "pintou com palavras" (seus "porta-retratos", ensaios descritivos de artistas, chamados de word portraits), em Picasso (1909). Neste texto, ao discutir seu apoio ao pintor, até então reprovado pela crítica, ela diz: "eu estava sozinha neste momento em entendêlo, talvez porque estivesse expressando a mesma coisa que ele na literatura, talvez porque eu fosse americana e, como digo, espanhóis e americanos compreendem as coisas da mesma maneira" (s.p.). Stein buscava reproduzir os experimentos

^{3 &}quot;I was alone at this time in understanding him, perhaps because I was expressing the same thing in

(sobretudo as ideias cubistas) da arte moderna em seus textos e, por isso, via a língua de uma outra forma. Sobre sua escrita, Sherwood Anderson (1994) escreveu:

Ela está colocando palavra contra palavra, relacionando som com som, sentindo o gosto, o cheiro, o ritmo da palavra individual. Ela está tentando fazer algo para os escritores do nosso discurso anglófono que pode ser melhor entendido depois de um tempo, e ela não está com pressa⁴. (p. 92)

F.W. Dupee (1990) afirma que se convencionou chamar de "steinese" (steinês) a língua literária inventada por Stein. Esse idioma é descrito da seguinte forma: "[g]nômico, repetitivo, ilógico, pouco pontuado, [...] tornou-se um escândalo e um deleite, prestando-se igualmente à paródia irrisória e à denúncia feroz" (p. 69-70). Em artigo publicado na *The New Yorker*, Adam Gopnik, ao discutir o estilo de Gertrude Stein, afirma: "o estilo de Stein é para a escrita o que o sushi é para a cozinha – não tanto um exemplo, mas um repúdio de toda a ideia que ainda consegue cumprir a função original" [confuso?]. (2013, s.p.). Ele continua:

[O] estilo de Stein faz com que pensamentos sofisticados pareçam planos e diretos, e também permite que pensamentos diretos e planos pareçam sofisticados. Acima de tudo, a

literature, perhaps because I was an American and, as I say, Spaniards and Americans have a kind of understanding of things which is the same".

^{6 &}quot;Stein's style is to writing what sushi is to cooking—not so much an example as a repudiation of the whole idea that still manages to serve the original function".



^{4 &}quot;She is laying word against word, relating sound to sound, feeling for the taste, the smell, the rhythm of the individual word. She is attempting to do something for the writers of our English speech that may be better understood after a time, and she is not in a hurry".

^{5 &}quot;Gnomic, repetitive, illogical, sparsely punctuated, [...] became a scandal and a delight, lending itself equally to derisory parody and fierce denunciation".

ausência de cores comuns e dos sombreados protetores dos adjetivos e do ponto e vírgula — a névoa jamesiana da implicação — culmina em generalizações, às vezes profundas, muitas vezes idiossincráticas, sempre surpreendentes. É o estilo mais deliberadamente ingênuo que qualquer bom escritor já trabalhou e é também o mais "faux-naïf", o exemplo mais voluntário de simplicidade que surge de alguém nada simples?. (2013, s.p)

Dupee entende que Stein uniu na literatura suas paixões artísticas e científicas (ela estudou psicologia com William James, a quem o conceito de "fluxo de consciência" é comumente atribuído, em Radcliffe, uma instituição de ensino superior para mulheres, (hoje vinculada à Universidade de Harvard). Dessa forma, seu primeiro livro maduro, Three Lives (1909), é visto por ele como um estudo da linguagem da consciência, sua sintaxe e seus ritmos. Stein definia sua própria poesia como infantil, diz Barbara Will (2007). Segundo essa pesquisadora, os próprios leitores da modernista descreviam seus textos de tal forma, pois era uma literatura "simples, sem adornos, repetitiva, caprichosa, atravessando a fronteira entre o sentido e o absurdo"8 (p. 340). Em relação aos seus contemporâneos, ela avalia: "[de] todos os escritores modernistas, Stein de fato parece mais próxima da sensibilidade linguística das crianças, mais sintonizada em seu uso da linguagem aos esforços de um sujeito aprendendo a navegar nos termos da idade adulta" (p. 340).

^{7 &}quot;Stein's style makes subtle thoughts sound fl at and straightforward, and it also lets straightforward, flat thoughts sound subtle. Above all, its lack of the ordinary half-tints and protective shadings of adjectives and semicolons—the Jamesian fog of implication—lends itself to generalizations, sometimes profound, often idiosyncratic, always startling. It is the most deliberately naïve style in which any good writer has ever worked, and it is also the most 'faux-naïf,' the most willed instance of simplicity rising from someone in no way simple".

^{8 &}quot;Simple, unadorned, repetitious, whimsical, straddling the boundary between sense and nonsense".

^{9 &}quot;Of all modernist writers, Stein indeed seems closest to the linguistic sensibility of children,

A escrita inventiva de Stein é também expressão de autoria feminina e deve ser vista como tal. Conforme Mary Loeffelholz (2017), depois da crescente participação das mulheres no cenário literário vitoriano, os homens (escritores) modernistas passaram a identificar as mulheres como possuidoras de uma escrita didática e popular da qual eles, na ânsia pelo novo, se distanciaram e criticaram. Essa reação negativa aos textos de mulheres não as impediu de produzir; pelo contrário, elas se associaram às tendências literárias modernistas como o imagismo (H.D. e Amy Lowell), o regionalismo mítico (Willa Carter), o renascimento do Harlem (Zora Neale Hurston e Nella Larsen) entre outros, como o alto modernismo (high modernism) no caso de Stein e também Marianne Moore. Ainda que poucas se considerassem feministas, ainda conforme Loeffelholz, "essas escritoras estavam claramente rompendo os limites do permissível, exigindo nova liberdade cultural para as mulheres e assumindo posições em causas públicas"10 (s.p.).

Isto posto, partindo do pressuposto de que a crítica feminista tanto se ocupa da discussão de textos de escritoras que caíram em ostracismo na história do cânone literário, quanto de textos considerados de menor importância dentro da obra de uma determinada autora, este texto tem como principal objetivo apresentar um voo panorâmico pela obra infantil de Gertrude Stein, ainda pouco conhecida pelo leitor e pelo pesquisador brasileiro.

most attuned in her use of language to the efforts of a subject learning to navigate the terms of adulthood".

^{10 &}quot;These literary women were clearly pushing back the boundaries of the permissible, demanding new cultural freedom for women and taking positions on public causes".

Os livros infantis de Gertrude Stein

Gertrude Stein teve sucesso de público somente na década de 1930, com a publicação de The Autobiography of Alice B. Toklas (1933), um livro relativamente mais simples e menos fragmentado se comparado com o que ela já havia publicado até então, dois de seus mais importantes experimentos literários: Three Lives (1909), considerado pela narradora-personagem de The Autobiography of Alice B. Toklas (1993) como "o primeiro passo definitivo para longe do século XIX e para dentro do século XX na literatura"11 (p. 737) e Tender Buttons (1914), em que ela "tratou as palavras como coisas, ignorando ou desafiando a conexão entre elas e seus significados, minando continuamente as expectativas sobre ordem, coerência e associações"12 (LOEFFELHOLZ, 2017, p. 186). A autobiografia mencionada, por sua vez, como dissemos, era estilisticamente mais convencional que os demais textos mencionados, o que a coloca em oposição ao único dos livros infantis de Stein lançado em vida: The World is Round (1939), que, segundo Marcie Panutsos Rovan (2016), foi um sucesso tanto entre as crianças leitoras, quanto entre os críticos contemporâneos que, segundo Jacquelyn Ardam (2011), afirmavam que Stein havia finalmente encontrado seu público.

Em 1938, Margaret Wise Brown (1910-1952), que poucos anos depois faria um estrondoso sucesso com seus livros ilustrados de literatura infantil *Goodnight Moon* (1947) e *The Runaway Bunny* (1942), atuava como editora da recém-fundada

 $^{11\,\}mathrm{``The}$ first definite step away from the nineteenth century and into the twentieth century in literature''.

^{12 &}quot;Treated words as things, ignoring or defying the connection between words and meanings, continually undercutting expectations about order, coherence, and associations".

editora Young-Scott Books. Um de seus primeiros projetos envolveu desafiar escritores contemporâneos, que se dedicavam à literatura dita para adultos, a se aventurarem pelo universo das crianças. Ela fez a proposta a Ernest Hemingway, John Steinbeck e Gertrude Stein. Desses, apenas a escritora, de quem Brown era uma admiradora, aceitou o desafio. Stein já tinha o manuscrito do livro que viria a ser *The World is Round* quase completo, o que indica que seu interesse pelo universo infantil antecede o convite de Brown.

Gertrude Stein havia começado a escrever "The Autobiography of Rose", título provisório do texto, em 1936. Este manuscrito foi finalizado em 1938, intitulado The World is Round e lançado em 1939. Dois anos depois, em 1940, ela escreveu To Do: A Book of Alphabets and Birthdays; seu terceiro texto para crianças, First Reader, foi escrito em 1941; e o guarto e último, Three Plays, em 1943 (WILL, 2007). First Reader e Three Plays foram publicados em conjunto somente em 1948, vendidos num único volume, apresentados a um público adulto. To Do foi publicado somente em 1957, 11 anos depois da morte da escritora, como parte da coleção de textos inéditos Yale Edition of the Unpublished Writings of Gertrude Stein, lançada em oito volumes. Sua primeira edição ilustrada seria publicada somente em 2011, 54 anos depois desta publicação. Apenas dois deles foram traduzidos para o português brasileiro: Para Fazer um Livro de Alfabetos e Aniversários (2017) e O Mundo é Redondo (2020) chegam ao Brasil depois de mais de 50 anos de seu lançamento, pela tradução das professoras Dirce Waltrick do Amarante e Luci Collin.

The World is Round

Não foram poucas as exigências de Stein quando esta concordou em ter seu livro infantil publicado: ela gueria páginas cor-de-rosa, letras em azul e ilustrações de Francis Rose (1909-1979). O artista, também 4º Baronete das Rosas de Montreal, foi aluno de Francis Picabia (1879-1953) e José Maria Sert (1874-1945) e teve vários trabalhos comprados por Stein, incluindo um retrato dela mesma, para sua coleção. Rose, por sua vez, estabeleceu parcerias não só com Stein, mas também com sua companheira, Alice B. Toklas, ao ilustrar seu livro-dereceitas The Alice B. Toklas Cookbook (1954). A editora, Young Scott Books, entretanto, preferiu que ela optasse por algum de seus ilustradores. Então, embora as cores escolhidas por Stein tivessem sido mantidas, não sem grandes dificuldades técnicas, ela precisou mudar o ilustrador de sua obra. As ilustrações que Francis Rose fez para a obra em 1939 foram publicadas somente em 1965, na edição de *The World is Round* lançada pela Haskell House. No fim, Stein selecionou Clement Hurd (1908-1988). O americano já havia ilustrado Bumble Bugs and Elephants (1938) de Wise Brown, considerado o primeiro livro moderno para bebês (MARCUS, 1992).

Havia um grande receio por parte da editora, por conta da linguagem de Stein: se ela seria bem recebida pelo público infantil. O press release (comunicado de imprensa) da obra, atribuído a Stein, continha a seguinte indicação: "[n]ão se preocupe com as vírgulas que não estão lá, leia as palavras. Não se preocupe com o sentido que está lá, leia as palavras mais rápido. Se você tiver algum problema, leia cada vez mais rápido até que não o

faça"¹³ (apud POPOVA, 2022). A preocupação da autora é rítmica e seu ritmo não é mediado pelos sinais gráficos de pontuação. A vírgula, que na leitura indica uma rápida pausa é deixada de lado e substituída pela velocidade: em caso de dúvidas é só ler mais rápido:

Once upon a time the world was round and you could go on it around and around.

Everywhere there was somewhere and everywhere there they were men women children dogs cows wild pigs little rabbits cats lizards and animals. That is the way it was. And everybody dogs cats sheep rabbits and lizards and children all wanted to tell all about themselves. (1967, p. 7-8)

Esses dois parágrafos de abertura do único romance de Stein para crianças já trazem em si um fato: o mundo é redondo, repetindo seu título e sustentando a informação por meio de um ritmo assonante e repetitivo. Stein chamava suas repetições de insistências. Em *Lectures in America* (1985) ela diz que suas insistências não são apenas repetições, mas essências de expressões cuja ênfase se alterna em cada interação. Este pequeno trecho nos mostra em ação aquilo que Anatol Rosenfeld (1969) chama de "desrealização" do romance moderno, onde a fragmentação impera. A escritora se vale de um gênero tradicional (o conto-de-fadas e seu "era uma vez") para apresentar um mundo de ritmo circular, por meio de uma narrativa diluída. Essa circularidade é enfatizada tanto no design gráfico da obra, quanto nas ilustrações de Hurd. Picasso reduzia o mundo a suas configurações geométricas e Stein se detém ao

^{13 &}quot;Don't bother about the commas which aren't there, read the words. Don't worry about the sense that is there, read the words faster. If you have any trouble, read faster and faster until you don't".

prazer das palavras em vez de seu sentido. Jonah Winter, em seu livro ilustrado *Gertrude is Gertrude is Gertrude* (2009), uma espécie de apresentação da escritora aos jovens leitores, diz: "Você pode escrever o que quiser também, se você for Gertrude. Uma frase pode ser qualquer coisa, se você for Gertrude. Você não precisa fazer sentido (se você é Gertrude)"¹⁴ (p. 26). O leitor não é Gertrude, mas passa a sê-lo, ao reorganizar seu texto em busca de seus diversos sentidos: ler Gertrude Stein é, também, ser autor de literatura, explorar os limites da língua e suas potencialidades sintáticas e semânticas.

The World is Round é dedicado a Rose Lucy Renée Anne d'Aiguy, filha dos vizinhos de Stein em Bilignin, na França. Como já dissemos, o livro foi inicialmente pensado como uma autobiografia fictícia e, por isso, inclui personagens da vida real da criança, como os cães Love e Pépé. Assim, a criança real tornase colaboradora do texto ficcional, questionando os limites da literatura infantil, entre quem escreve e quem consome. Rose, de nove anos, é a protagonista do livro e podemos dizer que reparte esse protagonismo com seu primo Willie na primeira parte dele. Trata-se de uma jornada de autoconhecimento em duas perspectivas: enquanto ela (inicialmente) não sabe se ela continuaria sendo Rose se trocasse de nome, ele é (inicialmente) cheio de certezas. Ela gosta de cantar mas, quando o faz, chora cheia de incertezas: "all of a sudden Rose knew that in Rose there was an o and an o and an o is round, oh dear not a sound" (1967, p. 70) atesta a narradora, insistindo nas narrativas mestras da humanidade (o mundo é redondo) nas menores unidades de sentido. A garotinha tem problemas até mesmo com a escola e

^{14 &}quot;You can write whatever you want too, if you're Gertrude. A sentence can be whatever, if you're Gertrude. You don't have to make sense (if you're Gertrude)".

seus fatos: como o mundo pode ser redondo, se ela o percebe plano? Se o mundo é mesmo redondo, como os leões não caem? Rose não consegue lidar com o conhecimento abstrato que a reprime.

Desafiando este conhecimento proveniente de fatos abstratos, ela decide subir uma montanha. Mas, ao chegar "lá", o "lá" não existe mais, pois se tornou "cá". Como *insiste* Gertrude Stein em uma de suas conhecidas frases: "the is no there there" [não há lá lá]. No fim do texto, Rose sucumbe à narrativa mestra da heterossexualidade, diz Barbara Will (2007), para quem o clímax do romance reafirma a armadilha do mundo redondo. J.D. O'Hara (1989) diz que não há perfeição nem na história de Gertrude Stein, nem no mundo real. Afinal, a Terra não é exatamente redonda, assim como um ovo tem "formato de ovo": "[o] círculo perfeito é apenas um ideal, um alvo para a mãe mirar, como as notas musicais redondas de som perfeito que nossa cantora imita em forma de pêra. Como Rose, vivemos em algum lugar entre o pico da montanha de Alpha e a perfeição (que pode não significar nada) de Omega" (p. 449).

Barbara Will (2007) afirma que, dos livros de Stein, este foi o que mais chamou a atenção da crítica, pois pode ser facilmente lido em termos feministas e *queer*. A protagonista pode ser lida como uma heroína feminista por boa parte do romance, além de ser uma criança rebelde, caracterizada pela recusa em se conformar com as expectativas adultas sobre ela, caracterizadas por sua revolta contra o conhecimento que contraria sua existência.

^{15 &}quot;The perfect circle is only an ideal, a bullseye for mother to aim at, like the round musical notes of perfect sound that our singer imitate in pear-shaped ones. Like Rose, we live somewhere between Alpha's mountain peak and the perfection (which may amount to nothing at all) of Omega".

To Do: A Book of Alphabets and Birthdays

Os livros-alfabeto ou abecedários sempre foram muito populares entre as crianças. Originalmente escrito em latim e alemão e impresso em Nuremberg, no ano de 1658, o Orbius Pictus [Mundo Visível] do teólogo Johann Amos Comenius (1592-1670) é geralmente considerado o primeiro livro para crianças e se trata de uma enciclopédia ilustrada, que se inicia com um abecedário introduzido por uma conversa entre um menino e seu mestre. Desde então houve uma grande popularização desse gênero, que inclui textos nonsense de Edward Lear (1812-1888), que criou mais de 15 alfabetos e o bastante conhecido Dr. Seuss's ABC (1963), de Theodor Seuss Geisel (Dr. Seuss, 1904-1991), povoado por suas criaturas fantásticas e cuja tônica está na diversão e não na instrução, como se percebe em Zizzer-Zazzer-Zuzz, na letra Z. Trata-se de um gênero bastante tradicional, mas cuja intenção inicial (o ensino das letras) mescla-se com o lúdico de diversas formas, como a invenção das palavras em Seuss os as situações nonsense em Lear. De acordo com Zipes et al. (2005), os livros-alfabetos contemporâneos refletem o crescente interesse pelas diversas culturas, como é o caso de Ashanti to Zulu (1976), texto de Margaret Musgrove e ilustrações de Leo e Diane Dillon, que traz costumes e tradições de diversas tribos africanas.

O alfabeto de Stein se caracteriza pelo "steinês" e pelas "insistências" sobre os quais já dissertamos. Ao contrário de *The World is Round*, o único registro que temos de como Stein idealizou o livro é que ela gostaria que seu amigo Raoul Dufy o ilustrasse (YOUNG, 2011). Entretanto, Leonard Marcus (1992), em sua biografia sobre Margaret Wise Brown, afirma que o texto foi

rejeitado por Brown e por seus colegas, que não o consideraram apropriado para crianças. Isso provavelmente também porque embora *The World is Round* tivesse sido sucesso de crítica, não trouxe grande retorno financeiro. Outras rejeições do manuscrito vieram a seguir. Young (2011) conta que Stein começou a procurar uma editora para o manuscrito em 1940, mas somente dois anos depois um contrato lhe foi oferecido. A publicação foi adiada por conta de problemas com a ilustração, depois por conta da realidade econômica trazida pela guerra. O texto acabou sendo lançado somente em 1957, como já dissemos, numa coleção de obras da escritora.

Young se vale da sugestão de leitura do press release de *The World is Round* ao orientar seus leitores sobre como abordar *To Do*:

Leia em voz alta, primeiro devagar, depois acelere, como Stein sugeriu. Leia as partes mais engraçadas para uma criança. Eles não vão questionar a gramática nem um pouco. Então leia para si mesmo. Pare e comece. Então, quando alguém fizer aniversário, escolha uma página ao acaso e leia para ela. Porque todo mundo conhece o alfabeto e todo mundo faz aniversário¹⁶. (s.p.)

Em *To Do*, Stein subverte o gênero livros-de-alfabeto ou abecedário ao mostrar-se mais interessada pelo som e pelo ritmo do que pelas letras que tematizam e estruturam seu texto. Logo no segundo parágrafo da letra G, por exemplo, ela diz: "G is George Jelly Gus and Gertrude" (s.p.). Na letra K, por sua vez, "K is for Kiki, Katy, Cake and Kisses" (s.p.). Esses dois excertos

^{16 &}quot;Read it out loud, slowly at first, then speed it up, as Stein suggested. Read the funniest parts to a child. They won't question the grammar a bit. Then read it to yourself. Stop and start. Then, when someone has a birthday, choose a page at random and read it to her. Because everyone knows the alphabet and everyone has a birthday".

também nos mostram como ela varia o uso de vírgulas nessas introduções, que nem sempre se mantêm ao longo do abecedário. Stein muitas vezes se detém a um dos nomes apresentados no início do texto, mas também se dedica à própria relação entre as letras, personificadas (C não se importa se vem antes ou depois de D que, por sua vez, acha que faz toda a diferença que o E venha depois dele). Seus personagens se repetem e um deles chega a mudar de nome: o cavalo Active ("ativo", comumente um adjetivo, não um nome próprio) antes se chamava Kiki (Coice, na tradução), personagem nomeado também na letra K. Ele, no fim das contas, é substituído por um automóvel.

Barbara Will (2007) chama a atenção para a violência imprevisível do livro, permeado por diversas mortes. Mortes essas que, conforme Jacquelyn Ardam (2011), vão se tornando cada vez mais perigosas ao longo do livro. Uma das primeiras mortes é a do menino Brave (outro adjetivo, valente), que não nasceu no dia de seu aniversário:

Brave always fished with a light. Nobody should because that dazzles the fish and they cannot see where for the glare so it is not fair. But Brave did he fished at night with a light. And tonight, yes tonight, he was drowned at night, drowned dead at night, and Never Sleeps barked all night and Was Asleep was asleep and Annie had all his money and she spent it on honey, and Brave was never any more white with delight. And the fish could rest every night. (s.p.)

O excerto nos mostra como o ritmo guia a narrativa sobrepondo-se ao sentido, que parece ficar em segundo lugar. A cadeia rítmica conduz o personagem ao seu destino fatal quase inconsequentemente, como se a cadência resultasse em tragédia, não a relação causal entre os fatos. Há também a história de Mr. e Mrs. Quill, cujo coelho se alimenta de outro coelho menor em seu aniversário. Eles então passam a esconder dele a data. O coelho, por sua vez, come mais e mais coelhos, pois não sabe mais qual é o dia certo para fazê-lo. Ardam vê no texto uma justificativa de Stein de seu fazer estético. A tese de Ardam (2011) é a que de Stein não ensina o alfabeto, mas como usá-lo: a habilidade criativa e destrutiva da autora encoraja o leitor a ser autor de seu próprio texto. Barbara Will (2007) diz que até hoje as editoras têm dificuldade em promover o livro para um público específico.

First Reader

First Reader, assim como To Do, também foi publicado apenas postumamente: em 1948 ele foi lançado com o também inédito e também para crianças Three Plays, divulgados e promovidos num volume chamado "juvenil para adultos". Essa edição acompanha ilustrações de Francis Rose. Segundo Barbara Will (2007), essas ilustrações representam "[...] ao mesmo tempo o leitor infantil, a feminilidade sexualizada, o diabo e o autoritarismo francês – [e] servem como um correlato adequado à natureza sobredeterminada da literatura infantil de Stein escrita durante a Segunda Guerra Mundial" (p. 352). Por terem sido pensados separadamente, os livros aqui serão apresentados como tal.

Stein mais uma vez se vale de um gênero literário tradicional na literatura infantil: os *primers* e *readers*. Sem uma tradução

^{17 &}quot;[...] all at once the child-reader, sexualized femininity, the devil, and French authoritarianism—serve as an apt correlative to the overdetermined nature of Stein's children's literature written during the Second World War".

precisa para o português, trata-se de livros didáticos para crianças, leituras obrigatórias em seu currículo. Um exemplo do gênero é a cartilha "Eight or Nine Wise Words about Letter-Writing" (1890), do autor de Alice no País das Maravilhas (1865), Lewis Carroll (Charles Lutwidge Dodgson, 1832-1898). Carroll era um prolífico escritor de cartas, tendo escrito e recebido quase 100 mil delas ao longo de sua vida ou, pelo menos, a partir de quando passou a contá-las. Neste panfleto, ele descreve, de forma bem-humorada, como escrever uma carta: do manuseio do selo até o momento de levá-la aos correios. Esse texto exemplifica o gênero, comprometido com a alfabetização e o letramento. Ao discutir a história do ensino de leitura, Zipes et al. (2005), contam que os hornbooks do século XVI deram lugar aos battledores18 no século XVIII que, por sua vez, culminaram nos primers: volumes com a extensão de um livro. Inicialmente o termo designava textos religiosos, mas passou a denominar todos os livros de ensino básico que se ocupavam do ensino de leitura. Os primers continham um abecedário (letras maiúsculas e minúsculas), um silabário (palavras de uma a seis sílabas) e pequenas histórias. Ao voltar-se para este gênero, Stein assume o papel de professora. Mas o que a mãe do modernismo tem a ensinar às crianças?

First Reader é composto de vinte lições. Nem todas são estruturadas da mesma forma, por exemplo: a primeira é dividida em duas partes, a quinta é um poema, a sétima se resume a um parágrafo, a décima-quarta retoma um contode-fadas com seu "era uma vez" e a vigésima se trata de uma

¹⁸ Ambos são cartilhas de uma página ou poucas.

pequena peça. Logo na primeira, acompanhamos um cão, que resolve aprender a ler. Embora este seja o ponto de partida da lição, ele logo é multiplicado: passam a ser dez cães e outras dez crianças que desejam aprender a ler. Esse motivo fragmentado é comum a todo o texto, que novamente parece se orientar pelo som das palavras e não pela linha causa-consequência que normalmente se enquadram as narrativas mais convencionais. Essa fragmentação atordoa a leitura: após reiterar a obstinação do cão, o narrador afirma que ele nunca se afogou e nunca aprendeu a ler e, em seguida, ele começa a notar crianças que são iguais a este cão, o que leva o leitor a se questionar se isso quer dizer que elas também nunca se afogaram ou se nunca aprenderam a ler:

Ten. Yes there are ten children like that and each one of the ten had a dog like that. Ten dogs like that and ten children like that, and the dogs and the children played tit for tat but there was no learning to read in that, not even if they each one of them was fat, fat just like that. (p. 8)

Nesta mesma lição somos apresentados a um pássaro, um daily bird (que por ser só matutino, é apenas um terço de um pássaro) e a um cachorro da raça São Bernardo, que era tão grande que todas as palavras se tornavam grandes quando ele falava. O narrador afirma que dizer uma palavra não é a mesma coisa que lê-la e argumenta: "[j]ust notice that if you say not knot, how do you know if you do not know how to read, which knot has a knot, and which not has not a knot. So you see you have to learn to read. The daily bird knew what was what" (p. 9).

Só nesta primeira lição já temos as recorrências do texto de Stein; "cama" pode significar coisas diferentes para animais

diferentes: o que é uma cama para uma criança não é para um pássaro ou para um cão e vice-versa. Se as próprias palavras têm sentidos diferentes dependendo de quem as professa, imagine seus significados: "bark" pode ser o latido do cachorro, pode ser a casca da árvore. O verbo irregular "read" mantém sua escrita quando conjugado no passado, mas sua pronúncia se modifica: deixa de ser /rid/ para /ˈrɛd/, que pode ser "vermelho":

And read just think of read if red is read, and read is read, you, you see when all is said, just now read just then read, do you see even if a little boy or a little girl is very well fed if they do not read how can they know whether red is read and read is red. How can they know, oh no how can they know. (p. 11)

Podemos ver neste trecho as tensões entre a palavra em si mesma e a palavra em relação a seu significado, o que é enfatizado ao longo do texto, segundo Dana Cairns Watson (2005). Para essa estudiosa, todas as lições de Stein exploram o funcionamento da linguagem através do questionamento de fonemas e letras, palavras e semântica. Ler *First Reader* é um exercício de flexibilidade mental que só cessa quando terminamos o livro. Como diz Watson, estendemos e alongamos palavras para explorar suas variações e relações com outras.

Assim, Stein cria uma teia narrativa permeada de assonâncias e aliterações que se multiplicam e conduzem a narrativa. Como professora, Stein nos mostra que ler é interpretar. Discordamos de Will (2007) quando esta diz que o volume é composto de histórias moralizadoras. O que vemos aqui é a repetição de alguns cenários perturbadores já presentes nos demais textos para crianças de Stein, mas também voltados a experiências pelas quais as crianças passam. No capítulo 16,

por exemplo, um menino se sente solitário mesmo na companhia de uma garotinha e de uma amora. Ademais, o texto propõe intertextualidade com outro texto infantil bastante conhecido das crianças: a canção de Humpty Dumpty, ao colocar Willy Caesar, o menino que enxergava a letra "w" independente de onde ia, num muro que pode desabar.

Three Plays

Por fim, apresentamos o último dos textos infantis de Gertrude Stein: Three Plays. As três peças, cujo conjunto intitula a obra são: "In a Garden: a Tragedy in One Act", "Three Sisters who Are not Sisters: a Melodrama" e "Look and Long: a Play in Three Acts". Quando analisa The World is Round, J.D. O' Hara (1977) se refere ao livro como uma história infantil falsa, cujo conteúdo da superfície engana adultos, enquanto as crianças se interessam pelo conteúdo escondido em camadas mais profundas. Ele define o livro como algo dissimulado, que na verdade é um "[e] squeleto de Halloween de uma série de experiências muitas vezes sombrias - um esqueleto que ocasionalmente pisca e faz barulho através de uma dança assustadoramente macabra"19 (p. 446, grifos do original). Essa dança a que ele se refere já pode ser percebida, no caso dos contos, no próprio subtítulo a que eles pertencem: uma tragédia, um melodrama. Então o leitor já pode esperar o mesmo conteúdo presente nos demais textos infantis de Stein: a presença de um certo "pesadelo", das mortes que já aconteceram em To Do, First Reader e guase aconteceram em The World is Round.

^{19 &}quot;Halloween skeleton of a series of often grim experiences - a skeleton that occasionally flashes itself out and clatters through a spooky dance macabre".

Stein definia seu teatro como uma paisagem [landscape]. Alexis Soloski (2009) define suas peças da seguinte forma:

São documentos estranhos, parágrafos de prosa apenas ocasionalmente divididos em cenas ou atribuídos a personagens. Eles ocorrem em um presente constante e desnaturado e muitas vezes não têm sentido. O texto para uma obra intitulada "A Curtain Raiser" é o seguinte: "Six. Twenty. Outrageous. Late, weak. Forty. More in any wetness. Sixty three certainly. Five. Sixteen. Seven. Three. More in orderly. Seventy-five." É isso. No entanto, a recusa de Stein às convenções—seu desprezo por dramatis personae e estruturas de cena, e sua falta de moderação linguística — pode parecer maravilhosamente libertadora. Ela nos ajuda a descontar noções do que uma peça deveria ser²⁰. (s.p.)

Embora as peças infantis de Stein contem com as pessoas dramáticas, suas didascálias às vezes atuam como exemplificadores de sua estética, mais preocupadas com o encadeamento sonoro do que com o que aquele agrupamento de palavras teria a indicar ao leitor/ator/diretor da peça. Em "Look and Long", por exemplo, ela indica: "She stops and crouches behind a chair in an agony of despair" (p. 74); ou mesmo nos diálogos, quando Lucy diz "I am only one queen and you are two kings because you each have a crown, what can I do I can only frown (and she frowns) (p. 62, grifo no original). Ela quer ser rainha, mas não tem coroa. Os dois meninos que fazem parte

^{20 &}quot;These are odd documents, paragraphs of prose only occasionally divided into scenes or assigned to characters. They take place in a constant, denatured present and are often nonsensical. The text for a work entitled 'A Curtain Raiser' is as follows: 'Six. Twenty. Outrageous. Late, weak. Forty. More in any wetness. Sixty three certainly. Five. Sixteen. Seven. Three. More in orderly. Seventy-five.' That's it. Yet Stein's disavowal of conventions – her disregard for dramatis personae and scene structures, and her linguistic immoderation – can seem wonderfully liberating. She helps us discount notions of what a play ought to be".

da ação querem que ela seja sua rainha e eles têm coroas. No fim das contas, os dois morrem num duelo entre si, para ver de quem ela seria rainha. Lucy fica com ambas as coroas e se torna rainha: coroa-se depois de dizer como é bom ser uma rainha. Ela não precisa de um rei para ser rainha, afinal. Stein é uma das precursoras do teatro pós-dramático, relacionado

[...] com aqueles movimentos de vanguarda [dos quais Stein fazia parte] que, proclamando o desmantelamento do contexto, o privilégio da falta de sentido e da ação no aqui e agora (dadaísmo), abandonaram o teatro como 'obra' e produção de sentido em nome de um impulso agressivo, de um acontecimento que incluía o público em ações (futurismo) ou sacrificava o nexo causal narrativo em favor de outros ritmos de representação, em especial a lógica do sonho (surrealismo).

(LEHMANN, 2007, p. 22 apud AMARANTE, 2014, p. 12)

Num texto em que irmãs não são irmãs porque são órfãs, personagens passam por metamorfoses e diálogos não são atribuídos a ninguém, Stein traz para crianças seu teatro de vanguarda, onde acontecimentos são planos de fundo do uso da linguagem. Suas peças são impossíveis de se levar ao palco, diz Dirce Waltrick do Amarante, "uma vez que nos seus textos não existem rubricas, quase não se encontra indicação de personagem nem pistas que auxiliem a sua encenação" (2014, p. 11).

O teatro também é um gênero bastante popular para crianças. Zipes *et al.* (2005) afirmam que o teatro faz parte da vida infantil há muito tempo. Na Grécia antiga, por exemplo,



atividades como dançar, cantar e recitar, todos elementos da performance dramática, faziam parte da educação das crianças. No começo do século XX, os teatros viram no teatro infantil um mercado lucrativo e começaram a produzir uma diversidade de espetáculos infantis. Isso chegou às universidades, que passaram a produzir peças para crianças. Ainda segundo os pesquisadores, universidades e escolas de teatro independentes passaram a introduzir crianças à métodos e técnicas de atuação por meio do improviso, para que elas desenvolvessem habilidades críticas e criativas. Também os grupos educativos de teatro passaram a desenvolver peças, em conjunto com crianças, para discutir problemas sociais como racismo e sexismo, além da possibilidade de estimular as crianças a pensar sobre ciência, história, entre outros, de forma diversa. O teatro de Stein, por sua vez, apresenta ao leitor uma maneira desrealizada de fruir o teatro, talvez mais ativa, tornando o leitor/espectador no próprio performer, provendo novas formas de perceber a língua.

Conclusão

No epílogo deste capítulo, Stein nos mostra que "caneta selvagem" tanto dá forma aos traços do escritor quanto pode se rebelar contra ele: ela não necessariamente reflete suas experiências e vontades. Através da escrita (e também da leitura) podemos ser outros, vivemos outras vidas, testamos novos limites, medos e desafios. A caneta é poderosa, pode nos fazer dizer coisas que nunca pensaríamos que diríamos. A caneta de Stein é repetitiva, "insistente", como ela diria, nos permite caminhar por mundos imprecisos não apenas geograficamente, como linguisticamente: ler Gertrude Stein é desautomatizar

nosso conhecimento não só da língua, como também dos gêneros literários e suas formas fixas e, para isso, devemos estar abertos a novas e diversas possibilidades.

O movimento cubista talvez tenha sido o que mais influenciou Stein. Explica Loeffelholz (2017) que os cubistas (como Picasso e Braque) queriam reproduzir em suas pinturas uma experiência visual que não fosse mediada por ideias culturais. Para eles, nós víamos nas telas as construções culturais que nos ensinaram a ver: uma pessoa representada numa pintura não era mais do que isso: uma construção cultural. Anatol Rosenfeld (1969) diz que o romance moderno se caracteriza, a partir das vanguardas, pelo desmascaramento do espaço, do tempo e da casualidade. Stein vai além, ao desmascarar também as palavras. E então temos que voltar à questão que fez Margaret Wise Brown e seus colegas há pouco menos de um século: e esses temas fraturantes e desafios linguísticos são apropriados para crianças?

Para Victoria de Rijke (2020), sim. *To Do*, por exemplo, é um livro subversivo que nos faz questionar toda a tradição de nomes e datas de nascimento: "de manter o seu próprio ou não querer compartilhar, de escolher não nascer no dia do seu aniversário, de como as coisas dão errado apesar de nossas repetitivas listas de coisas a fazer: cachorros enlouquecem, um soldado perde um olho, crianças se afogam e escritores têm bloqueio"²¹ (p. 208). Ademais, os textos se caracterizam pela substituição, omissão e inserção de termos, assemelhando-se a comportamentos que

^{21 &}quot;Of keeping your own or not wanting to share, of choosing not to be born on your birthday, of the way things go wrong despite our repetitive 'to do' lists: dogs go on the rampage, a soldier loses an eye, children drown and writers have block".

espelham as próprias crianças, quando estas começam a ter contato com a leitura, uma vez que elas costumam substituir palavras que estão no texto por outras, omitir palavras no processo de contação de histórias, além de inserir outras, novas, que não estavam lá. Rovan (2016) nos lembra que os textos de Gertrude Stein, de modo geral, eram avaliados pela opinião pública como entediantes, repetitivos, caracterizados como um nonsense infantil. Seus primeiros leitores consideraram seus textos indecifráveis, incompreensíveis e irritantes.

The Autobiography of Alice B. Toklas fez sucesso entre os adultos com sua linguagem mais palatável, mas The World is Round tinha as mesmas características que a crítica e os leitores adultos desgostavam e foi um sucesso entre as crianças. Para Rovan, "[s]ua persistência em usar técnicas experimentais e abordar assuntos sombrios em seus livros infantis demonstra uma profunda fé tanto nos leitores infantis quanto no valor da experimentação modernista na literatura infantil"²² (p. 15). Pela experiência de Victoria de Rijke (2020), os pré-leitores têm mais facilidade na hora de ler estes textos, por não terem fixado questões e regras (de língua, linguagem e de como o mundo opera) que os adultos têm.

Stein morreu aos 72 anos, em 1946, depois de uma cirurgia para o câncer que tinha no estômago. Segundo Stallworthy e Ramazani (2012), neste momento ela já havia se tornado uma personalidade pública. Eles mencionam que movimentos americanos como o L=A=N=G=U=A=G=E e as óperas de Philip

^{22 &}quot;Her persistence in using experimental techniques and addressing dark subjects in her children's books demonstrates a profound faith both in child readers and in the value of modernist experimentation in children's literature".

Glass são exemplos da influência de Stein na contemporaneidade. Sua obra foi resgatada no final do século XX pelos movimentos LGBTQIA+ e das mulheres, que redescobriram seu individualismo radical. Pouco explorados pelos acadêmicos de modo geral, seus textos infantis elevam o jogo ficcional a outro patamar ao borrar gêneros e brincar com a potencialidade das palavras, tão fragmentadas quanto, no seu texto, são as estruturas fixas, a linearidade narrativa, entre outros, que se tornam os próprios brinquedos, fazem do leitor, também, autor.

Referências

AMARANTE, Dirce Waltrick do. Uma paisagem sob a névoa: o teatro de Gertrude Stein. *In*: STEIN, Gertrude. *O que você está olhando*. São Paulo, Iluminuras, 2014.

ANDERSON, Sherwood. Four American Impressions. *In*: SIMON, Linda (Ed.). *Gertrude Stein Remembered*. Lincoln and London: University of Nebraska Press, 1994.

ARDAM, Jacquelyn. "Too Old for Children and Too Young for Grown-ups": Gertrude Stein's To Do: A Book of Alphabets and Birthdays. *Modernism/modernity*, v. 18, n. 3, p. 575-595, 2011.

DUPEE, F.W. General Introduction. *In*: STEIN, Gertrude. *Selected Writings of Gertrude Stein*. New York: Vintage Books, 1990.

FERREIRA, Eliane Aparecida Galvão Ribeiro; ROCHA, Guilherme Magri da. Modernist and Avant-Garde Children's Picturebooks: an interview with professor Victoria de Rijke. *Revista De Letras Norte@mentos*. Caceres: Univ Estado Mato Grosso, v. 13, n. 34, p. 197-217, 2020.

GOPNIK, Adam. Understanding Steinese. *New Yorker*, 2013. Available at: https://www.newyorker.com/books/page-turner/understanding-steinese. Accessed on: 13th Dec. 2021.



LOEFFELHOLZ, Mary. American Literature 1914-1945. *In*: GOTTESMAN, Ronald et al. *The Norton anthology of American literature*. New York: WW Norton & Company, Inc., 1980.

MARCUS, Leonard S. *Margaret Wise Brown*: Awakened by the Moon. Boston: Beacon Press, 1992.

O' HARA, J.D. The World is Round. *In*: BUTLER, Francelia. *Sharing Literature with Children*. New York: David McKay Company, Inc., 1977.

POPOVA, Maria. To Do: Gertrude Stein's Posthumous Alphabet Book. Available at: https://www.themarginalian.org/2012/05/21/gertrude-stein-to-do-a-book-of-alphabets-and-birthdays/. Accessed on: 15th Nov. 2021.

ROSENFELD, Anatol. Reflexões sobre o romance moderno, *In*: ROSENFELD, Anatol. *Texto/Contexto*. Ensaios. SP: Perspectiva, p. 75-97, 1969.

ROVAN, Marcie Panutsos. *Happily ever after?*: Ambiguous closure in modernist children's literature. 2016. 264f. Tese (Doutorado). Duquesne University, 2016.

SOLOSKI, Alexis. Who's Afarid of Gertrude Stein. *The Guardian*. 2009. Available at: https://www.theguardian.com/stage/theatreblog/2009/jun/12/gertrude-stein. Accessed on: 10th Dec. 2021.

STALLWORTHY, Jon; RAMAZANI, Jahan. Gertrude Stein. *In*: GREENBLATT, Stephen; CHRIST, Carol T. (Ed.). *The Norton anthology of English literature*. WW Norton & Company, 2012.

STEIN, Gertrude. *The Gertrude Stein First Reader and Three Plays*. Boston: Houghton, 1948.

STEIN, Gertrude. *The World is Round*. New York: Young Scott Books, 1967.

STEIN, Gertrude. *Picasso*. New York: Dover Publications, 1984.

STEIN, Gertrude. *Lectures in America*. Boston: Beacon Press, 1985.

STEIN, Gertrude. *The Autobiography of Alice B Toklas*. New York: Random House Publishing Group. Edição do Kindle, 1993.

STEIN, Gertrude. *To Do*: A Book of Alphabets and Birthdays. [*S.l.*]: Yale University Press, 2011

STEIN, Gertrude. *Para fazer um livro de alfabetos e aniversários*. São Paulo: Iluminuras, 2017.

STEIN, Gertrude. O Mundo é Redondo. São Paulo: Iluminuras, 2020.

SUTHERLAND, Donald; STEIN, Gertrude. Yale Edition of the Unpublished Writings of Gertrude Stein, Under the General Editors hip of Carl Van Vechten with and Advisory Committee of Donald Gallup, Donald Sutherland and Thornton Wilder. Yale University Press, 1951.

WATSON, Dana Cairns. *Gertrude Stein and the Essence of what Happens*. Nashville: Vanderbilt University Press, 2005.

WILL, Barbara. "And Then One Day There Was a War": Gertrude Stein, Children's Literature, and World War II. *Children's Literature Association Quarterly*, v. 32, n. 4, p. 340-353, 2007.

WINTER, Jonah. *Gertrude is Gertrude is Gertrude is Gertrude*. Ilustrado por Calef Brown. Atheneum Books for Young Readers, 2009.

YOUNG, TIMOTHY. Introduction. *In*: STEIN, Gertrude. *To Do*: A Book of Alphabets and Birthdays. [*S.l.*]: Yale University Press, 2011.

ZIPES, Jack et. al. (Eds.). The Norton Anthology of Children's Literature. New York: W. W. Norton, 2005.



O ROMANCE DE VIAGEM DE AUTORIA FEMININA: UMA ANÁLISE DO SIMBÓLICO EM ANA Z. AONDE VAI VOCÊ?, DE MARINA COLASANTI

Isadora Ruiz Gallati¹ Eliane Aparecida Galvão Ribeiro Ferreira²

Introdução

Este texto tem por objetivo apresentar uma análise do romance *Ana Z. aonde vai você?*, de Marina Colasanti (1993). Nesta análise, a partir do aporte teórico da Estética da Recepção (JAUSS, 1994; ISER, 1996, 1999), procurou-se refletir se a obra estabelece comunicabilidade com o jovem leitor, pela presença de vazios em sua estrutura textual; se rompe com seus conceitos prévios associados a romances de autoria feminina, por meio de seu viés crítico sobre as relações humanas que se estabelecem em sociedade; se desautomatiza, pela prosa poética, suas concepções sobre o uso da língua; se amplia, pela exploração do fantástico, seu imaginário; favorecendo, assim, na sua formação como leitor crítico (ECO, 2003), que reflete sobre o que lê, inclusive, indagando-se sobre a própria estruturação do texto.

No romance de viagem (CRISTÓVÃO, 2010), é recorrente a figura de um jovem protagonista que, motivado por uma deficiência simbólica, parte em direção ao desconhecido em

¹ Estudante de Letras com habilitação em Alemão pela UNESP, campus de Assis – SP. Bolsista CNPq, no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC, sob orientação da Profa. Dra. Eliane Aparecida Galvão Ribeiro Ferreira com vertente em Literatura Infantil e Juvenil. Email: isadora. gallati@unesp.br.

² Professora na graduação e pós-graduação em Letras da UNESP – Faculdade de Ciências e Letras de Assis. Membro dos Grupos de Pesquisa: Leitura e Literatura na Escola (UNESP); Literatura Infantil e Juvenil: análise literária e formação do leitor (UTFPR-Curitiba); RELER – Grupo Interinstitucional de Pesquisa em Leitura (PUC-Rio). Email::eliane.galvao@unesp.br.

busca de respostas, sendo posto a provas. Nesse processo, a personagem, por vencer limitações de diferentes ordens e obter a revelação do que sempre estivera em seu coração e/ou do grupo a que pertence (CAMPBELL, 2000), realiza um percurso próximo ao da jornada heroica (SCHRAMMEL, 2009). Essas narrativas dialogam também com o *Bildungsroman*, pela apresentação de um protagonista em devir (BAKHTIN, 2000) que, na jornada, obtém conhecimentos.

Conforme Campbell (2000), a viagem como busca simbólica é universal e suas raízes remontam aos mitos gregos, mais propriamente às jornadas de Ulisses, Hércules, Teseu, entre outros. De acordo com Zilberman (1984), se a saída nesses romances é provocada por uma deficiência simbólica, o retorno coloca o herói perante o mundo. Na análise, buscou-se, então, refletir sobre o regresso dos heróis na obra de Colasanti (1993). Será que seus protagonistas conseguem obter reconhecimento do grupo a que pertencem, confirmando a jornada como emancipatória, ou submetem-se ao meio para o qual regressam e às suas regras de conduta, pois sua jornada visou à conformação?

Essa obra, pela exploração da fantasia e aventura, visa à recepção (JAUSS, 1996; ISER, 1996 e 1999), por isto trata da individuação tão cara aos jovens em suas jornadas de passagem para uma vida com mais responsabilidade. O jovem leitor, ao acompanhar o aventureiro, empreende imaginariamente uma trajetória ao lado dele, em especial, na direção de si mesmo e na superação de conceitos prévios. Assim, esse viajante-leitor, pelo próprio ato de ler, que suscita "um desvio do conhecido em busca do estranhamento" (CADERMATORI, 2012, p. 32), ao

término da viagem literária, reencontra-se com o mundo e sentese transformado. Para Schrammel, o conhecimento pelos jovens dos caminhos percorridos pelas personagens pode encorajá-los em suas jornadas pessoais "a abraçarem as suas buscas, os seus sonhos" (2009, p. 67).

No que concerne ao romance de autoria feminina, Elaine Showalter afirma que se configura como um discurso de duas vozes que personificam "as heranças social, literária e cultural, tanto do silenciado quanto do dominante" (1994, p. 50). Ao se refletir acerca do romance juvenil de Colasanti (1993), cabe, então, observar como se apresentam os discursos de suas personagens femininas na narrativa, se em sua realização conseguem transgredir essa condição de silenciamento.

O romance de aventura de autoria feminina

O romance de viagem, enquanto construto ficcional, aproxima-se do *Bildungsroman*, romance de formação, pois ambos revelam a aquisição de autonomia pelo protagonista durante a sua jornada, além de sua integração social. Assim, a formação desse personagem, inserido em um contexto sóciohistórico, será construída em meio a suas experiências de viagens, conquistas e frustrações. Desse modo, sua constituição identitária se firma em face do enfrentamento das adversidades presentes em seu mundo, as quais requerem superações de ordens diversas.

Reuter atribui a esse gênero textual o poder de reflexão e ampliação do horizonte de expectativas: "ao romance de aventura (da exterioridade do mundo e da interioridade do indivíduo), sucede a aventura do romance, que reflete sobre

ele mesmo" (1995, p. 21). Bakhtin ressalta que os gêneros secundários do discurso, entre eles, o romance, "aparecem em circunstâncias de uma comunicação cultural, mais complexa e relativamente mais evoluída" (2000, p. 281).

Por sua capacidade de emancipação, o romance é formador, como afirma Regina Zilberman, pois amplia o horizonte de expectativas do leitor, exercendo "[...] o propósito de ruptura e renovação congênito à arte literária, evitando que a operação de leitura transforme seu beneficiário num observador passivo dos produtos triviais da indústria cultural" (1984, p. 134).

Apesar dessas potencialidades, conforme a pesquisa Retratos da Leitura no Brasil (FAILLA, 2016), o gênero romance nem sempre é eleito pelos leitores brasileiros. Advém da rejeição da leitura de narrativas longas os estudos voltados, em especial, à formação do jovem leitor. A preocupação com uma produção literária voltada a esse público surge no século XVIII, como decorrente do processo de industrialização da cultura que passa a diferenciar públicos leitores e da criação da escola pública (ZILBERMAN, 1984). Na academia, o debate sobre a produção literária que se insere no subsistema juvenil é profícuo.

Para João Luís Ceccantini (2010), a partir do momento que se utiliza o termo "literatura juvenil", delimita-se um objeto de estudo, como um conjunto de obras de certo subsistema que se define sob dois grandes aspectos: o público a que se destina e a forma pela qual as obras circulam entre este público, além de ressaltar o cuidado cada vez maior na escolha da materialidade das obras.



De acordo com Gregorin, as mudanças históricas trouxeram para a literatura juvenil as preocupações, bem como os temas de interesse do jovem leitor, como

[...] a diversidade de valores do mundo contemporâneo; o questionamento do papel do homem diante de um universo que se transforma a cada dia; as vozes de diferentes contextos sociais e culturais na formação do povo brasileiro, sua diversidade e dificuldade de sobrevivência; e, o mais importante, as vozes e sentimentos do adolescente nas páginas dos livros, nas ilustrações e nas diferentes linguagens que compõem a produção artística para os jovens. (2011, p. 32-33)

Justifica-se, então, que o romance de aventura, na contemporaneidade, seja atraente para o jovem leitor e possua papel importante na sua formação (CECCANTINI, 2010). Sobre esse romance, Lígia Cademartori afirma:

Não é raro que personagens infantis se desloquem em viagem de risco e mistério, enfrentando obstáculos com têmpera aventureira. O padrão se repete com as personagens das narrativas ao gosto do público juvenil. Ao fim do percurso, a personagem chega a determinado estado de coisas ou condição que caracteriza sua modificação como sujeito. [...] Uma vez iniciada a viagem, a ação transcorre na perda de estabilidade do ambiente, não apenas geográfico, mas existencial, daquele que viaja (2012, p. 31)

Dessa forma, é justamente pensando no deslocamento existencial que se elegeu para análise o romance *Ana Z. aonde vai você?*, de Marina Colasanti (1993). Embora nascida em Asmarra em 1937, Colsanti viveu sua infância na Itália até os dez anos de idade e, em 1948, mudou-se para o Brasil, onde reside até hoje. Em

sua vasta produção abrigam-se poesias, crônicas, ensaios, contos e livros, todos destinados a crianças e jovens. Além de escritora, exerceu funções como jornalista, redatora, artista plástica, entre outras, ilustrando as próprias obras. Ganhou inúmeros prêmios, entre eles, o da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil, e o *Prêmio Norma-fundalectura Latino-americano*, conforme consta na apresentação do seu livro autobiográfico *Minha guerra alheia* (2010); também foi premiada com quatro *Jabutis* (premiação iniciada em 1959, pela Câmara Brasileira do Livro conferida a autores, editores, ilustradores, gráficos e livreiros que mais se destacaram)³, além do *Livro do Ano* por *Ana Z., aonde vai você?* (FERREIRA; GALLATI, 2021).

Suas obras revelam o engajamento da escritora na denúncia de inúmeras formas de opressão que se realizam nas relações humanas em sociedade, em especial, sobre as mulheres. Seus temas são universais e atuais, pois embora as mulheres tenham alcançado direitos políticos e sociais, ainda lidam com preconceitos diversos, pautados em discursos patriarcais. Mesmo entre os jovens é comum a rejeição pelos meninos de obras de autoria feminina, sob a alegação de tratarem de temas "melosos", aborrecidos.

Em relação à autoria feminina, Eliane Ap. G. R. Ferreira e Silvana A. B. Carrijo (2019) afirmam que a Literatura, pelo seu caráter universal, não deveria ser classificada por gênero, mas pela falta de equidade, o rótulo se impõe como movimento de resistência, pois confere visibilidade a uma produção vitimada por secular silenciamento de vozes femininas. Para Showalter

³ Disponível em: https://www.premiojabuti.com.br/historia/. Acesso em: 04 fev. 2020.

(1994), as leituras da primeira fase do feminismo reproduziam estereótipos e, por essa razão, há uma busca por uma produção mais autêntica. No campo da crítica, essa estudiosa (SHOWALTER, 1994) a divide em duas fases: a primeira, denomina de feminista, que revisita textos escritos por mulheres, dando-lhes novos significados; à segunda, de ginocrítica, pois estuda a mulher como escritora, bem como seu contexto, sua história individual, classe social e sua raça. Justamente, diante das regras ditadas pelo sistema, Showalter questiona o lugar de fala da mulher e denomina-o de "zona selvagem":

Para algumas críticas feministas, a zona selvagem, ou "espaço feminino", deve ser o lugar de uma crítica, uma teoria e uma arte genuinamente centrada na mulher, cujo projeto comum seja trazer o peso simbólico da consciência feminina para o ser, tornar visível o invisível, fazer o silêncio falar. (1994, p. 48-49)

Observa-se na obra de Colasanti (1993), cuja temática a insere no campo da literatura de viagem que, em sua narrativa, a jovem protagonista busca em sua jornada suprir uma falta existencial:

Enquanto tema transversal da literatura, de forte ressonância simbólica a viagem constitui um percurso que, além de físico, é também interior, surgindo ligado ao próprio processo de crescimento e de amadurecimento. (RAMOS; FERREIRA, 2019)

Esse processo de descoberta identitária, pelo amadurecimento, pode ser cativante para o jovem leitor também em fase de descobertas das próprias potencialidades e da subjetividade. Na obra de Colasanti (1993), a personagem

central, cujo nome confere título ao livro, evidencia as angústias do processo de passagem da infância à adolescência. Suas transformações são motivadas por processos dinâmicos que tanto convocam ao ingresso na viagem, como rito de iniciação (CAMPBELL, 2000) e descoberta identitária, quanto ao retorno ao local de origem. Contudo, nesse local, como se trata de uma jornada emancipatória, a protagonista encontra-se dotada de um poder que antes não possuía.

O romance de viagem aproxima-se da epopeia, pela jornada do herói. Segundo o escrito Joseph Campbell, em sua obra *O herói de mil faces* (2000), a figura do herói nas diferentes mitologias pode ser associada às características do mito, com recurso a elementos da psicanálise. Assim, o autor afirma que "a função primária da mitologia e dos ritos sempre foi a de fornecer os símbolos que levam o espírito humano a avançar, opondose àquelas outras fantasias humanas constantes que tendem a levá-lo para trás" (CAMPBELL, 2000, p. 09). Esses símbolos representam os problemas e as superações do herói que também são vividos pela sociedade, pois, apesar de as histórias serem ficcionais, elas mimetizam a existência humana, promovendo a reflexão sobre as relações que se estabelecem em sociedade.

Conforme Campbell, "O herói composto do monomito é uma personagem dotada de dons excepcionais" (2000, p. 21) e sua aventura configura-se por "separação-iniciação-retorno" (p. 17). Ao final dessa estrutura em comum, ele supera suas limitações. Entretanto, antes deste momento final, o herói sofre um período de transformações, passando pela purificação do eu e a descoberta de si (CAMPBELL, 2000). Consequentemente,

observa-se que o herói não é estável, por isso, Bakhtin afirma que "O artista que luta por uma imagem determinada e estável de um herói luta, em larga medida, consigo mesmo." (2000, p. 27).

Nota-se, então, que a figura do herói é arquetípica e reúne as características necessárias para superar um obstáculo de modo extraordinário. Com base nisso, Carl G. Jung, em *Os arquétipos e o inconsciente coletivo* (2008), sugere que pode haver um inconsciente coletivo, em que os mitos seriam como sonhos de uma sociedade inteira, pois os "arquétipos" humanos são os mesmos tipos de personagens que aparecem nos sonhos tanto na escala pessoal, quanto na coletiva.

O herói arquetípico é aquele capaz de se sacrificar pelo bem comum sem, contudo, abandonar sua porção humana repleta, muitas vezes, de falhas. Assim, quanto mais humano o herói se torna, mais provável que aconteça identificação com o leitor. Para o teórico Bakhtin, em sua obra *Estética da criação verbal*, "Uma obra de criação verbal conserva esses dois aspectos na menor de suas palavras que tem uma função dupla: guia o processo de identificação e proporciona o princípio de acabamento ao outro, sendo possível o predomínio de um desses dois aspectos" (2000, p. 47). Para o jovem leitor, a identificação assegura ainda a manutenção da leitura até o desfecho da narrativa.

Sobre a literatura de viagem, o professor Fernando Cristóvão afirma: "Tão natural é a ligação do maravilhoso com a viagem que lhe dá acesso, que também a viagem real dificilmente escapa a ser descrita em termos de ficção" (1999, p. 51), visto que a narrativa de viagem real se estrutura a partir da verossimilhança, enquanto na narrativa da viagem imaginária, o real cumpre a função de ornamento do imaginário.

Para a pesquisadora Lisnéia Schrammel,

seja ela relato ou imaginação, a narrativa de viagem reflete diretamente as características do tempo em que é escrita. Ela inicia no século XV junto com as navegações e as grandes descobertas de outras terras. Nos séculos XVI e XVII, sobressaem os relatos de naufrágios e o encontro de novas terras, sendo praticamente todos os registros portugueses. O tema da viagem é comum a todas as épocas da história cultural. Mas foi principalmente na Idade Clássica que a viagem foi determinante para uma nova formação de interpretação do mundo e da vida. (2009, p. 25)

Assim, pode-se afirmar que, além da pluralidade de sentidos, a literatura de viagem associa-se à história da humanidade (SCHRAMMEL, 2009).

Ana Z. aonde vai você?

O romance *Ana Z., aonde vai você?* (1993), de Marina Colasanti, recebeu o prêmio Jabuti na categoria de "Livro infantil ou juvenil" no ano de sua publicação e o prêmio Melhor Livro para o Jovem da FNLIJ — Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil. A obra, a qual está presente nos acervos do PNLD Literário (2018) das escolas públicas, é indicada para leitores do Ensino Fundamental II e Médio.

O romance possui foco narrativo em primeira pessoa, há um narrador-testemunha que relata suas percepções, havendo predomínio na descrição das cenas. O narrador, caracterizado como uma figura feminina, conta uma história a qual participa como personagem e não como espectador dos acontecimentos. Sua prosa é poética, sua linguagem repleta de metáforas e a

narrativa dialoga com outras de autores diversos. Como seu relato recorre ao fluxo de consciência, o leitor precisa estar atento às entrelinhas. Trata-se, então, de uma narrativa repleta de vazios que estabelecem comunicabilidade com o leitor implícito, assegurando interação na leitura.

A história gira em torno da busca pela água, a qual simboliza a vida. Isto posto, Ana Z. realiza uma viagem para dentro de si mesma e busca pela vida que almeja, tomando suas próprias decisões e lidando com as suas consequências, ou seja, a narrativa expõe as angústias da adolescência e como ela enxerga o mundo ao seu redor. A trajetória de Ana Z. simboliza o seu processo de maturação e descoberta de sua sexualidade. Em sua narrativa, questiona-se a situação feminina em particular, por meio de um jogo intertextual e pela apresentação de uma heroína tão destemida quanto qualquer outro protagonista inserido no padrão do monomito (CAMPBELL, 2000).

A obra possui ilustrações internas, todas em preto e branco. Somam-se ao todo 17 imagens, das quais, quatro se repetem, configurando um homem azul. No que diz respeito a este personagem, ele trata da transição de Ana, da infância para a adolescência, afirmando que a protagonista estava acertando o casamento dela por vinte camelos. De acordo com Cátia T. Mendonça (2020), em sua tese de mestrado, esse personagem sem nome "encontra-se associado à cor azul, que é a mais profunda, a mais imaterial, a mais pura das cores." (2000, p. 87), porque além das características citadas por Mendonça, o azul é a cor do divino, presente no céu, no ar e no horizonte, ou seja, tudo aquilo que está distante, assim como associado à ideia de liberdade e acolhimento as quais também estão

enraizadas na cor descrita. O homem azul é a personificação desse distanciamento, pois apesar da jovem Ana ter confiança em si mesma, esse homem representa aquilo que ela, ainda, gostaria de alcançar; a sua fase madura.

As imagens na obra simulam rascunhos de desenhos, todos em preto e branco. A capa e a contracapa se completam em um grande cenário do deserto. O nome da autora aparece em vermelho e com letras minúsculas, enquanto logo abaixo, o título, em amarelo, combinando com a areia do deserto, também em letras maiúsculas. Dentro de uma moldura vermelha, Ana Z. está como passageira montada no camelo e junto ao homem azul, este desenho destoa do cenário da capa, pois está em preto e branco, assim como as ilustrações internas. A narrativa possui 20 capítulos organizados de maneira linear, porém não cronológica. A ausência de cronologia justifica-se, pois enquanto Ana Z. esteve dentro do poço em sua jornada, passaram-se dias, mas ao sair dele, notou que apenas uma tarde havia transcorrido.

Ana Z. é uma jovem personagem de idade não identificada. Sua trajetória é uma metáfora da transição da infância para a idade adulta. No início da narrativa, a protagonista estava na beira de um poço, tentando enxergar a água, quando deixou o seu querido colar de contas cair. Superando o medo, Ana desceu até o fundo do poço e começou a imaginar inúmeras histórias e viagens enquanto recolhia as pequenas contas. Assim, a jovem, em sua jornada, passou por espaços abertos (o deserto e as cidades) e fechados (a torre e o poço), enfrentou a solidão, o medo, mas, pela curiosidade, descobriu o livre arbítrio, realizando-se ao fazer suas próprias escolhas.

Após uma longa viagem, Ana Z. encontra o caminho de volta. Assim, ela retorna ao poço no qual os peixes, que supunha desaparecidos, descansavam enrolados na coberta feita de fios de água pela senhora tecelã moradora desse espaço. Assim, a protagonista afirma que "Eles voltaram!", e sorri ao detectar que "Não esperaram a chuva" (1993, p. 81). Ao sair do poço e chegar em casa, percebe que a chuva tão esperada em tempos de seca começa a cair: "Um relâmpago chicoteia as nuvens. Elas parecem se empinar. O céu trinca-se num gemido. Do alto, liberadas, jorram enfim as cachoeiras" (1993, p. 82). Diante dessa fartura de água, o poço finalmente, após o período de seca, fica cheio. Como se trata de uma narrativa circular, a história começa e termina nesse local que, por sua vez, como a protagonista, modifica-se, alterando-se de seco para repleto de vida.

Nota-se que não há marcação temporal convencional na narrativa, pois Ana constata que sua saia está curta, o que nos faz supor que houve uma longa passagem de tempo no interior do poço. Entretanto, a mãe da menina sinaliza o curto tempo que Ana esteve fora de casa, confirmando tratar-se de um deslocamento existencial. Todavia, sabe-se que a narrativa acontece na contemporaneidade por apresentar elementos como metrô e antenas de televisão.

O simbólico

Sabe-se que Ana Z. é jovem, mas não há descrição de suas características físicas, segundo a narradora: "A verdade é que não sei nada da vida de Ana antes deste momento. Sei que a letra Z é do seu sobrenome, mas ignoro as outras letras. Desconheço tudo mais a respeito dela. Eu a encontrei como vocês, pela primeira

vez, menina à beira de um poço, em que agora se debruça" (COLASANTI, 1993, p. 7). Pode-se perceber a relativização do poder dessa narradora que, como própria da produção literária pós-moderna, anuncia-se diretamente ao leitor, assumindo suas limitações. Cabe destacar que se trata de uma narradora que promove a ampliação dos horizontes de expectativa do leitor, pois subverte seus conceitos prévios acerca das características de um narrador tradicional heterodiegético, em geral, masculino e profundo conhecedor dos rumos da história.

A aventura de Ana inicia no segundo capítulo denominado "Começando do Fundo", o qual expõe todo questionamento que a menina traz em si e a sua busca por autoconhecimento. Conforme Zilbermann, diante de obras que suscitam reflexão:

[...] o leitor não é um ente passivo; a obra dirigese a ele e a seus valores, sob a forma de um questionamento. A operação de leitura, que, enquanto concretização do universo ficcional, supõe de antemão uma atitude voluntária e ativa, ocasiona ainda uma tomada de posição perante o texto e o mundo que apresenta. (1984, p. 78)

Desse modo, pela projeção na protagonista, o leitor também problematiza sua própria existência, pois ao lado dela compartilha de sua jornada de descobertas.

O colar de contas de Ana Z. a impulsiona a ingressar na aventura. Por causa de suas contas, ela adentra o poço e encontra em seu fundo uma senhora tecendo um cobertor a partir de um fio de água. Essa cena estabelece intertextualidade com outros textos de Colasanti, como "A moça tecelã" (*Mais de 100 histórias Maravilhosas*, 2015), entre outros. Todavia, ao final da narrativa, Ana, sentindo-se alegre, revela que era um lindo colar e por isto

quase sente a rosa de marfim despetalar em sua lembrança. "Vai ver", pensa ainda, "nem estava mesmo procurando por ela. Vai ver, **estava o tempo todo só perseguindo a viagem**" (1993, p. 81, grifos nossos), explicitando o seu verdadeiro impulso: o desejo de mudança.

A jornada de Ana Z. desenvolve-se em guatro etapas. A primeira desenvolve-se a partir da descida de Ana que circula por espaços escuros; uma caverna, uma mina e uma tumba. Na segunda, a protagonista passa a viver com o povo do deserto e transforma-se em Sherazade, personagem de "Mil e uma noites". Observa-se que a sua posição como princesa não dura muito tempo. Neste momento da narrativa, tem início a terceira, motivada pelo seu amadurecimento. Ana tem contato pela primeira vez com uma perspectiva adulta da vida – o casamento decorrente de um negócio. Ainda no deserto, nota-se a presença do vento que a prepara para a chegada à cidade e, também, para seu retorno ao mundo em que vivia antes de adentrar o poço. Nessa quarta etapa, sua capacidade de percepção e imaginação serão testadas, pois a cidade é composta por miragens. A partir dessa ilusão, a menina reencontra o caminho de casa, retornando aos ambientes escuros (mina, tumba e caverna) e renascendo fora do poço, no reencontro com a luz, depois de uma longa iornada.

A construção da narrativa efetiva-se pelo desenrolar dos acontecimentos. Desse modo, quando Ana chega ao fundo do poço, ela se torna responsável pela sua trajetória. O tempo próprio das narrativas de aventura é presentificado, sendo omitida qualquer cronologia, pela narradora:

Apenas o tempo da aventura é elaborado: é constituído pela justaposição de momentos contíguos (instantes, horas, dias) que se organizam numa unidade da progressão temporal. [...] A ausência do tempo histórico faz que a ênfase recaia unicamente nas diferenças e nos contrastes. (BAKHTIN, 2000, p. 224)

Justamente, como afirma Bakhtin, a organização temporal confere destaque às peripécias associadas à aventura, à viagem sobretudo interna que Ana Z. realiza.

Além da dialogia com o conto "A moça Tecelã", da mesma autora, a obra dialoga com As mil e uma noites, obra com versões diversas de diferentes autores, com diversos contos de fadas e com o romance Alice no País das Maravilhas, de Lewis Carroll. Em um primeiro momento, o leitor pode acreditar que tudo se trata de um sonho e, depois, a presença da escama de ouro que a menina recebeu do mineiro torna-se prova real de que tudo é de fato experenciado por Ana. A analogia entre os nomes das protagonistas Ana Z. e Alice se estabelece, pela sonoridade. Ambas as narrativas começam a partir de uma descida e recorrem à aventura para tratarem da jornada de descoberta de suas heroínas. Entretanto, ao contrário de Alice, Ana não desperta de um sonho, ela retorna de sua jornada e tem consciência disto. Assim, ao final da narrativa, Ana modificou-se, obteve amadurecimento e enxergou o próprio caminho de volta sob outra perspectiva (MENDONÇA, 2000). Sobre os atos dialógicos explorados por Colasanti (1993), Iser afirma que "A estrutura de tema e horizonte organiza a interação das perspectivas textuais e cria assim o pressuposto para que o leitor possa produzir o



contexto de referências das perspectivas. [...] Ela é, antes de tudo, a estrutura da imaginação" (1996, p. 185).

Ana é a jovem protagonista em fase de transição que sai da infância a caminho da puberdade. O simbólico é bastante presente, pois a narrativa é construída pelo viés metaficcional, ou seja, voltando-se sobre si e para os elementos que a compõem. Como se trata de uma narrativa arquetípica que retrata de tema universal, como a construção identitária do herói, tornase favorável, segundo Jung (1997), à exploração simbólica. Para esse estudioso, os símbolos culturais

[...] são aqueles que foram empregados para expressar "verdades eternas" e que ainda são utilizados em muitas religiões. Passam por inúmeras transformações e mesmo por um longo processo de elaboração mais ou menos consciente, tomando-se assim imagens coletivas aceitas pelas sociedades civilizadas. (1997, p. 93)

Assim, o poço simboliza a "distância de abismo" (MENDONÇA, 2000, p. 96) entre o segredo da busca de Ana e a procura do autoconhecimento. Já no fundo do poço, ao contrário do que se esperava, Ana não encontra água, mas depara-se com uma senhora tecendo com esse elemento um cobertor para os peixes. A água tem como símbolo universal a fertilidade, indicada como a primeira menstruação, entretanto o símbolo "é ambíguo, pois como elemento primeiro, o de ventre materno — mãe, mar, segurança, proteção —, é, ao mesmo tempo, o que nos conduz deliciosamente para a aventura e para o perigo" (HELD, 1980, p. 81).

Nota-se também que o poço e a caverna fazem alusão às formas circulares, as quais Held (1980) descreve como sendo a

fenomenologia do redondo, ou seja, a forma capaz de despertar "ecos infinitos" em qualquer criança, evocando o sentimento de ninho, abrigo e conforto. Mendonça (2000) descreve esses espaços como símbolos presentes nos mitos de renascimento e de iniciação, mas também lembra que é o ambiente onde vivem os monstros, símbolos do inconsciente.

Dessa forma, além desses monstros estarem presentes na imaginação da protagonista: "Ana abraça seus joelhos com tanta força que os braços doem. Está quase sentindo a mão do vulto, a garra do vulto, cravando as unhas em seu pescoço" (1993, p. 18), ela também refaz o movimento de saída dessas formas circulares, evocando a saída do arquétipo útero materno.

O espaço labiríntico da caverna, marcado pela escuridão, revela o símbolo de maturação e intimidade. Passando por um túnel, há a mina, a continuação do espaço anterior. Destaca-se a distância entre os espaços internos e externos, e o desejo em desbravar o desconhecido presente no subsolo, revelando o caráter da trajetória interna da personagem. O labirinto é um arquétipo comum nos mitos de iniciação e renascimento, desse modo, para que haja iniciação, Ana precisa de alguém que a possa instruir, neste caso, o "homem azul". A cor azul, segundo Freitas (2007), simboliza a feminilidade e o sentimento profundo, além de representar a idade da inteligência e do pensamento.

A sua travessia no deserto trata-se de uma viagem metafórica, voltada a sua interioridade:

[...] de dentro do herói, e teremos o seu horizonte; [...] de fora, e teremos seu ambiente. De dentro de mim, no contexto dos valores e do sentido da minha vida, as coisas se situam diante de



mim, vinculam-se à minha vida na orientação que lhe é peculiar (ético-cognitivo e prática), e estão presentes aí na qualidade de constituintes de acontecimentos singular e único, aberto, da minha existência, do qual participo e cuja solução me concerne em toda sua coerção. (BAKHTIN, 2000, p. 111)

Na cidade das ruínas, Ana Z. tem contato com crianças pela primeira vez: "Ana tem a impressão de estar brincando mais do que jamais brincou, a sensação de estar só brincando, como se alguém tivesse esquecido aberta a torneira da brincadeira" (COLASANTI, 1993, p. 59). Observa-se a menina agindo como criança e despedindo-se da infância, a troca de figurinhas impressas no barro também revela simbolismo, pois a Lua está ligada ao feminino; ao Sol, ao masculino; e ao vento, à inconstância e à mudança (MENDONÇA, 2000). Para Mendonça:

A união dos símbolos reproduzidos nas figurinhas nos leva a imaginar a angústia diante da mudança que espera por Ana, da partida sem retorno e de seu contato com a noção de morte. A morte da menina, que dará lugar à moça e, mais tarde, à mulher, uma outra forma de vida (2000, p. 125)

A morte, igualmente simbólica, está relacionada à primeira infância e ao regresso de casa, após concluir o seu rito de iniciação e redescoberta de si. Outro vento se aproxima e traz consigo os caçadores de talento, o cenário artificial dos estúdios é contrastante com o cenário natural do deserto, por isso, Mendonça afirma que: "A artificialização da natureza se estende ao tempo, que passa a ser definido pelo próprio homem que, neste espaço, assume funções divinas. Ana está, então, em contato com uma outra possibilidade de ver a vida, com outra face do imaginário" (2000, p. 134).

Apesar do espaço cinematográfico e em meio ao devaneio de Ana, ela se depara com uma peixaria e lembra-se de seu objetivo inicial: encontrar os peixes que supostamente engoliram as contas de seu colar. Mas a peixaria se revela um guichê — um portal para o regresso de casa — e a menina adquire um bilhete, entra no vagão e viaja uma noite toda até a Estação da Tumba. Neste ponto da narrativa, Ana Z. já não é mais a mesma, visto que tanto emocionalmente, quanto fisicamente passou por mudanças significativas.

Ao tentar voltar pelo espaço labiríntico da caverna, a protagonista percebe que o seu corpo não é do mesmo tamanho que antes e agora é preciso esforçar-se para sair. Já fora do poço, em um ambiente externo e sem proteção, Ana percebe que a sua saia está curta, confirmando o seu amadurecimento. Portanto, a saída de Ana por esse túnel representa o seu renascimento e finalização do seu rito. Assim, nota-se o seu crescimento emocional após a jornada: "Vai ver estava o tempo todo só perseguindo a viagem" (COLASANTI, 1993, p. 81), reconhecendo, portanto, que não era o seu colar que procurava, mas a si mesma.

O céu que sempre esteve limpo durante a aventura, agora se fecha, tal como a água que foi tão ausente no deserto, agora deságua em forma de chuva: "Do alto, liberadas, jorram enfim cachoeiras." (COLASANTI, 1993, p. 82). Ana finalmente completou a sua jornada e está pronta para assumir o seu papel:

A água, a grande ausente nessa viagem, finalmente se apresenta, com toda força: Com ela, sabemos que Ana está pronta para ser mulher, deixa para trás sua condição de menina para assumir-se frente à nova condição, que lhe



permitirá procriar. A cachoeira é o símbolo do movimento contínuo, que até agora caracterizou a trajetória de Ana e que completa a trajetória circular, característica deste rito de passagem que a menina acaba de superar. (MENDONÇA, 2000, p. 142)

O retorno de Ana Z. para casa assume o padrão do monomito proposto por Campbell (2000), visto que a personagem passa por todos os processos de "separação-iniciação-retorno" (CAMPBELL, 2000, p. 17). Dessa forma, a narrativa de Colasanti dialoga com a *Odisséia*, de Homero, pois a personagem aventureira tem como guia a companhia de terceiros — o homem azul — e, apesar de sua ausência, baseia-se na busca pela água e os peixes que moram nela, além de seus significados simbólicos. Assim, Ana Z. aproxima-se do herói mítico, Ulisses, pela aventura e pelo risco na jornada.

Considerações finais

Pela análise, pôde-se observar que a obra analisada apresenta valor estético e pode emancipar o jovem leitor, exercendo função social (JAUSS, 1994), visto que é voltada à abertura da liberdade de expressão e suscita reflexões críticas sobre a existência e as relações humanas em sociedade. Por se utilizar de recursos estilísticos, além de oralidade na linguagem, desautomatiza as concepções de uso da língua para os jovens leitores. Também, por apresentar vazios (ISER, 1999) intencionais, que geram expectativa e tensão, estabelece comunicabilidade com o leitor implícito (JAUSS, 1994; ISER, 1996 e 1999), assim, assegura o prazer pela interação na leitura.

A repetição em *Ana Z., aonde vai você?* (1993) é observada a partir das ilustrações do seu guia; o homem azul. Destacam-se

na narrativa o emprego de metáforas, antíteses, personificações e simbologias, recursos próprios da prosa poética de Colasanti (1993). Esses recursos são explorados, como o "tecer [de] um fio d'água" no início da narrativa, além dos recursos fônicos, a fim de se obter um efeito sonoro do texto. Para Bakhtin:

O corpo exterior do homem, suas fronteiras exteriores e seu mundo são uma coisa dada [...], necessária e inalienável do dado existencial: por isso esses fatos exigem o direito de figurar na estética, exigem ser reproduzidos e fundamentados; é para isso que são empregados todos os meios de que a arte dispõe: cores, linhas, volumes, palavras, sons. Na medida em que o artista lida com a existência do homem e com seu mundo, lida também com os seus dados espaciais, com suas fronteiras exteriores e, quando fornece uma transposição estética dessa existência precisa também transpor a exterioridade do homem em função do tipo de material de que dispõe (cores, sons, etc.). (2000, p. 109-110)

Em entrevista, Colasanti fala sobre a naturalidade do simbolismo tão bem explorado a partir de Ana Z. e como esta personagem tão forte e destemida representa o mundo a sua volta:

Não acredito que o mundo seja menos simbólico. O ser humano precisa de símbolos, e os símbolos estão em toda parte. Sua compreensão também é imediata. Daí, a sua força. Mas, quando escrevo, não estou intencionalmente armando simbologias. Estou seguindo o trânsito que a história traça dentro de mim. Quando, no livro, digo que encontrei Ana Z. à beira do poço, isso não é simplesmente um artifício literário. Eu



de fato a encontrei ali. E a partir dali fiz aquele percurso com ela, encontrando os lugares e os personagens que ela encontrou. Encontrei uma série de coisas que são a minha realidade, coisas da minha infância — como brincar nas ruinas e o estúdio de cinema — e coisas do meu mundo imaginário, tão real para mim quanto o outro. Acredito que o leitor que fizer esse percurso comigo e com Ana Z. vá sentir as mesmas emoções que eu senti. (1993, p. 86-87)

Por fim, destaca-se o discurso crítico e poético da autora em questão, tornando-se não só atraente para os jovens, mas, também, para os adultos, devido aos níveis de linguagem apresentados. Dessa forma, segundo Ferreira e Carrijo, tratase de uma obra literária que pode ser inscrita na literatura *crossover*, por sua qualidade estética e potencial para humanizar os leitores jovens e adultos:

[...] a chamada literatura crossover ou de fronteira, a qual define-se, segundo Eliana Yunes (2013), pelo hibridismo de gêneros textuais e aborda, mesmo na ficção, questões filosóficas e culturais, conseguindo dirigir-se a públicos de diferentes idades, inclusive, o juvenil. (2018, p. 158)

Segundo Jauss, a obra literária não existe por si só, pois oferece "a cada observador em cada época um mesmo aspecto. [...] Ela é, antes, como uma partitura voltada para ressonância sempre renovada da leitura, liberando o texto da matéria das palavras e conferindo-lhe existência atual." (1994, p. 25). O texto enquanto construto é mera virtualidade que se atualiza no sujeito, além de ser visto como principal fonte de comunicação (ISER, 1996).

O romance de Colasanti (1993) apresenta posicionamento crítico em relação às relações humanas em sociedade. Nota-se a sensibilidade no tratamento de temas complexos, na abordagem de como se constitui as subjetividades de seus protagonistas e, por quais processos são expostos, para obtenção de individuação. Sua narrativa confronta o jovem que está em fase descoberta da própria identidade. Para isso, recorre ao emprego de recursos estilísticos, à dialogia com outras obras e textos de autores diversos, sempre considerando o leitor no relato. Assim, por meio de vazios na estrutura de suas narrativas, assegura a comunicabilidade, a interação e a reflexão. Pela leitura de seu romance, o jovem leitor se depara com narrativas dotadas de linguagem estética e atraentes pela oferta de aventura promovida pela viagem. Sua obra rompe com os conceitos prévios do jovem leitor sobre narrativas de autoria feminina, pois se revela dotada de discurso crítico e emancipatório.

Em síntese, a partir da afirmação de Ferreira e Valente, de que "A literatura infantil e juvenil contemporânea procura, por meio da autocrítica, da manutenção da autenticidade, da conscientização, da metalinguagem, da dialogia, da intertextualidade, adequar-se às peculiaridades próprias do tipo de leitor a quem se destina" (2013, p. 135-160), observa-se a necessidade em confrontar a razão e a imaginação do leitor, sendo ela instrumento de subversão de uma ordem, conquista de conhecimento, conscientização do leitor frente às descobertas que lhe cabe fazer no mundo e questionamento sobre as suas possibilidades de atuação na vida adulta (ZILBERMAN, 1984).



Referências

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Tradução de Maria E. Galvão G. Pereira. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BOSI, Alfredo. *Cultura brasileira e culturas brasileiras. In:* BOSI, Alfredo. Dialética da colonização. 3. ed. São Paulo: Cia das Letras, p. 308-344, 1996.

CADERMATORI, Ligia. *O professor e a literatura*: para pequenos, médios e grandes. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

CAMPBELL, Joseph. *O herói de mil faces*. 6. ed. Tradução de Adail U. Sobral. São Paulo: Cultrix, 2000.

CECCANTINI, João Luís C. T. A maturidade do subsistema: balanço de um ano de atividade editorial no âmbito da literatura infantojuvenil brasileira. *In:* DEBUS, Eliane; COLASANTI, Marina. *Ana Z., aonde vai você?* São Paulo: Ática, 1993.

CRISTÓVÃO, Fernando (Org.). *Literatura de viagens*: da tradicional à nova e à novíssima (marcas e temas). Coimbra: Almedina, 2009.

ECO, Umberto. Sobre literatura. Rio de Janeiro: Record, 2003.

FAILLA, Zoara (Org.). *Retratos da leitura no Brasil*. 4. ed. Rio de Janeiro: Sextante, 2016.

FERREIRA, Ap. G. R. Eliane; CARRIJO, A. G. Silvana. A literatura juvenil de autoria feminina e seus reflexos: uma análise da obra *A conta-gotas*, de Ana Carolina Carvalho. *Revista Letras Raras*, v. 7, n. 3, p. 154-176, 2018.

FERREIRA, Eliane Aparecida Galvão Ribeiro; CARRIJO, Silvana Augusta Barbosa. Literatura juvenil de autoria feminina e relações de poder: uma análise da obra *O primeiro e o último verão*, de Letícia Wierzchowski. *Miscelânea*, v. 25, p. 91-113, 2019.

FERREIRA, Eliane Ap. Galvão Ribeiro; GALLATI, Isadora Ruiz. O sentimento de solidão presente no jovem contemporâneo e seus reflexos: uma análise do conto "A Primeira Só", de Marina Colasanti. *Revista de Letras*, Curitiba, v. 23, n. 40, p. 100-110, mar. 2021.

FERREIRA, Eliane Ap. Galvão R.; VALENTE, Thiago A. Literatura e juventude: o juvenil no contexto brasileiro. *In*: BRANDILEONE, Ana Paula F. N.; OLIVEIRA,

Vanderléia da S. (Orgs.). *Desafios contemporâneos*: a escrita do agora. São Paulo: Annablume, p. 135-160, 2013.

FREITAS, Ana Karina M. de. *Psicodinâmica das cores em comunicação.* Limeira, 2007.

GUIA DIGITAL: PNLD 2018 – LITERÁRIO. Disponível em: https://pnld.nees.com.br/pnld_2018_literario/etapa-ensino/2018-literario_ensino_medio.
Acesso em: 20 fev. 2020.

HELD, Jacqueline. *O imaginário no poder*: as crianças e a literatura fantástica. Tradução de Carlos Rizzi. São Paulo: Summus, 1980.

ISER, Wolfgang. *O ato da leitura*: uma teoria do efeito estético. Tradução de Johannes Kretschmer. São Paulo: Ed. 34, 1996.

ISER, Wolfgang. *O ato da leitura*: uma teoria do efeito estético. Tradução de Johannes Kretschmer. São Paulo: Ed. 34, 1999.

JAUSS, Hans Robert. *A história da literatura como provocação à teoria literária*. Tradução de Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994.

JUNG, Carl. *O homem e seus símbolos*. Tradução de Maria Lúcia Pinho. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997.

JUNG, Carl Gustav. *Os arquétipos e o inconsciente coletivo*. Tradução de Maria Luiza Appy e Dora Mariana R. Ferreira da Silva. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2008.

MENDONÇA, Cátia Toledo. *Muitos caminhos para Ana Z.* 2000. 160f. Dissertação (Mestrado em Literatura brasileira) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2000.

OLIVEIRA, Clóvis Maurício de. *Literatura no Ensino Médio*: a recepção da obra Minha vida de menina, de Helena Morley. 2020. 160f. Dissertação (Mestrado em Literatura e Vida Social) - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis, 2020.

REUTER, Yves. *Introdução à análise do romance*. Tradução de Angela Bergamini. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

SCHRAMMEL, Lisnéia B. *Destino:* a literatura juvenil – escalas: narrativa de viagem e jornada do herói. 2009. 127f. Dissertação (Mestrado em Teoria da



Literatura) – Pontificia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

SHOWALTER, Elaine. A crítica feminista no território selvagem. *In:* HOLLANDA, Heloísa Buarque de. *Tendências e impasses*: o feminismo como crítica da cultura. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

ZILBERMAN, R. A literatura infantil e o leitor. *In:* MAGALHÃES, L. C. *Literatura infantil:* autoritarismo e emancipação. 2. ed. São Paulo: Ática, p. 61-134, 1984.

DUAS ESCRITORAS ROMPENDÒ FRONTEIRAS PATRIARCAIS NA OBRA O ANEL ENCANTADO E NO CONTO A MOÇA TECELÃ: LINKS DIALÓGICOS ENTRE LITERATURA E EXPERIÊNCIA ESTÉTICA

Cleunice Terezinha da Silva Ribeiro Tortorelli¹

"[...] docemente aprendi essas relações entre Efêmero e Eterno que, para outros, constituem aprendizagem dolorosa e, por vezes, cheia de violência". Cecília Meireles

Introdução

A mulher tem força, tem raça, tem gana. Muitas rompem fronteiras patriarcais todos os dias, em campos e mundos outros, tanto éticos quanto estéticos. A literatura vem para praticarmos o exercício de liberdade e não mais mirarmos no exemplo das mulheres de Atenas, como ironizou Chico Buarque de Hollanda, em 1976. A importância disso é que, aos poucos, o lugar de direito desse ser expressivo e falante vai sendo ocupado e grilhões são destituídos.

Como é possível perceber, na atualidade, muito se tempesquisado e discutido a questão da mulher e do patriarcalismo e, de igual forma, o machismo. Em vista disso, o propósito deste estudo é abordar reflexões que possibilitem o adentramento na obra *O anel encantado*, da escritora argentina Maria TeresaAndruetto (2016), e no conto *A moça tecelã*, de Marina Colasanti (2000). Isso porque ambos permitem uma relação dialógica com os enunciados da sociedade, pelo

¹ Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (UNESP) –. Professora Titular na Secretaria de Estado da Educação de Goiás. E-mail: ctstortorelli@gmail.com. Lattes: http://lattes.cnpq.br/2022903889854312.

próprio conteúdo sensível abordado tão cuidadosamente. E, sob a ótica da perspectiva dos filósofos russos Bakhtin (2003-2011) e Volochinov (2018), é possível perscrutar o "projeto de dizer" dessas notáveis escritoras, mulheres premiadas nacional e internacionalmente pelo considerável valor estético de suas escritas.

Nessa perspectiva, ambas as literatas conversam com o leitor por meio de seus contos e assumem uma dialogia, talvez implícita, da voz de outrem. Há vozes de mulheres que gritam por liberdade, justiça, amor. Nos contos em questão, essas vozes engendram um diálogo honesto, sincero e encharcado de sentidos contrapondo os enunciados patriarcais que a sociedade ainda reproduz de que: "lugar de mulher é na cozinha", "mulher é pra ser mãe e dona de casa", "homem é forte e mulher é sexo frágil", uma vez que, contrário a esses pejorativos modos de dizer, "mulher pode ser o que ela quiser", inclusive escritora; mulher possui o mesmo direito do homem em vários aspectos da sociedade, em particular porque, não raro, muitas conseguem ser pai e mãe, criar os filhos sozinha, trabalham, estudam e são persistentes no que querem.

Cumpre, então, entendermos os enunciados de Maria Teresa Andrueto e de Marina Colasanti, pelas vozes do narrador e dos personagens, ao criarem uma literatura que alinha poeticidade, encantamento, sentidos outros às questões cotidianas e tão igualmente necessárias à reflexão do leitor dando-lhe o direito à experiência estética, nesse percurso que leva ao conhecimento, à criticidade e às confluências que perfilam o diálogo, mediante o que as autoras dizem em cada conto, dando ao leitor a oportunidade de uma negociação de sentidos.

Ora, nessa exposição, adentraremos um pouco mais num extrato da história da escritora argentina, Maria Teresa Andruetto, e de nossa renomada Marina Colasanti, a fim de compreendermos suas proferições na vida e nas mencionadas obras. Logo, para essa confluência do diálogo com o leitor e do que falam os filósofos da linguagem, apresentaremos, neste capítulo, sucintamente, a biografia das duas escritoras e os principais aspectos das obras em questão, permeando links dialógicos entre literatura e experiência estética.

Em três seções suscitaremos perguntas ao leitor no que diz respeito à Literatura Infantil e Juvenil de autoria feminina, provocando reflexões sobre o valor estético dessas produções. Assim, na primeira seção, teceremos um diálogo entre o leitor, Marina Colasanti e Maria Teresa Andruetto ao apresentarmos um pouco da vida e dos contos em questão. Na segunda, teceremos uma troca dialógica entre as personagens do livro *Anel encantado* e as do conto *A moça tecelã*.

Na sequência, *linkaremos* literatura e experiência estética e como se dá a arquitetônica dos escritos das autoras, permeando a missão de seres de atitude responsiva na arena de luta para repudiar a violência contra as mulheres nas suas mais variadas categorias, sobretudo nesse tempo de incertezas e polêmica social e política. Por fim, faremos as considerações finais como seres responsivos e responsáveis, na escola da vida e na sala de aula, como espaços que refletem e refratam realidades outras capazes de conectar o "Eu" e o "Outro" nas relações de alteridade.



Diálogo com a vida e as obras de Maria Teresa Andruetto e Marina Colasanti

Maria Teresa Andruetto é uma renomada escritora Argentina, mora em Córdoba, onde vive com marido e filhas. Nasceu, mais especificamente, em Arroyo Cabral, uma cidade próxima a Córdoba. A literata escreveu vários gêneros, desde poemas, romances, contos, teatro, até tradução dos livros de Marina Colasanti. Ela não classifica a literatura entre infantil, juvenil ou adulta Contribuiu significativamente com a Literatura Infantil, tanto na produção de obras, quanto na formação de professores. Recebeu o prêmio Hans Christian Andersen, em 2012, considerado o Nobel da Literatura Infantil e Juvenil.

Os escritos de Andruetto caminham para um leitor projetado por ela. Cada um de nós deve assumir um lugar ativo na leitura, como pessoa que contempla uma busca a mais e aprende "a ler a vida dos outros, ser quem olha e também quem dá sentido ao que vê" (ANDRUETTO, 2012, p. 75). Maria Teresa é comprometida com a sua escrita, põe intensidade no que escreve e não se corrompe porque se propõe a um "olhar alerta" sobre si mesma, no sentido de não se deixar levar pela escrita de apenas "temas que são interessantes ou corretos ou adequados ou demandados no momento editorial ou pelos leitores de uma época ou por necessidade da escola..." (ANDRUETO, 2012, p. 63). Nessa mesma obra Por uma literatura sem adjetivos, a escritora preocupa-se mais com a melhor qualidade e maior diversidade de livros, ainda que sejam vendidos menos exemplares. Logo, para ela, devemos nos preocupar em "aprender a ser homens e mulheres comprometidos" (p. 76).

Os contos de María Teresa Andruetto, por exemplo, são embebidos de poeticidade e suas formas parecem poemas. Os enunciados dialogam com o leitor, também pelo conjunto gráfico, e levam à experiência estética.

De igual forma acontece com a produção de Marina Colasanti, essa outra escritora de grande renome, a qual traduziu, também, livros de Teresa Andruetto. Marina nasceu numa colônia em Asmara, na Itália, morou emTrípoli, naLíbia, veio para o Brasil onde publicou vários livros infantis e juvenis. Também escreveu contos, poemas, crônicas, abordando questões femininas de grande relevância, com amor e delicadeza em suas formas estéticas. Recebeu o Prêmio Jabuti e tantos outros tão igualmente importantes, o que contribui para a construção de enunciados femininos, em que se destaca na escrita e na história, uma vez que, em especial nos contos, há abordagens e sutilezas referentes ao feminismo. É casada com a arte desde sempre, já pertencia a uma família de artistas. Em 1968, publica sua primeira obra e, em 1971, casa-se com o autor Affonso Romano de Sant'Anna.

Após grandes movimentos, a partir de 1970, as mulheres puderam conseguir espaço na divulgação de suas ideias. Por meio da escrita em jornais, revistas femininas e livros mostraram ao mundo um tesouro intelectual e talentoso. Muitos jornais foram dirigidos por mulheres, o que contribuiu para o avanço da voz e da vez da produção de autoria feminina até então excluída e sem identidade.

Ambas as escritoras se tornaram amigas tanto pela semelhança quanto pelas diferenças em seus enunciados e

escritos outros. Segundo Marina Colasanti, a autora Teresa Andruetto, para os amigos, "La Tere", possui uma leveza nas mãos delicadas ao escrever e desenvolve um trabalho intenso com professores, é transbordante de afeto e uma "ídola", na cidade onde mora.

Entretanto, se fizéssemos hoje a pergunta "Quem são vocês?" a cada uma dessas duas escritoras, certamente, a resposta ao leitor viria enxertada de poesia, de filosofia, de literatura. Talvez não uma resposta comum, ou aquela que o leitor espera, pois, na verdade, elas não são apenas escritoras. Dentro desse "Eu" que escreve há uma relação com o outro que as faz ser outras, isto é, para as filhas, elas são mães, para os maridos elas são esposas, amadas, companheiras; para cada pessoa diferente elas são professoras, amigas, feministas, mulheres de um intelecto elevado, mas também são clientes, membros de uma comunidade, talvez de um condomínio ou de alguma associação. Como diz Bakhtin, somos constituídos na relação eu-outro, pois o ponto é sempre o outro e o "eu" deve ser tirado do centro.

Na escrita, na leitura, viajamos, adentramos mundos grandes e pequenos porque segundo Andruetto (2012, p. 21) um "livro é uma viagem feita a partir de camadas e camadas de escrita, de sucessivas obediências à forma, para conseguir um tom, para encontrar um ritmo, para que soe bem, [...] ver por baixo algum resplendor disso que chamamos vida".

Tecemos, nesse diálogo, interações entre leitor e autoras, numa troca dialógica capaz de refletir e refratar a nossa vida pelas histórias, contos, lendas, levando-nos a dialogar com os personagens.

Situamos nesse contexto, primeiramente, a obra de Maria Teresa Andruetto, *O anel encantado*, que recebeu da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ) o selo "Altamente Recomendável", publicada na Argentina, originalmente em espanhol, e traduzido para o português por Marina Colasanti em 2016. Contém sete narrativas curtas, carregadas de nuances poéticas, sobre contos de fadas e lendas antigas, as quais foram contadas pelo pai à autora e aos irmãos.

As temáticas das histórias apresentam dramas humanos essenciais ao ser em constante formação pelo outro: o amor, a fidelidade, a busca pela felicidade e justiça, questões existenciais. Também aparecem sentimentos como por exemplo ciúme, preconceito, generosidade ou maldade, nobreza ou pobreza. E por ser traduzido por Marina Colasanti, que também escreve contos e põe neles tons mais poéticos, o livro ganha um aspecto de encantamento ao leitor.

Antes, porém, de nos determos às questões específicas de alguns personagens, situamos os sete contos num pequeno extrato, a fim de melhor dialogar com as histórias contadas, em que Maria Teresa Andruetto oportuniza ao leitor um adentramento na magia dos objetos encantados e lugares outros, até mágicos, onde há nobreza e a figura feminina, vivida pelas personagens, lindas mulheres ou princesas.

Um parêntese para o (re)conto de *Anel encantado* e *A moça tecelã*, não à moda poética das autoras femininas

Faremos um resumo de cada conto em uma linguagem simples, sem a mágica, as figuras de linguagem e o formato poético que encharcam o leitor de possibilidades outras, de fantasia, de inúmeras análises.

Dessa forma, para que fique a curiosidade da leitura, a vontade de chegar a vários outros conhecimentos de lugares, pessoas, costumes e o encantamento pelo "arranjo especial das palavras" usadas por Maria Teresa Andruetto para embeber o leitor, situaremos apenas o contexto de cada história do livro *O anel encantado*, publicado pela Global editora, em 2016, traduzido por Marina Colasanti.

O conto *A moça tecelã* foi publicado, em 2004, pela Global editora. Marina Colasanti possui a magia de encantar com palavras os seus escritos que entrelaçam leitor, personagens, narrador numa imagem que vai além dos nossos encantamentos, por meio do arranjo da linguagem poética e única.

Obra: Anel encantado - 7 contos

O primeiro conto O anel encantado, o que dá nome à obra, em tom poético, aborda a história da linda Efigênia, que tinha "olhos mais azuis que o lago de Constanza" (p. 13). O rei Carlos Magno se apaixona por ela. No entanto, no fluir da história, descobre-se que o anel da personagem era encantado e o rei, na verdade, encantava-se por qualquer pessoa que portasse esse anel e se apaixonou várias vezes por diferentes pessoas. Por fim, o anel cai no lago e esse rei apaixona-se mais uma vez, agora pelo lago de Constanza.

Na sequência, o próximo conto enreda sobre Os nove melros. Desta vez, o leitor viaja pelas colinas de Belbo, onde o rei Geraldo "era mesquinho e injusto" (p. 19). A filha, a princesa Geraldina, apaixona-se pelo carvoeiro do reino que, mais tarde, a ensina o nome dos pássaros e a trançar cordas. Na impossibilidade de ficarem juntos, a princesa decide ir embora

com seu amado. Após muito procurar e não encontrar a filha, o rei já envelhecido, em uma de suas caçadas, descobre que a princesa vive com nove crianças que cantam como melros numa casa rústica.

Ao final, o rei vê nove pássaros sobrevoando as colinas. Nesse encantamento, entre filhos e melros, a princesa apresenta suas nove crias voando no céu do reino.

A terceira história *A camisa do homem feliz* apresenta uma reflexão bem interessante ao leitor. A autora nos leva a Sião, onde vive o rei Ananda, pai da princesa Nan, a qual estava muito doente, pois "definhava de aborrecimento". Os sábios do reino advertiram de que ela se curaria ao vestir a camisa de um homem feliz. Sendo assim, todo o reino saiu à procura desse homem feliz, só que entre honrados, guerreiros, escribas, cultos, trabalhadores da seda, semeadores, fabricantes, pescadores, camponeses, nenhum homem feliz foi encontrado. Somente "o mais pobre dos plantadores de arroz respondeu que sim" (p. 27), mas, esse homem não tinha camisa.

Na quarta história, um sultão bastante cruel tinha como ocupação favorita "descobrir inimigos e destruí-los" (p. 31). Entretanto, numa dessas maldades, ele é surpreendido pela inteligência de uma mulher que dependia da sorte para que seu marido não fosse condenado à morte, e nesse conto *Pedras Brancas, pedras pretas*, a formosa Sadha, ao se ver enganada pelo crudelíssimo sultão, quando este pega duas pedras pretas e as coloca na mão da mulher, sendo que o combinado seria uma branca que condenava a morte e uma preta que livraria o marido da triste sina, "ela afrouxou apressada os dedos e uma daquelas

pedras pretas caiu no chão, confundindo-se com as demais pedras do caminho" (p. 32). Assim, a astuta mulher mostrou a todos que a pedra que caíra no caminho era a branca, já que restava na outra mão a pedra preta da liberdade.

A antepenúltima e quinta história nomeada *De luz e sombra*, é encantadora pela aliterações e assonâncias, apresenta um jogo, um castelo de cartas, segundo a autora. E em "uma praça verde salpicada de heliotrópios e jasmins daquela cidade antiga povoada de torres e campanários, havia um banco varado de sol" (p. 37). Um homem, naquela praça perfumada esperou a sua amada, ficou às escuras, esperando por toda a noite. Foi embora cheio de sombras e cego de tristeza, não conseguiu ver que a amada o esperava em outro banco da praça.

No sexto e penúltimo conto, a princesa Halima foipresa em uma torre de Bagdá, pelo rei Otoman, sem piedade. Almanzor, pai da princesa, oferece uma recompensa àquele que a resgatasse. Muitos tentaram, mas em vão não conseguiram por diferentes motivos. Mas um barbeiro de Bagdá, "para respirar de novo aquele perfume de nardos" (p. 44) partiu para salvar a princesa. Após muito tempo, enfim o barbeiro a encontrou, sem perceber que o tempo havia passado, sentia ainda o cheiro de nardos, lembrou da beleza de Halima, porém ambos perceberam que haviam envelhecido, não tinha mais recompensa, nem beleza, tudo foi perdido, menos o cheiro de nardos.

O último conto da obra intitulado *A mulher do lacinho,* uma cortesã jovem e bonita, bem vestida, mas "não usava joias, apenas uma fita preta no meio do pescoço arrematada por um laço" (p. 50). Noite adentro, no encantamento e intimidade

com carícias na misteriosa mulher, aquele homem quis desatar o lacinho, entretanto, envolta em mistério, a moça o fez jurar nunca desfazer o laço. Dominado pelo desejo de descobrir o segredo, ele a acariciava e ao perceber "que ela desfalecia de amor, puxou a fita. O laço desfez e a cabeça da jovem caiu rolando pelas escadarias (p. 51).

Conto: A moça tecelã

A moça tecelã, no conto, vai bordando no tear a sua história. Tecia peixes para comer, tecia castelos, cavalos, empregados. Construiu também um marido e sonhou com lindos filhos. Porém, ao se sentir infeliz pelos mandos e desmandos do companheiro, colocou a lançadeira do tear a desfazer o que havia tecido. Desteceu casa, castelo, tudo e, por fim, desteceu aquele homem que a explorava no tear porque cada vez mais só queria bens materiais e posses, não restando nem o chapéu.

Trocas dialógicas entre as personagens do livro *O anel* encantado, de Teresa Andruetto, e as do conto *A moça* tecelã, de Marina Colasanti

Ao proporcionar um diálogo entre as personagens da obra de Andruetto e de Marina Colasanti, algumas ideias permeiam a nossa memória porque a nossa vida real de mãe, esposa, filha já esteve com essas fronteiras patriarcais carregadas de uma estrutura familiar que cada vez mais acentua o machismo. É algo cultural que vem desde a infância, pois os pais educam o "filho homem" para exibir seu sexo e implanta na cabeça do menino a noção de que macho pode tudo, menina nada pode, e seu sexo deve ser escondido, represado e recluso. As autoras expõem suas ideias de forma a nos levar a cotejos com outras obras e

a comparar, inclusive, como nossa vida real, quiçá medíocre de mulheres que miram-se nos "exemplos daquelas mulheres de Atenas" (BUARQUE, 1976).

O que ilustra isso é o que diz Lya Luft, (1996, p. 107) "impossível não perceber a reinvenção de uma linguagem feminina já pronta a um só tempo plenitude e privação, orgulho e insegurança". Ora, na escrita de Luft, muitas mulheres possuíam como objetivo e "ideal de vida" ser do lar, ter filhos, criá-los limpos e bem-educados, ser uma boa cozinheira e faxineira da casa, a fim de agradar o marido e ser exemplo, tanto na literatura como na sociedade. Esse tipo de personagem está presente, por exemplo, no conto *O silêncio dos amantes*:

Eu era uma pessoa muito prática, para mim importava o presente. Vivia ocupada sendo feliz, tentando fazê-lo feliz, organizando família, parindo filhos, levando as crianças para a escola, indo às reuniões de pais. Estava distraída sendo fútil, sendo alegre, sendo realizada com meu marido amado e meus filhos saudáveis, gastando pouco em roupas minhas, botando termômetro quando um deles estava com febre, fazendo bolo nas tardes de sábado. (LUFT, 2008, p. 43)

Nesse caso, não havia o prazer somente dela. Fazer "bolo nas tardes de sábado" era o que a deixava feliz porque assim estava acostumada, "vivia ocupada sendo feliz". Entretanto, estava consciente de não ter sido de tanta serventia ao marido, uma vez que lamenta, na sequência do conto: "Apesar de todos os pratos que lavei, [...] das flores que botei na sala, do muito que economizei, dos filhos que pari, cuidei e encaminhei, do carinho bom que partilhei – não tive grande valor para ele" (LUFT, 2008, p. 44).

A sensação de não ter valor para o marido está presente, também, no conto *A moça tecelã*, de Marina Colasanti.

Dias e dias, semanas e meses trabalhou a moça tecendo tetos e portas, e pátios e escadas, e salas e poços. A neve caía lá fora, e ela não tinha tempo para chamar o sol. A noite chegava, e ela não tinha tempo para arrematar o dia. Tecia e entristecia, enquanto sem parar batiam os pentes acompanhando o ritmo da lançadeira. (COLASANTI, 2004, p. 62)

Atualmente, não raro, ainda encontramos muitas "moças tecelãs" e outras personagens como a do conto *O silêncio dos amantes*, de Lya Luft, que mantêm a casa tanto no sentido financeiro quanto organizacional e, além de tudo isso, trabalham fora de casa. Esse é um drama vivido por várias mulheres de nosso cotidiano, inclusive por mim, esse "eu" que vos fala neste artigo, tinha a mesma sensação, "a noite chegava, e ela não tinha tempo para arrematar o dia" (p. 62). Como interlocutora desses contos também eu faço perguntas ao texto ao me identificarcom a moça tecelã, porque fui uma dessas tantas, ou seria tontas? Pergunto ao leitor porque em nosso inconsciente, parece-nos culpa, mesmo com inúmeras tentativas de querer agradar o marido, todas eram em vão porque recebia em troca a humilhação, o subjugo, o desprezo, a violência, a agressão psicológica.

Sobre esta questão, Rosa Cuba Riche (1999, p. 135) diz que "Ao aprofundar nos dramas humanos refletidos esteticamente nas personagens das obras contemporâneas da literatura infanto-juvenil brasileira, temas do real cotidiano ganham relevância". Sim, é relevante notar que no conto *Anel encantado*,

como já fora resumido, Ifigênia foi tratada como um objeto pelo rei Carlos Magno: "Mandou levar para o seu quarto o cadáver embalsamado da moça" (p. 14). Na verdade, o encantamento estava no objeto portado pela personagem. Logo, assim que o anel foi retirado de debaixo da língua de Ifigênia, o rei apaixonouse pelo próximo que pegou o anel nas mãos.

Da mesma maneira, o marido tecido pela moça tecelã agia como se fosse o dono dela. Havia interesse apenas pelo bens materais, porque "tecia a mulher os caprichos do marido, enchendo o palácio de luxos, os cofres de moedas, as salas de criados" (p. 62-63). Nesse ir e vir de pensamentos dialógicos acerca de um personagem e outro, "podemos fazer conexões com nossas vidas. [...] fazer uma pergunta" (GIROTTO; SOUZA, 2010, p. 25). E quantas mulheres, hoje, tecem os caprichos dos maridos? Claro que antes de terem maridos, já teciam os caprichos do pai, o que intitulamos de fronteiras patriarcais.

Foi o que aconteceu no segundo conto da obra de Andruetto, *Os nove melros*. O rei era pai de Geraldina, a princesa. "Geraldo era mesquinho e injusto. E só para a filha acumulava riquezas" (p. 19). Obviamente, a filha não podia fazer o que bem entendesse com todo o dinheiro do pai e, por isso, "A princesa está só. Só, naquele palácio triste" (p. 20). Nesse sentido, Girotto e Souza (2010, p. 45) continuam dizendo que os leitores estratégicos "procuram respostas para as suas perguntas". Então, neste diálogo, perguntamos o que significa a palavra "só" no contexto? Lembrando que a palavra "pode assumir *qualquer* função ideológica, estética, moral, religiosa" (VOLOCHÍNOV, 2018, p. 99), uma vez que ela está imbuída de sentido ideológico

ou da própria vivência. Assim, a palavra "só" pode ter o sentido de "só" de sozinha, sem ninguém, ou "só" de somente, "só, naquele palácio triste" (p. 20).

Ao dialogar com a personagem a moça tecelã, fazemos o link de que ela também estava só "sozinha" e só "somente", naquele lugar. E por se sentir assim, idealizou o "príncipe encantado" e logo teceu um marido. Antes de mais nada, "O moço meteu a mão na maçaneta, tirou o chapéu de pluma, e foi entrando em sua vida" (p. 60). De igual forma fazemos um link da solidão da princesa Geraldina, da moça tecelã e *A mulher do lacinho*, do último conto do livro de Andruetto. Entre tantas mulheres num baile à fantasia, o personagem homenageado Longobardo, que tinha a "natureza intrépida e selvagem" (p. 49), escolheu a cortesã "jovem e bonita", que, ao contrário das outras mulheres, não usava joias, apenas uma fita preta no meio do pescoço arrematada por um laço" (p. 50).

Como já vimos no resumo desse conto, o homem descumpre a promessa feita à jovem e desata o laço, "quando esteve seguro de que ela desfalecia de amor, puxou a fita" (p. 51). Assim, perguntamos: quantas mulheres como essa há na sociedade? O homem promete amor, fidelidade, companheirismo, respeito e, quando elas menos esperam, são atacadas violentamente. Quantas cabeças já rolaram pelas escadarias como "a mulher do lacinho"? Este é um modo de dizer no sentido de a mulher não poder usar a inteligência, estar à frente de seu tempo como foi a poetisa Cora Coralina e tantas outras escritoras que defendiam o feminino em suas produções.



Para Zolin (2009), a mulher que tentasse usar seu intelecto, ao invés de explorar sua delicadeza, compreensão, submissão, afeição ao lar, inocência e ausência de ambição, estaria violando a ordem natural das coisas, bem como a tradição religiosa (ZOLIN, p. 164). Aliamos a isso a ideia de que as mulheres não tinham o poder da fala. Assim, erroneamente "[...] a condição de subjugada da mulher deve ser tomada como sendo de vontade divina" (p. 164), segundo Zolin (2009).

Diante de tudo isso, percebemos o valor estético presente nos contos de Teresa Andruetto e de Marina Colasanti. E embora não tenhamos *linkado* o diálogo sobre todos os personagens, é possível perceber que as mulheres, nos demais contos, eram solitárias ou foram obrigadas a ficarem sós. Da mesma forma, tanto o pai quanto o marido valorizavam a riqueza e os bens materiais, não enxergavam filhas ou esposas. Isso pode ser constatado nos contos: *A camisa do homem feliz* (p. 25-27), *Pedras brancas e pedras pretas* (p. 31-33), *De luz e sombra* (p. 37-39), *Perfume de nardos* (p. 43-46), entre outros.

Nestas trocas dialógicas, o signo na arena de luta "não é somente uma parte da realidade" (VOLOCHINOV, 2018, p. 93), mas ele "reflete e refrata" a realidade em transformação, visto que nesse transformar está o "eu" de cada um, não como uma personagem, mas um ser expressivo e falante da palavra viva; portanto, o meu "eu" é aquele que usa a contrapalavra sendo um ser responsivo e único do lugar onde fala. E em primeira pessoa do singular, deixo o uso do pronome na terceira pessoa do plural, e reporto a mim, nesse momento, como ser da linguagem e como escritora que produziu um enunciado neste capítulo no espaço-tempo, no cronotopo como reverbera Bakhtin (2011).

As escritas literárias sempre me deram colo, me afagavam, me tiravam aquele "nó da garganta". Diante do subjugo, da violência doméstica, do desespero por ser proibida de estudar e de atrocidades outras que jamais pude entender o porquê ou para que, também estava só num casamento, o qual eu não podia destecer como fizera a moça tecelã. Faltavam o encanto, a magia e o fio que eu pudesse puxar. Eu precisava da "linha clara" e do "delicado traço de luz" para começar vida nova. Enquanto não vinha o sonhado, eu escrevia diários, escrevia cartas para Deus e lia, "um bom livro em meio à fome e às calamidades?"(ANDRUETTO, 2012, p. 24). Sim, eu lia muito. Insistia em ir para a Universidade estudar, ler, escrever, aprofundar no conhecimento de autores vários e ter um ser que me escutasse, olhasse para mim e me valorizasse como pessoa e juntasse meus pedaços espalhados:

Porque literatura, mesmo assim, é essa metáfora da vida que continua reunindo quem fala e quem escuta num espaço comum, para participar de um mistério, para fazer que nasça uma história que pelo menos por um momento *nos cure de palavra*, recolha nossos pedaços, junte nossas partes dispersas, transpasse nossas zonas mais inóspitas, para nos dizer que no escuro também está a luz, para mostrarmos que tudo no mundo, até o mais miserável, tem seu brilho. (ANDRUETTO, 2012, p. 24, grifos da autora).

Sendo assim, como diz Mário Quintana, no seu *Poeminho do contra*:

Todos esses que aí estão atravancando meu caminho,

Eles passarão...
Eu passarinho!"

(QUINTANA, 2005, p. 257)

Certamente passou. Os problemas são efêmeros e continuei resistindo, estudei não para conseguir um diploma apenas, todavia, minha independência em seus sentidos outros. Após dez anos de busca, encontrei "linha clara para começar o dia". Nos dias atuais, é possível ler um outro verso de Quintana: "ninguém há de arrancar-me a luz sagrada!" (2005, p. 26), porque sem medo, sem culpa, sem o desprezo, meu "eu" feminino encontrou abrigo na literatura para mostrar-nos "que tudo no mundo, até o mais miserável, tem seu brilho" (ANDRUETTO, 2012, p. 24). E, ainda, mostrar que nasce uma história sempre para nos curar, nos tirar do prumo e nos devolver diferente, bem diferente, como cantou Chico Buarque (1976) em *Mulheres de Atenas*, ousando não mais despir

[...] pros maridos, bravos guerreiros de Atenas Quando eles se entopem de vinho Costumam buscar o carinho de outras falenas (BUARQUE; BOAL, 1976)

Considerações finais

Neste capítulo, abarcarmos várias vertentes da questão da mulher no sentido de reconhecer o valor estético da produção literária de escritoras capazes de nos levar à reflexão de nosso ser como mulher no mundo. O aporte teórico e bibliográfico foi e ainda será de fundamental importância para outras reflexões. As obras selecionadas para a prática leitora compuseram um mosaico lírico nos contos de Marina Colasanti e Maria Teresa Andruetto que colaboraram para a emancipação humana e crítica da mulher. Como também, convocaram um olhar atento dos homens.

Não por acaso, ao longo de nossa contrapalavra, neste texto, enfatizamos a importância de nos aventurarmos a ler mais, a criticar nossas próprias ações como mulheres, professoras e mães que formam os próprios filhos.

Salientamos que, ao recontar as obras, mesmo sem a fidelidade à linguagem poética abordada nos contos, tomamos consciência de que as autoras com leveza e dinamismo tratam de uma temática bastante pertinente aos nossos tempos-espaços, mesmo havendo, ainda, uma exclusão histórica da autoria das produções femininas na área da da literatura.

Logo, como facilitadores de leitura, tomamos decisões, articulamos nossos projetos de dizer como forma de avaliar a dimensão do papel que exercemos diante da política educacional, ao formar criticamente o aluno e, como consequência, contribuir para a formação humana. Portanto, o professor, na sala de aula, deve assumir a postura não só daquele que faz parte desse processo como também daquele que é capaz de transformar a realidade a partir do momento em que desvela e investiga a sua própria ação dando-lhe um significado novo. Dessa forma, as exigências sociais e a experiência de vida dos alunos contribuirão para o aprimoramento do seu ser expressivo e falante da linguagem em suas diferentes dimensões.

Sendo assim, de acordo com o fundamento do círculo de Bakhtin, que é o dialogismo na interação humana, por meio da leitura desses contos, vamos nos constituindo "eu" e "outro"na linguagem como seres humanos.



Referências

ANDRUETO, Maria Teresa. *Por uma literatura sem adjetivos*. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2012.

ANDRUETTO, Maria Teresa. O anel encantado. São Paulo: Global, 2016.

BAKHTIN, Mikail. *Para uma filosofia do ato responsável*. Tradução de Valdemir Miotello & Carlos Faraco. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

BAKHTIN, Mikail. O todo temporal da personagem (A questão do homem interior – da alma). *In:* BAKHTIN, Mikail. *Estética da criação verbal*. Tradução dePaulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, p. 91-126, 2011.

BUARQUE, Chico; BOAL, Augusto. Mulheres de Atenas. *In*: BUARQUE, Chico; BOAL, Augusto. *Meus caros Amigos*. 1976. Disponível em: https://www.letras.mus.br/chico-buarque/45150/. Acesso em: 3 dez. 2021 [fragmento].

COLASANTI, Marina. A moça tecelã. *In:* COLASANTI, Marina. *Um fio de prosa.* São Paulo: Global, p. 59-64, 2004.

GIROTTO, C. G. G. S; SOUZA, R. J. Estratégia de leitura: para ensinar alunos a compreender o que leem. *In*: SOUZA, R. J. de. *et al. Ler e compreender:* estratégias de leitura. Campinas: Mercado das Letras, 2010.

LUFT, Lya. O rio do meio. São Paulo: Mandarim, 1996.

LUFT, Lya. O Silêncio dos Amantes. Rio de Janeiro: Record, 2008.

MEIRELES, Meireles. *Poesia completa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, p. 80, 1993.

QUINTANA, Mário. Poesia Completa. *In:* QUINTANA, Mário. *Caderno H.* São Paulo:Nova Aguilar, p. 257, 2005.

RICHE, Rosa Maria Cuba. Literatura infanto-juvenil contemporânea: texto/contexto – caminhos/ descaminhos. *PERSPECTIVA*, Florianópolis, v. 17, n. 31, p. 127-139, jan./jun., 1999. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10711/10216. Acesso em: 03 dez. 2021.

VOLOCHINOV, Valentin. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*: problemas fundamentais do método sociológico na ciência e na linguagem. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2018.

ZOLIN, Lucia Osana. Crítica Feminista.*In:* BONICCI, Thomas;ZOLIN, Lucia Osana. *Teoria Literária:* Abordagens Histórias e Tendências Contemporâneas. Maringá: EDUEM, 2004.



MARINA COLASANTI NA VOZ DE UMA MOÇA TECELÃ

Daiane Lopes¹

A voz feminina na literatura brasileira ganha evidência a partir da década de 1970. Obviamente, antes disso, relevantes nomes já se faziam perceber, como Cecília Meireles, Rachel de Queiroz e Lygia Fagundes Telles. Ainda assim, os estudos sobre a temática eram escassos, contribuindo para a percepção de que a mulher tinha pouco espaço nos sistemas de representações simbólicas. Não é sem motivo que algumas tentativas de ingresso de mulheres ao mundo das letras se fizeram, majoritariamente, por manifestos e pela produção de histórias e de poesia para crianças.

De acordo com Schmidt (1995), a negação da legitimidade cultural da mulher como sujeito do discurso, exercendo funções de significação e de representação, encontra suas razões na concepção de criatividade postulada pela ideologia patriarcal de que os homens criam e as mulheres procriam e em nossa tradição estética, de base europeia, que definiu a criação artística como um dom masculino. O papel secundário da reprodução coube à mulher. O corpus de nossa literatura possui estreita relação com a tradição literária, o que evidencia a cumplicidade entre as práticas culturais discursivas de nossa cultura e a prática social dessa sociedade patriarcal, que sempre teve como objetivo a neutralização da mulher.

Por isso, a inserção da mulher na literatura deve ser considerada um ato político, "pois remete às relações de poder

¹ Professora Dra. da Universidade de Santa Cruz do Sul. E-mail: daianel@unisc.br. Lattes: http://lattes.cnpq.br/1286802672028765.

inscritas nas práticas sociais e discursivas de uma cultura que se imaginou e se construiu a partir do ponto de vista normativo masculino, projetando o seu outro na imagem negativa do feminino" (SCHMIDT, 1995, p. 185).

De acordo com a autora, o desenvolvimento da cultura se pautou por um paradigma humanista, representando um conjunto de práticas que compõem o processo social, a partir de um padrão de organização que estabelece uma totalidade social. Ao considerar o mundo como algo não contraditório, com identidade coesa e estável, tal paradigma reprime a diferença. Um exemplo está no exame de nosso passado, em nossa história de dominação e na presença de mecanismos exclusivos que compuseram o nosso processo cultural.

Nossa cultura projetou a ilusão da homogeneidade graças ao violento processo de repressão, recusando-se a aceitar as marcas deixadas pelo outro, já que representavam uma ameaça à visão idealizada e metafísica do sujeito. Por isso, levantar as questões de gênero na literatura significa "implodir as balizas epistemológicas do sistema de referência de nossa cultura e fazer emergir à tona as relações da cultura e da visão canônica da literatura com sistemas elitistas de distribuição de poder e estratégias de exclusão/opressão" (SCHMIDT, 1995, p. 187).

No espaço da cultura e da literatura, a experiência feminina sempre foi vista como algo menor, excluída, inclusive, do discurso do conhecimento. No século XIX, escritoras lutaram contra incertezas, ansiedades e inseguranças quanto ao papel de autora, quanto à sua autoridade discursiva para afirmar e representar determinadas realidades. Aos poucos, o feminino

passa a ser um modo de representar a resistência do sujeito consciente.

Nessa perspectiva, a atualidade nos mostra que a literatura produzida por mulheres representa tanto a conquista da identidade quanto a da escritura:

Ultrapassados os preconceitos e tabus com relação ao potencial criativo feminino, vencidos os condicionamentos de uma ideologia que a manteve nas margens da cultura, superadas as necessidades de apresentar-se sob o anonimato, de usar pseudônimo masculino e de utilizar-se de estratégias para mascarar seu desejo, a literatura feita por mulheres hoje, se engaja num processo de reconstrução da categoria "mulher", enquanto questão de sentido e lugar potencialmente privilegiado para a reconceptualização do feminino, para a recuperação de experiências emudecidas pela tradição cultural dominante. (SCHMIDT, 1995, p. 188)

Schmidt observa que a escrita feminina se inscreve em uma prática micropolítica. As noções de diferença e de sujeito foram reconstruídas e houve uma ruptura da hegemonia do idêntico, o que promoveu um redimensionamento da noção de cultura em termos de inclusão da multiplicidade, heterogeneidade e legitimidade de outros sujeitos sociais e discursivos.

Marina Colasanti está nesse quadro, pois produz práticas libertadoras, dando visibilidade para o que foi silenciado e posto em um plano secundário, ou seja, a voz feminina e a literatura infantil e infantojuvenil. Carrega, ainda, as marcas de viajante, de estrangeira, e da inserção em um continente que possui sinais de um processo sofrido de colonização.

A voz feminina nas histórias maravilhosas de Colasanti

O mundo das narrativas maravilhosas está atrelado ao que é real, cotidiano, posto que apresenta situações possíveis de serem enfrentadas na realidade. Mas, em todas elas, os desafios são solucionados de uma maneira fantástica, infelizmente, distante da vida.

Conforme a nomenclatura, foram extraídas de versões orais, originárias dos povos da Antiguidade. Os contos folclóricos, que foram transformados em literatura infantil, ganharam formas que são transmitidas de geração em geração. Duas delas, conceituadas da mesma maneira para alguns estudiosos, recebem destaque pelo grande papel que desempenham na literatura infantil: os contos maravilhosos e os contos de fadas.

Citamos o fato de que a literatura infantil se apropriou de tais formas, visto que o fenômeno "literatura" é muito mais recente na história da humanidade. Em tempos remotos, ninguém refletia sobre ele, apenas se produziam textos. E, como sabemos, os contos de tradição popular, inicialmente, foram difundidos pela modalidade oral. Com a recolha, realizada por Perrault e pelos irmãos Grimm, imortalizaram-se através da escrita, tecnologia que possibilitou o conhecimento de tais textos até a atualidade.

Para iniciarmos esta breve definição, é importante ressaltar que todo conto de fadas é um conto maravilhoso, mas que nem todo conto maravilhoso é um conto de fadas. As distinções entre ambos centram-se nas fontes originárias, bem como nas problemáticas que apresentam. Ambas as narrativas pertencem ao mundo maravilhoso, ou seja, quase não apresentam diferenças no nível da forma.

No entanto, os contos maravilhosos, que têm como origem as fontes orientais, são constituídos sem a presença de fadas. Mesmo assim, situações fantásticas são apresentadas durante o texto, como por exemplo, animais que falam e objetos mágicos. Para Coelho (1998), o eixo gerador do conto maravilhoso é uma problemática social que se explicita através do desejo de autorrealização do herói, na maioria das vezes, relacionada às suas características socioeconômicas. Além disso, os contos maravilhosos podem estar associados, também, aos ritos de passagem, ou seja, narrativas em que, após enfrentar determinada situação, a personagem principal se coloca em uma posição diferenciada da inicial:

Os contos de fadas, narrativas de origem celta, desenvolvem-se dentro da magia feérica (reis, rainhas, príncipes, princesas, fadas, gênios, bruxas, gigantes, anões, objetos mágicos, metamorfoses, tempo e espaço fora da realidade conhecida, etc.) e têm como eixo gerador uma problemática existencial. (COELHO, 1998, p. 13)

Como observamos, os contos de fadas condizem com o universo do maravilhoso, uma vez que abarcam questões referentes ao encantamento e nos remetem ao mundo fantástico. Por esse motivo, podemos afirmar que os contos de fadas também são contos maravilhosos. É importante observar que, na maioria dos contos de fadas, a figura feminina é a que soluciona as situações desafiadoras que a narrativa expõe, de certa forma, constituindo-se como verdadeira fada.

Lembramos o fato de alguns estudiosos utilizarem as nomenclaturas (contos de fadas e contos maravilhosos) indistintamente. Para André Jolles (1976), o termo conto

maravilhoso é definido como uma "forma simples": obedece a um padrão que não se modifica ao ser recontado, permanecendo através dos tempos. As inúmeras variações não o deixam perder a sua estrutura fundamental, ao contrário da "forma artística", a qual possui uma autoria e a cada reconto perde sua particularidade.

Ainda de acordo com o autor, as personagens, os lugares e os tempos não têm uma precisão histórica. Basta lembrarmonos da expressão "era uma vez", através da qual é impossível se definir o tempo dos acontecimentos, que, na narrativa, acontecem como deveriam acontecer. Em relação às personagens, não há personalidade ou subjetividade, elas são caracterizadas como tipos (a madrasta má, a mãe boa, a princesa frágil, etc.).

Fugindo dos conceitos tradicionais, Marina Colasanti apresenta ao leitor outra possibilidade de conto de fadas, fruto de um processo racional e atrelado à palavra escrita. Embora cumprindo as regras citadas – não precisão histórica dos lugares e tempos, personagens sendo caracterizadas como tipos – a autora não produz recolhas, ela é a criadora de seus textos, que não são frutos da oralidade.

A escritora é reconhecida e se reconhece como uma relevante escritora de contos de fadas. Em um documentário produzido para a Editora Global, em 2015, na ocasião do lançamento da obra *Mais de cem histórias maravilhosas*, ela afirma que, no Brasil, não há ninguém que trabalhe com esse tipo de narrativa como ela. Diz que sua produção nesse gênero possui significativa qualidade, e que, por isso, em nosso país, não percebe ninguém melhor do que ela nessa prática, somente tão

bom quanto. Na obra referida, ela compila cento e dezessete narrativas maravilhosas.

Segundo Marina, conto maravilhoso é o nome técnico atribuído ao conto de fadas. Procura utilizá-lo porque a segunda nomenclatura traz consigo a compreensão de que sejam histórias direcionadas, apenas, ao público infantil. Na verdade, são textos verticais, que servem para qualquer idade. Isso se deve ao fato de estarem ligados, pelo gênero e pela história, à essência do ser humano, ao campo dos sentimentos, das emoções mais profundas. Os múltiplos sentidos gerados por essas narrativas estabelecem diálogos entre o hoje e o antes, entre o hoje e o amanhã; uma conversa do hoje aqui e do hoje em todo lugar.

Nesse documentário, Marina ressalta que não é uma autora da oralidade. Considera-se uma pessoa da palavra escrita. Em sua infância, não teve "babá de contar causos". Nessa fase, sempre esteve presente alguém que lia histórias a ela, indivíduos que se apoiavam em livro, não na contação oral. Por isso, a forma de seus contos é racional; não deriva de uma recolha.

Mesmo tendo suas regras próprias, a escritora considera que o gênero conto de fadas não exige a característica oralizante, necessariamente. Quando os produz, ela procura criar uma narrativa rica, densa, tenta ser nova no texto. No entanto, segue a sua decisão intelectual, que se consolida na palavra escrita, e respeita as coisas que não entende, pois os contos de fadas estão ligados a terrenos distantes da formação, perto dos mitos. Para produzi-los basta sentir, se emocionar.

Apesar de trabalhar ligada à razão, afirma que os contos de fadas não podem ter razão. Eles precisam vir, surgir como um

acontecimento. Para a autora, os contos nascem como presentes de deuses e são o que possui de mais precioso. Quando chegam de muito longe, surpreendem-na e a comovem.

Eliana Yunes (2013), que apresenta a obra *Como se fizesse um cavalo*, ressalta que, com seus textos, Marina Colasanti promove a abertura de um mundo inconsciente para idades muito diferentes. Através de sua obra, o leitor pode olhar para dentro de si e se perguntar coisas.

Yunes assegura que, na obra de Colasanti, não há aprisionamento em um só gênero, o que ocorre é um desdobramento do traço poético. A escritora expõe suas vivências de forma implícita e impregna os seus textos de uma cultura feita de imaginário, que gera a realidade da obra.

Ainda, para a estudiosa, narrar é um modo efetivo de existir, uma forma de garantir a história a qual pertencemos e que nos pertence. Define nossas histórias como autoficções, que é o mesmo que autobiografias. A história de Marina Colasanti é dupla, ela possui duas versões de si mesma:

[...] ambas escritoras, uma enlevada pela palavra do outro que se entremeou visceralmente à sua, outra em que, distanciada e ao mesmo tempo no meio do mundo, o lê. Marina, de voz mansa e suave, não tem temperamento das fadas dos contos mágicos que leu, mas sob o olhar etíope, na pele clara emoldurada por cabelos ruivos, habita uma pensadora perspicaz de sua própria história e da cultura. Suas fadas subvertem o mundo e se, por um lado, põem a mão na massa e servem a mesa com trutas perfumadas, por outro vão à luta por causas que não dependem de varinha de condão. (YUNES, 2013, p. 9-10)



A partir de sua história de leitura, guardada na memória e à mostra na sua escrita, Colasanti constrói seus textos a partir da lógica da linguagem escrita, com a influência das antigas leituras da mãe, da babá, ou da avó. Com isso, a escritora nos conduz aos romancistas russos, aos poetas franceses, aos conterrâneos italianos, aos narradores americanos.

Na obra *Como se fizesse um cavalo*, Marina Colasanti (2013) diz não saber pensar a vida sem a palavra escrita e que vivenciou um deslizar natural das leituras que lhe eram lidas para as leituras próprias: "a impressão que me ficou é de sempre ter lido. E de sempre ter lido com encantamento" (p. 20).

Para ilustrar sua trajetória leitora, utiliza um episódio vivenciado por Michelangelo, na ocasião em que foi questionado sobre como esculpir um cavalo. E nos conta: "é simples, teria respondido o artista, pega-se um bloco de mármore bem grande, tira-se tudo o que não for cavalo, e o que sobra é ele, o equino" (COLASANTI, 2013, p. 20).

Dessa forma, a escritora passa a narrar a importância dos livros em sua existência, salientando que, para saber a justa medida do que eles fizeram por ela, bastaria tirar todos os livros de sua vida, o que sobrasse seria Marina Colasanti.

Recorda com encanto das vozes macias da mãe e da babá, que, sempre na presença do livro, lhes transmitiram as primeiras narrativas, os seus primeiros contos de fadas. Ou seja, a linguagem simbólica foi a primeira que recebeu da literatura.

Foram as fadas que a prepararam para os livros de aventura, para os livros sobre as ilhas maravilhosas e, até mesmo, para os romances de amor:

E o desmonte nem saiu da infância, mas agora, eu que ainda no ventre da minha mãe viajei de Itália para a Eritreia onde haveria de nascer na cidade de Asmara, e da Eritreia fui para Trípoli, e de Trípoli fui para Roma, e de Roma viajei Itália acima e Itália abaixo, até vir para o Brasil onde não pararia de viajar, agora tenho que dizer adeus a dois semelhantes meus, a dois como eu viajantes, que acompanhei em países distantes, aprendendo com a deles a minha própria viagem. Tenho que me despedir de Ulisses e Marco Polo! (COLASANTI, 2013, p. 30)

Em sua viagem leitora, como vimos, Marina empurra o Cavalo de Troia, chegando à importância dos mitos gregos: "Os mitos não são algo externo que aprendemos, são nossa realidade interior trazida à superfície" (COLASANTI, 2013, p. 33). E comenta que, sem leituras, teria saído da infância como uma toupeira, sem nenhuma boa história para preencher o tempo livre.

Na adolescência, se depara com os livros de amor romântico. Realiza leituras preparatórias, ginásticas para as viagens que viriam depois. Os livros surrealistas estimulam sua imaginação. Outros preservam os personagens mais queridos da infância. A poesia lhe mostra possibilidades de ver. E certos versos lhe fazem concluir que nem tudo pode ser dito com as palavras do cotidiano, é preciso buscar outras maneiras de apreender.

Quando adulta, ela se convence de que "tirar a leitura da vida adulta é bem mais complicado que desbastar bloco de mármore. Porque não basta tirar livros, é preciso desfazer pessoas, pois os livros são elementos de convivências diretas, mais íntimas" (p. 38). Assim, se recorda dos seus livros russos, dos franceses, dos italianos, dos americanos e dos espanhóis, já que cada um trouxe a ela um tipo de aprendizado diferente: os russos possibilitaram o aprendizado de estrutura literária; os americanos lhe apresentaram o texto essencial, a frase curta. Nesta fase, significativos foram os livros trazidos pela convivência: pelo casamento com o marido poeta, pela profissão, os dela e os dos seus colegas.

Finalizando, Marina conclui que nada seria sem os livros. Eles fazem parte de seu DNA, de suas vivências, de quem ela foi e da pessoa que se tornou:

Eu poderia tirar todo o mármore, toda palavra escrita, e ainda assim não chegaria ao que a leitura fez por mim, porque aquilo que eu poderia ter sido sem a leitura nunca existiu. Chegaria, porém, àquilo que já sei: que a leitura me fez assim como sou. Interagindo com meu DNA, com as circunstâncias da vida, com os encontros e os desencontros, mas sempre presente, ajudandome a elaborar cada gesto, cada ato. Ou, mais do que isso, fundindo-se com a vida para dar-lhe um sentido mais amplo. (COLASANTI, 2013, p. 43-44)

Na segunda parte da obra citada, a autora argumenta que não há uma única "entidade livro"; há um universo de livros diferenciados, criados para públicos diferentes e para desempenhar funções diferentes. Os livros, diversos, para públicos diferentes, constituem um fato cultural, já que carregam elementos reveladores da cultura de seu tempo. Os livros escritos hoje, por exemplo, trazem um olhar moderno sobre o mundo, mesmo voltados a outros tempos. Alguns são reeditados, possibilitando a manutenção de valores. Nesse sentido, comenta sobre a necessidade de respeito aos velhos, à

sabedoria dada pela experiência, pois "podemos mesmo afirmar que os livros não existem para contar histórias, mas para contar cultura, as histórias sendo apenas o meio de que a cultura se utiliza para viajar" (COLASANTI, 2013, p. 48).

Segundo Colasanti, se os livros são fatos culturais, todos eles são mercadorias. Estão à venda e se englobam no mercado, que é o que dita as regras. Através das bonecas, que também são fatos culturais, o mercado conta qual modelo de mulher quer-se imprimir nas meninas. As editoras ditam a escrita, a cultura e o pensamento de um país. Os livros de autoajuda representam nossa atualidade leitora, já que os seres humanos veem neles o aprendizado do como agir. Vivemos em "uma cultura que para saber como agir no amor, na insegurança, na solidão, no medo, naqueles sentimentos tão antigos quanto à espécie humana, precisa comprar um receituário" (COLASANTI, 2013, p. 49).

A falta de qualidade nos livros tem sido cada vez mais frequente. A massa de produção é espantosa e crescente, e os bons livros estão sendo empurrados para fora do mercado. A figura do grande editor, do patriarca cultural, aos poucos, está saindo de cena. Isso porque a Internet ofereceu à sociedade o gosto da rapidez e do dinheiro. A todo tempo, estamos expostos aos lançamentos de e-books na web. Os blogs literários estão carregados de resenhas elaboradas por indivíduos não autorizados no assunto. E o livro se encaixa em um espaço cada vez mais restrito.

Nesse sentido, Marina Colasanti (2013) alerta:

Arte não é casa da mãe Joana, onde qualquer um vai entrando sem pedir licença. Exige formação,



estudo, atualização constante. Demanda conhecimentos multidisciplinares, além de um tipo específico de sensibilidade. E literatura é arte. (p. 66)

É preciso tratar a arte com devido respeito. Colasanti, ao longo de sua produção, soube trazer o que há de melhor na literatura brasileira aos seus leitores. Seus contos se encaixam nesse quesito.

Marina Colasanti na voz de uma moça tecelã

A obra a ser analisada é ganhadora do prêmio Altamente Recomendável Para Crianças, FNLIJ, 2004 (figura 1). Em *A moça tecelã* (2003), Marina Colasanti aborda uma história encantadora, que faz parte do universo da reconstrução. Com sua máquina de tear, uma moça dá vida a vários elementos da natureza, e, inclusive, cria um marido. A partir disso, muitas interpretações podem surgir, considerando a relação entre uma mulher e um homem.

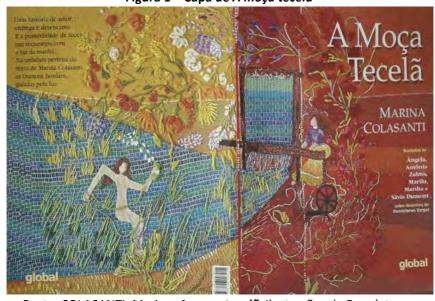


Figura 1 – Capa de A moça tecelã

Fonte: COLASANTI, Marina. *A moça tecelã*. Ilustrações de Demóstenes Vargas. Bordados Dumont. São Paulo: Global, 2004.

Primeiramente, é importante citar o aspecto intertextual. Por meio dele, podemos pensar em *Penélope*², de Ulisses, e no conto *A filha do moleiro*, também conhecido como *Rumpelstizchen*³, publicado, primeiramente, pelos irmãos Grimm. Além disso, outras publicações anteriores de Marina também dão suporte para que esse conto seja composto, pois, a partir de outras abordagens, também apresentam a questão da tecedura.

² Neste texto, a personagem, à espera de seu amado, tecia durante o dia, e desfazia a produção durante a noite. Dessa maneira, ganhava tempo, enganando os pretendentes que aguardavam pelo término do trabalho para que um deles fosse o escolhido. Assim como no conto de Marina, a personagem feminina, nesse texto, toma as rédeas de seu destino.

³ Nesta narrativa, um homem ganancioso obriga a mulher a tecer cada vez mais, trazendo-lhe cada vez mais riquezas. Apesar de os personagens masculinos terem a mesma postura gananciosa, a principal diferença entre as narrativas está na posição feminina, pois a moça tecelã não se deixa dominar e desfaz o que lhe causa infelicidade.

A moça, no conto, tinha o poder da criação. Algo que é atribuído a Deus fazia parte de suas habilidades. Ao tecer, tinha o poder de criar o dia e a noite e, inclusive, o homem. A fome podia ser saciada por ela com a tecedura de um lindo peixe, por exemplo.

Na verdade, o destino é tecido pela personagem, como se a mulher tivesse o poder de decisão sobre as coisas do mundo. Contrariando a perspectiva bíblica, que apresenta o surgimento da mulher a partir do homem, aqui, é a moça tecelã que toma a decisão de trazer um homem para fazer parte de sua vida: "Mas, tecendo e tecendo, ela própria trouxe o tempo em que se sentiu sozinha, e pela primeira vez pensou como seria bom ter um marido ao seu lado" (COLASANTI, 2004, p. 6).

Marina Colasanti também subverte o posicionamento cultural de que o casamento seja algo sagrado, que não possa ser desfeito. Nele, a protagonista, repleta de autonomia, desfaz o marido e, mais uma vez, comprova que ela é a criadora de seu próprio destino, não considerando esta ação como um pecado, mas como um modo de reconstruir a sua vida.

Há, no conto, também, a representação da dualidade humana. Marina mostra que o ser humano se baseia em contradições e que são elas que impulsionam as mudanças. A temática central da obra nos impulsiona a pensar no contraponto existente entre o amor e a liberdade. Amando aquele homem, ela pensou em ter um companheiro que também a amasse, que com ela pudesse ter filhos e ser feliz. Mas, se para conservar o amor, ela precisava estar condicionada aos desejos dele, preferiu desfazer toda a sua construção e amar a si própria, tomando

uma decisão: "Depois desteceu os criados e o palácio e todas as maravilhas que continha. E novamente se viu em sua casa pequena e sorriu para o jardim além da janela" (COLASANTI, 2004, p. 13). Entre o amor e a liberdade, a moça escolheu a liberdade, pois era o que lhe trazia o amor próprio.

Outra dualidade existente no conto está entre a afetividade e os bens materiais. Ao descobrir que o tear lhe trazia conforto, o homem esqueceu-se dos filhos, do carinho e quis fazer da mulher uma escrava do trabalho. Deste modo, o que se evidencia, também, é a dualidade entre a autonomia e a submissão (figura 2). Da mesma forma que a moça se torna, no início da narrativa, submissa aos desejos do marido, ele também fica submetido ao poder do trabalho dela. Há, igualmente, uma desconstrução do padrão cultural, em que o homem é o provedor do sustento da família, pois a personagem masculina está submetida às condições materiais que a mulher pode-lhe oferecer. Entretanto, afetivamente, ele não dependia da moça, e, ao contrário, isso acontecia com ela.



Figura 2 - Submissão em A moça tecelã

Fonte: COLASANTI, Marina. A moça tecelã. Ilustrações de Demóstenes Vargas. Bordados Dumont. São Paulo: Global, 2004.

Outro viés interpretativo, o da psicanálise, nos faz pensar que os acontecimentos na narrativa podem estar ligados ao inconsciente, ao sonho. Talvez, as ações pudessem ser fruto da imaginação da moça tecelã. Por sua condição de mulher pobre, talvez, somente em sua imaginação aqueles desejos todos pudessem ocorrer: queria ser livre, independente, queria escolher o seu destino, com quem se casaria, e ter a possibilidade de desfazer o casamento sem julgamentos sociais. Na verdade, o que incide de concreto no conto pode ser, apenas, uma simbologia. Quem sabe seja apenas o simbólico que lhe trouxe o poder de ser a dona de sua vida. No plano real, quiçá a mulher precise viver de acordo com as normas sociais, criando, assim, dois modos de vida, instituindo uma vida simbólica paralela à real.

A personagem também apresenta certa dubiedade em seus sentimentos e ações. Como comentamos, ora se mostra independente, ora submissa, ora triste, ora alegre. Quis ter um marido, quis estar só novamente. A mulher moderna tem essa postura. Pode expor os seus sentimentos, pois apesar de ter conquistado a independência, não deixou de ser mulher, sente de forma muito particular.

Evidenciada no texto está a temática da relação do poder do homem e da mulher. Toda a independência criativa que a mulher possuía se desfaz com a chegada do homem, mesmo que seu poder de tear não seja desfeito. Mesmo assim, o poder masculino, na obra, é mais evidente que o da mulher: ele escolhe o quarto mais alto como o espaço de tear dela e diz que era para que ninguém soubesse do tapete. O homem também é o possuidor das chaves. A mulher, mesmo sabendo do seu poder, que sem ela ele não existiria, se submete aos seus desejos, pois via no casamento algo indispensável para a sua vida e, praticamente, inicia a perda de sua identidade e de seus sonhos.

Entretanto, Colasanti, defensora do feminismo, além de, enquanto mulher, escrever, constrói uma personagem que pode ser estudada sob esse viés. Desconstrói o movimento tradicional e faz com que o homem seja subordinado à figura feminina. Tanto é que o marido é criado a partir do desejo dela. A importância da mulher também está relacionada a isto: à possibilidade de gerar vidas.

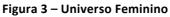
A autora comprova a dependência do homem à mulher. Sem ela, nada acontece, inclusive, sem ela, ele não existiria. A submissão total do homem é descrita no final do conto, quando ele é desfeito. Ela lhe deu a vida, mas também o fez deixar de existir.

Carregado de intertextos e de significados, o conto representa a trajetória feminina ao longo dos séculos, sendo que é influenciado por vários outros discursos já proferidos. O texto, também, solicita a interação do leitor na narrativa de modo que ele seja livre para atribuir e construir sentidos. Do mesmo modo que as características do conto tradicional são mantidas, ele ganha outra roupagem, evidenciando a ressignificação do gênero feminino ao longo dos anos.

A edição analisada, da editora Global, apresenta ilustrações condizentes com o texto. Os desenhos são de autoria de Demóstenes Vargas, ilustrador que nasceu em Piraporã, Minas Gerais, em 1959, estudou Belas Artes na Fundação Escola Guignard e lecionou Artes no Colégio Albert Einstein. Em 1991, estudou gravura na Escola de Artes Plásticas de Varsóvia, na Polônia. Ganhou alguns prêmios, entre eles o Jabuti e o Altamente Recomendável da FNLIJ. Inserido em uma família de artistas, seus desenhos foram bordados pelo grupo Matizes Dumont, formado pela mãe Ântonia Zulma Diniz Dumont, Demóstenes, as filhas Ângela, Marilu, Martha e Sávia Dupont, que acrescentaram ainda mais sentidos e cores ao texto.

Dando margem para a liberdade do leitor, a ilustração dá conta do sentido construção/desconstrução. As personagens são bordadas sem rosto, não manifestando nenhum tipo de expressão em relação aos acontecimentos da narrativa. Ao contrário dos traços de Marina, os ilustradores trouxeram uma gama de cores, mantendo tonalidades terrosas (figura 3), as

quais, no momento em que o marido é desfeito, se transformam em tom azulado, fazendo alusão ao universo masculino (figura 4).





Fonte: COLASANTI, Marina. *A moça tecelã*. Ilustrações de Demóstenes Vargas. Bordados Dumont. São Paulo: Global, 2004.



Figura 4 – Marido desfeito

Fonte: COLASANTI, Marina. A moça tecelã. Ilustrações de Demóstenes Vargas. Bordados Dumont. São Paulo: Global, 2004.

Percebemos, assim, que os textos de Marina não condicionam uma única interpretação. Mantêm um diálogo constante com as fontes do passado e com o tempo presente. De acordo com a própria escritora, cada narrativa tem o seu tempo de maturação e é preciso respeitá-lo. Isso porque a emoção toma conta de suas produções e, sem ela, Colasanti não consegue criar.

Considerações

Para a composição da história maravilhosa analisada, duas histórias serviram de base: *Penélope*, de Ulisses; e *A filha do moleiro*, também conhecida como *Rumpelstizchen*, publicada, primeiramente, pelos irmãos Grimm. Da mesma forma, outros textos de Marina se alinham às temáticas aqui expostas: a arte

de bordar como sinônimo de vida e a voz do universo feminino. No entanto, muitas ideias tradicionais são subvertidas no conto:

- a) na narrativa, o casamento é algo passível de ser desfeito;
- b) a mulher tem autonomia para criar o seu próprio destino, é capaz de reconstruir sua vida;
- c) o gênero feminino não precisa estar condicionado aos desejos do masculino;
- d) a trajetória feminina, ao longo dos séculos, dá conta de ressignificações voltadas para a valorização da mulher e para o amor-próprio.

No texto, Marina demonstra que a capacidade de reconstrução é própria do ser humano, e que, por vezes, os desencantos são a motivação para o conhecimento de outras oportunidades. Criar narrativas é uma das possibilidades para situar-se no mundo e para entendê-lo. Elas contribuem para a compreensão do que está no interior do indivíduo a partir de suas experiências com o mundo exterior.

Nesse sentido, Marina Colasanti, ao produzir histórias maravilhosas, criando mitos, promove a tomada de consciência daquilo que somos, de nossas realidades subjetivas, sendo e estando no mundo. Nem sempre ela é absorvida pelos processos lógicos do pensamento, mas por uma reação emocional direta, que é armazenada como crença experimentada, e não como conhecimento rememorado.

Marina Colasanti valoriza o potencial de seus leitores, não só dos infantis, mas de todos aqueles que, a partir das metáforas criadas por ela e expostas em seus livros, conseguem pensar sobre a vida e sobre o papel que nela desempenham.

Referências

COELHO, Nelly Novaes. *O conto de fadas*. 3. ed. São Paulo: Ática, 1998. (Série Princípios).

COLASANTI, Marina. *A moça tecelã*. Ilustrações de Demóstenes Vargas. Bordados de Dumont. São Paulo: Global, 2004.

COLASANTI, Marina. *Como se fizesse um cavalo*. Apresentação de Eliana Yunes. São Paulo: Pulo do Gato, 2013.

GRUPO Editorial Global. Marina Colasanti, 80 anos. Youtube, 2017. (15 min). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=-iOg3WLEWkk. Acesso em: 15 jul. 2019.

JOLLES, André. *Formas simples:* legenda, saga, mito, adivinha, ditado, caso, memorável, conto, chiste. Tradução de Álvaro Cabral. São Paulo: Cultrix, 1976.

SCHMIDT, Rita Terezinha. Repensando a cultura, a literatura e o espaço da autoria feminina. *In:* NAVARRO, Márcia Hoppe (Org.). *Rompendo o silêncio:* gênero e literatura na América Latina. Porto Alegre: Editora da Universidade/ UFRGS, 1995.

NAS ALTAS MONTANHAS... OS LÕBOS * ESTÃO VOLTANDO: O INSÓLITO NO CONTO A HORA DOS ZOBOS DE JMARINA COLASANTI

Rosa Maria Cuba Riche¹

"Escrever é imprimir a experiência do espanto de estar no mundo. É estender as dúvidas, confessar os labirintos, povoar os desertos. E mais, escrever é dividir sobressaltos, explicitar descobertas e abrir-se ao mundo na ilusão de tocar a completude".

Bartolomeu Campos de Queirós

Considerações iniciais

É inusitado encontrar uma cientista que se confunde com a figura de um gato preto, que ninguém sabe se realmente viu ou pressentiu, na villa em que pesquisadores estão reunidos para desenvolver seus projetos. Estranho também é o caso do desenhista que some sem ser percebido pelo criado, depois de ter lido a notícia que os lobos estavam voltando e ter seus esboços invadidos por desenhos de lobos esfaimados. Impactante, ainda, é um homem tão estranho que não se reconhece e nem é reconhecido pelas pessoas com as quais convive. E uma mulher que trabalha além do horário e sente a presença de alguém como se não estivesse sozinha! E o que pensar de um homem que calça uma luva roxa encontrada na rua que adere definitivamente às suas mãos e passa a agir sem o seu conhecimento! Essas histórias, tão diferentes entre si, fazem parte da seleta de contos

¹ Doutora em Ciência da Literatura (UFRJ) e Mestre em Letras Vernáculas (UFRJ) – Pós-doutora em Literatura infantil e juvenil – (UNESP). Professora Associada da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), atuando no Departamento de Línguas e Literatura e no Programa de Pós-Graduação em Educação Básica – PPGEB. Votante da FNLIJ de 1986 a 2015. Membro do Núcleo de Estudos em Literatura Infantojuvenil da UERJ – Integrante do GT Leitura e Literatura Infantil e Juvenil da ANPOLL. E-mail: rosacubariche@gmail.com Lattes: https://orcid.org/0000-0002-4919-4243. ORCID iD:

reunidos na obra *Penélope manda lembranças* (2001), de Marina Colasanti, e possuem a similaridade de enfeixar em suas tramas acontecimentos estranhos, insólitos.

O primeiro conto, que dá título ao livro, tem como protagonista a cientista Sei, uma mulher descrita com tracos semelhantes aos dos felinos. No decorrer da narrativa, o narrador vai inserindo pistas que a aproximam da figura de uma gata chamada Penélope, que aparece/desaparece na villa, instaurando a dúvida no imaginário do leitor. O segundo conto, "A hora dos lobos", tem como protagonista um desenhista, filho de um famoso caçador de lobos, que desaparece sem ser percebido pelo criado. Quando a polícia chega para investigar, o empregado informa que jogou no lixo os farrapos da roupa do patrão que encontrara pelo quarto, quando foi limpá-lo, antes de ter certeza do desaparecimento dele. O terceiro, "Alguém ganha esse jogo", encena um grupo de homens ao redor de uma mesa onde jogam dominó. Depois que todos saem, a porta do quarto do dono da casa se transforma em uma imensa pedra de dominó que o aprisiona. O quarto conto, "Um homem tão estranho que...", conta a história de um homem que se torna tão estranho que, com o passar do tempo, não é reconhecido pelo porteiro do próprio prédio onde mora, nem pela ex-amante, nem pela caixa do bar que frequenta e até não reconhece a si mesmo no espelho e nem no seu reflexo em uma vitrine. "Na casa à noite", o quinto conto, tem como protagonista uma mulher que, depois que as crianças com as quais trabalha saíam, sente a presença de alguém que vem visitá-la à noite. O último conto, "O homem da luva roxa", narra a incrível história de um homem que encontra uma luva roxa na rua e, depois de calçála, ela ganha vida própria. Todos os enredos dos contos contêm elementos que assinalam a presença do fantástico e pistas que favorecem a instalação do insólito.

A estrutura da narrativa fantástica apresenta formas variadas, elementos diversificados e, dependendo da maneira como é urdido o enredo, os estudiosos delegam a ela diferentes denominações. Desse modo, há uma grande dificuldade de nomear essa literatura que faz brotar em seu enredo acontecimentos insólitos.

Buscando entender melhor esse gênero, retomam-se aqui os estudos de Tzvetan Todorov que, embora não o tenha inaugurado, foi quem organizou os estudos anteriores, discutindo-os na obra *Introdução à literatura fantástica*, publicada em 1968. O teórico estabelece também diferenças entre o fantástico e o maravilhoso que valem ser retomadas mais adiante para mergulhar na leitura do conto em tela. Assim ele define o que denomina "o coração do fantástico": "Em um mundo que é o nosso, aquele que conhecemos, sem demônios, sílfides, nem vampiros, se produz um acontecimento impossível de explicar pelas leis desse mesmo mundo familiar"² (1972, p. 34, tradução nossa).

Roger Caillois afirma que "Todo o fantástico é uma ruptura da ordem conhecida, uma invasão do inadmissível no seio da inalterável legalidade cotidiana" (apud TODOROV, 1972, p. 36, tradução nossa)³. O que se observa é que todas as definições

^{2 &}quot;En um mundo que es el nuestro, el que conocemos, sin diablos, sílfides, ni vampiros se produce um acontecimento imposible de explicar por las leyes de esse mismo mundo familiar".

^{3 &}quot;Todo lo fantástico es uma ruptura del orden reconocido, uma irrupción de lo inadmisible em le

retomadas por Todorov de outros estudiosos do fenômeno são paráfrases umas das outras em que aparecem termos como "o mistério", "o inexplicável", "o inadmissível" que se introduzem na "vida real" e desestabilizam a ordem do "mundo real".

Ao analisar estudos anteriores sobre o tema, Todorov sinaliza que foi o filósofo e místico russo Vladimir Soloviov o primeiro a anunciar que:

No verdadeiro campo do fantástico, há sempre a possibilidade externa e formal de uma explicação simples dos fenômenos, mas, ao mesmo tempo, esta explicação carece por completo de probabilidade interna (Citado por Tomachevski, p. 288). Há um fenômeno estranho que pode ser explicado de duas maneiras, por tipos de causas naturais e sobrenaturais. A possibilidade de vacilar cria o efeito fantástico⁴.

(apud TODOROV, 1972, p. 35, tradução nossa)

Vacilar diante de um acontecimento que foge às regras da normalidade é, pois, uma das características e condição do fantástico; mas quem vacila, o leitor ou o personagem? Quais são os matizes dessa vacilação? A partir de análises de obras literárias, os estudiosos tentaram mapear o nível de vacilação. Nas definições elencadas pelo teórico búlgaro, quem primeiro vacila entre as possibilidades é o leitor e, em seguida, o personagem.

Ele também estabelece uma distinção entre o fantástico e o maravilhoso ao complementar dizendo:

O fantástico ocupa o tempo dessa incerteza. Assim que você escolhe uma das respostas, você

seno de la inalterable l3egalidad cotidiana".

^{4 &}quot;En el verdadero campo de lo fantástico, existe siempre la posibilidad exterior y formal de una explicación simple de los fenómenos, pero, al mismo tiempo, esta explicación carece por completo de probabilidade interna" (citado por Tomacheviski, p. 288). "Hay um fenómeno extraño que puede ser explicado de doas maneras, por tipos de causas naturales y sobrenaturales. La posibilidad de vacilar entre ambas crea el efecto fantástico".

sai do campo do fantástico para entrar em um gênero vizinho: o estranho ou o maravilhoso. O que é fantástico é a hesitação experimentada por um ser que conhece apenas as leis naturais, diante de um evento aparentemente sobrenatural⁵. (TODOROV, 1972, p. 34, tradução nossa)

Para ele, são três as condições para a existência do fantástico: a primeira implica na integração do leitor com o mundo dos personagens de forma que a narrativa possibilite que ele avalie esse mundo como o seu mundo real e, frente aos eventos enredados, hesite entre uma explicação natural ou sobrenatural. Em segundo lugar, o leitor precisa identificarse com um dos personagens em particular, de modo que ele se espelhe nas vivências insólitas deste personagem. Essa, segundo Todorov, é uma condição facultativa do fantástico, ou seja, este pode existir sem cumpri-la, mas alerta que a maioria das obras fantásticas se submetem a ela. A última condição referese a uma tomada de posição do leitor em relação à narrativa, à interpretação do texto. Esta não deve ser nem poética nem alegórica (1972).

Em relação a esta última, comungamos com a opinião da pesquisadora do gênero, Marisa Gama Khalil, que não concorda com essa posição de Todorov de que o leitor deve descartar as interpretações alegórica e poética, uma vez que não se compreende a literatura fora do campo poético e alegórico: "Poesia e alegoria ajudam a tecer, sobretudo, a polissemia literária" (2013, p. 20).

^{5 &}quot;Lo fantático ocupa el tempo de esta incertidumbre. En cuanto se elige uma de las dos repuestas, se deja el terreno de lo fantástico para entrar em um género vicino; lo extraño o lo maravilloso. Lo fantástico es la vacilación experimentada por um ser que no conoce más las leyes naturales, frente a um acontecimento aparentemente sobrenatural".

Em termos gerais, os estudiosos salientam que é preciso dizer que um gênero se define sempre com relação aos gêneros que lhe são próximos (TODOROV, 1972). Assim, o fantástico estaria situado entre dois outros gêneros, similares, contudo, com peculiaridades específicas e decisivas para as suas distinções: o estranho e o maravilhoso.

Todorov parte do fantástico para diferenciá-lo dos outros dois gêneros. Sabe-se que a vacilação é sua condição primeira. Se ao finalizar a história, o personagem ainda não tiver tomado uma decisão frente aos acontecimentos incríveis e inquietantes narrados e o leitor tomar uma decisão e optar por uma solução, a narrativa já não pode ser considerada fantástica. Se os fatos narrados tiverem uma explicação racional, a narrativa pertence ao gênero do estranho. Essas narrativas, por sua vez, caracterizamse pela capacidade de provocar o medo e por isso muitas narrativas de horror poderiam ser englobadas nesse gênero. Se, pelo contrário, ele decide que é necessário admitir novas leis da natureza, mediante as quais o fenômeno pode ser explicado, entra-se no gênero do maravilhoso (1972). Nessas narrativas, os acontecimentos sobrenaturais encontram-se naturalizados no mundo diegético e por isso não suscitam hesitação nem nas personagens e nem nos leitores; logo elas apartam-se do gênero fantástico. Um bom exemplo deste gênero são os contos de fadas, porque neles varas de condão, animais que falam, objetos mágicos, são naturais àquele mundo ficcional.

Há ainda outros gêneros vizinhos a esses apontados pelo teórico que não podem ser excluídos da análise (TODOROV, 1972): o fantástico-estranho e o fantástico-maravilhoso. No fantástico-

estranho, os acontecimentos que, ao longo da narrativa parecem sobrenaturais, recebem uma explicação racional. Para diferenciar do estranho puro, salienta que as obras que pertencem a esse gênero são aquelas nas quais se relatam acontecimentos que podem ser explicados pela razão, mas são de alguma maneira "incríveis, extraordinários, chocantes, singulares, inquietantes, insólitos e que, por essa razão, provocam no personagem e no leitor uma reação semelhante a que os textos fantásticos nos familiarizaram" (TODOROV, 1972, p. 59 tradução nossa)⁶. Já as narrativas do fantástico-maravilhoso apresentam fatos fantásticos, mas terminam com a aceitação do sobrenatural, por isso, para Todorov, essas narrativas estariam bem próximas do fantástico puro (1972). Essas distinções que foram formuladas, a partir da análise de muitas obras literárias, permitem compreender melhor as características de cada gênero e suas modalidades.

É no terreno arenoso das incertezas, vivendo cada um o seu cotidiano, em um quarto, sala, casa ou na rua, que se movem os personagens dos contos desta obra de Marina Colasanti. O mundo real continua com suas leis próprias, mas os personagens inseridos nele têm suas vidas atravessadas por acontecimentos que fogem a essas leis. Como apontam os estudiosos do gênero, "o mistério", "o inexplicável", "o inadmissível" se introduzem na "vida real" e desestabilizam a ordem do "mundo real" onde circulam os demais personagens destas narrativas.

^{6 &}quot;Increíbles, extraordinários, chocantes, singulares, inquietantes, insólitos y que, por esta razón, provocan en el personaje y el lector uma reacción semejante a la que los textos fantásticos nos volvió familiar".



A hora dos lobos: uma leitura

Pela brevidade deste artigo e a complexidade da obra de Colasanti, analisaremos aqui o segundo conto do livro *Penélope manda lembranças*, intitulado *A hora dos lobos*. A obra foi publicada em 2001 e contemplada com o prêmio *Hors Concours* Melhor para o Jovem, da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ). Este prêmio é outorgado quando o mesmo autor já recebeu três vezes o prêmio da categoria.

A trama inicia-se com a notícia de um homem que sumiu sem deixar rastro ou mensagem. A partir do terceiro parágrafo, o narrador interrompe a sequência narrativa para apresentar o ambiente, o quarto vermelho sangue onde se desenrolarão os fatos. Trata-se de um narrador onisciente que convida o leitor a adentrar o quarto e conhecer melhor o dono a partir de detalhes do cenário.

Tal como as cortinas que se abrem no teatro, aqui o expectador entra e vai sendo conduzido a explorar cada detalhe que ajuda a compor a personalidade do protagonista. Veja-se o trecho:

[...] Ninguém sabia ao certo o que fazia, trancado durante tanto tempo [...] Lia muito. Remexia nas gavetas desta escrivaninha escura.

Não quero abrir, mas posso te dizer o que tem nelas: retratos antigos, cartas, alguns cartões postais, a escritura de um terreno, [...] Coisas do passado. [...]

Está vendo aquela pasta grossa em cima da cômoda? É o livro que ele estava escrevendo havia anos, não acabou, vivia retocando, cortava pedaços emendava outros. É um livro de memórias.

[...] Um homem solitário. Um apartamento enorme e escuro onde só este quarto vermelho parece ter vida. Um criado oriental que quase não fala. E o dia em que o criado oriental se dá conta de que o patrão não está, não voltou, embora também, não o tenha visto sair. Pode estar em qualquer lugar. Ou em lugar nenhum. (COLASANTI, 2001, p. 28)

O protagonista é caracterizado inicialmente como um homem solitário, misterioso que vivia trancado no quarto, ninguém sabia o que ele fazia e tinha um criado filipino que quase não falava. Vale observar o clima de mistério que vai envolvendo o protagonista e o criado, marcado na superfície do texto pelo emprego do artigo e dos pronomes indefinidos: um homem, ninguém, qualquer lugar, lugar nenhum.

Esse narrador onisciente demonstra todo o tempo que domina a sequência narrativa e é capaz de penetrar até nos pensamentos do criado:

Ele não conhece os pensamentos do patrão, mas eu sei o que ele está pensando. É isso:

....sado dessa vida, quinze anos... minha casa lá no meio das bananeiras, no meio do calor, slap slap eu sempre estapeando os mosquitos, os braços nus cheios de picadas...

[...] É o pedaço do pensamento dele que a gente pegou. Se tivéssemos chegado antes teríamos pego o pedaço que ele pensava na colcha... (COLASANTI, 2001. p. 29-39)

É interessante observar que os trechos contendo os pensamentos do criado têm uma tipologia diferente do restante da narrativa, são grafados em itálico para diferenciar da voz narrativa. A escolha do tempo verbal e o emprego do verbo



conhecer que se contrapõe ao saber ratificam as certezas deste tipo de narrador que domina a cena.

Outro aspecto que chama a atenção é o uso do discurso indireto livre, sem marcação da entrada do personagem. O narrador transita entre a sua própria fala e a do criado, empregando apenas as aspas, como no trecho:

'Sei porque quem arrumava as roupas dele era eu', responderia o criado se você perguntasse como sabe que o outro tinha frio. 'Sempre mais pesadas do que o tempo pede, as roupas dele', continuaria quase monologando. [...]

Mas o criado não diz nada disso, porque você não pergunta. (COLASANTI, 2001, p. 30-31)

De acordo com Michel Butor:

[...] o discurso indireto livre é o principal procedimento para obter a adesão do leitor ao narrador, provocando uma espécie de deslizamento entre os sujeitos dos enunciados que aparecem ao leitor. Tal indefinição provocaria um efeito de ilusão sobre o leitor: não se sabe quem realmente fala.

(BUTOR, 1984, p. 21, apud ÁVILA, 2021, p. 13)

Essa modalidade de discurso tem como efeito uma maior identificação com o pensamento do personagem, confere fluência e ritmo ao texto, estratégia comum em textos modernos. Vale observar a presença da metatextualidade, um recurso estilístico empregado para desconstruir a escrita literária do conto, pois revela o fazer poético da autora. Várias são as situações em que ele aparece no texto, como quando a ausência do patrão começa a ser notada pelo criado que, embora não o tenha visto sair, estranha a demora do retorno e telefona para os poucos

amigos. Veja-se o fragmento: "'O senhor tem notícia?' Não tinha. Foi então que a palavra 'desaparecido' apareceu. [...] E sem que nada tivesse mudado, bastou a palavra para alterar o peso do fato" (COLASANTI, 2001, p. 32). Vale reparar mais uma vez aqui o jogo da linguagem entre os termos desaparecido – apareceu, que instala a dúvida no imaginário do personagem e do leitor.

Ao elencar as características do fantástico, Todorov aplica cada uma delas ao modelo da obra e estabelece três condições para a sua existência. A primeira delas remete ao aspecto verbal do texto, que denomina de "visiones" e acrescenta que o fantástico é um caso particular de visão ambígua (1972, p. 44). No fragmento do texto acima, a escolha vocabular contribui para criar essa visão no personagem e também no leitor. Afinal o desenhista realmente desapareceu?

O equilíbrio da sequência narrativa do desaparecimento é quebrada com uma notícia que o protagonista leu antes de desaparecer. Trata-se de uma pista que arrebata novamente a atenção do leitor, demonstrando a técnica refinada da autora:

Tinha ido ao bar, como de costume. [...] Leu: 'Nas altas montanhas...' Leu isso e seu pensamento, mais do que seu pensamento, seu sentir, deu um passo à frente. Um passo apenas, não um salto. Então leu o título; ... 'os lobos estão voltando". E aí, sim sua emoção deu um salto, levando-o para longe.

De repente era outra vez menino tentando acompanhar as passadas do pai no declive manso das altas pastagens. [...]

"O café vai ou não vai?", insistiu o garçom. [...] O homem olhou para o garçom com olhos distantes. Fez que não com a cabeça.

Vamos voltar ao quarto.

(COLASANTI, 2001, p. 32-33)

O trecho exemplifica uma segunda condição do fantástico que, de acordo com o teórico, é a mais complexa e se relaciona ao aspecto sintático, ou seja, à escolha e organização dos recursos linguísticos que se referem à apreciação dos personagens em relação aos acontecimentos do relato. Essas unidades recebem o nome de "reaciones" em oposição às "acciones" (TODOROV, 1972). Vale observar a reação do protagonista frente à notícia que gera a quebra do equilíbrio e responde pela progressão narrativa. É a partir deste fato que ela se desenrola.

A cena no bar é interrompida, e o narrador retorna ao quarto do protagonista. A suspensão da narrativa em momentos mais tensos, quando da descoberta de uma pista que leve ao desfecho de conflitos ou na eminência de um choque entre os personagens, tornou famosos os grandes contadores de história. Eles seduziam plateias e usavam esse recurso estratégico para prender a atenção e instigar a imaginação dos ouvintes. Nos serões noturnos, quando as mulheres ainda afastadas da escola ouviam leituras em voz alta, eram estimuladas a imaginar a continuação da história, através dos enredos e da arte dos leitores que imprimiam um ritmo narrativo de acordo com o comportamento da plateia. Essa arte de interromper a narrativa consagrou Sheherazade, personagem das Mil e uma noites, talvez a mais famosa das contadoras de histórias de todos os tempos e quem melhor soube tirar proveito dos usos dos ganchos narrativos para salvar a sua própria pele. A curiosidade do rei Xariar em conhecer os desfechos impediu que ele a matasse na noite de núpcias, como tinha feito com as outras jovens esposas.

Os meios de comunicação de massa e a indústria cultural foram muito sensíveis à tradição milenar das formas narrativas,

especialmente as populares, entre as quais está o gancho. Ele é definido por Maria Cristina Castilho Costa como "essa ferramenta com a qual o narrador seciona sua história em pedaços, mantendo o interesse e avivando a curiosidade de seu interlocutor – é uma intrincada gramática que exige todo um "amarramento" próprio da trama (2021, p. 6).

Os ganchos que suspendem a narrativa seriada nos capítulos diários das novelas e criam hiatos calculados são empregados aqui para deixar em suspenso o que será contado mais adiante. Demonstram a sofisticação da técnica narrativa da autora tanto quando conta, como quando interrompe e silencia. Segundo Costa: "Há um enredo que se apresenta no texto e outro que se esconde na imaginação do público, proposto pelo narrador. O gancho acentua os silêncios, as propostas, as ambiguidades, as sugestões, estimula os desejos, as expectativas, os sonhos" (2021, p. 6). Demonstram que as intrigas foram bem urdidas para serem interrompidas nestes hiatos precisos. Como acentua a pesquisadora, "é como se o narrador começasse a escrever o capítulo, pensando já em como encerrá-lo" (2021, p. 6).

Esse recurso, que é usado há milênios pelos grandes narradores de histórias, que suspendem a narração em momentos mais tensos, estimulam a imaginação e geram suspense, é usado de uma forma diferente no conto, mas com um mesmo objetivo pela autora, ou seja, como elemento de sedução. Os ganchos não encerram capítulos, mas fragmentos do enredo, peças de um quebra-cabeças narrativo que cabe ao leitor montá-lo. É um suspense premeditado da história. Colasanti, assim como os grandes narradores da literatura oral, vale-se deste recurso

para envolver e manter o interesse do leitor. A interrupção da narrativa é calculada e exige uma "costura" da trama. São muitos os cortes ao longo do enredo que sinalizam suspensões das cenas e das sequências narrativas. Os cortes geram a quebra da expectativa do leitor que é própria da literatura e demonstra a habilidade do narrar que a autora domina com maestria.

A volta à cena do quarto abre um parêntese no desenrolar da trama para apresentar o pai e explicar a relação entre ele, os lobos e o protagonista. Assim, através de fotos encontradas nas gavetas, vai-se delineando a figura do pai, pastor e conhecido caçador de lobos:

Chamavam-no nas aldeias para que viesse livrálos das feras que rondavam suas casas e redis[...] E nas longas noites de inverno, reunida a família diante do fogo, gostava de contar quantos havia pego com as armadilhas, quantos com agulhas metidas em bolas de carne moída, e quantos havia abatido a tiros de fuzil. (COLASANTI, 2001, p. 34)

A narrativa Colasantiana assemelha-se a um bordado com muitos fios coloridos. Cada cena possui uma cor que o narrador, tal como a bordadeira, tece, abandona aquele fio, troca de cor, retoma o fio deixado para trás e vai compondo o risco do bastidor, sempre acompanhando o traçado delineado. A metáfora do bordado remete a outro conto da autora, "Além do bastidor", do livro *Uma ideia toda azul*. Nele a mulher tece tudo o que necessita para seu sustento, mas pressionada pela ganância do marido que quer sempre mais, vira o tear e desfaz o companheiro opressor. As questões existenciais, as relações de poder, a busca da liberdade, da própria identidade que permeiam o contexto do

sujeito leitor da virada da Modernidade para a Pós-Modernidade sempre estiveram presentes na obra da autora.

Novamente aqui há um outro corte para o narrador tecer comentários e retomar o fio da narrativa interrompida:

Eu sei, nas gavetas não está a resposta que você procura. Você é muito apressado. Um homem desapareceu e você quer que te expliquem logo tudo direitinho, que te mostrem a reconstrução, que te digam como e por quê, que te tranquilizem, para você esquecer logo esta história e passar para outra. [...] Mas os rumos de um homem podem ser mais complicados que o noticiário da televisão. E os rumos deste homem nosso traçaram-se bem devagar.

(COLASANTI, 2001, p. 35)

A interlocução com o leitor, também uma característica das narrativas orais para manter a atenção da plateia, está presente em todo o conto para recuperar o interesse e estabelecer a ligação com o fio da cena narrada nas páginas anteriores. O uso frequente da função fática da linguagem, centrada no canal ou veículo de comunicação, tem por objetivo manter o ato comunicativo em curso, ou seja, o emissor, no caso aqui o narrador, usa a estratégia

para manter a interação com o receptor, o leitor, interlocutor da narrativa. Por isso a repetição enfática do pronome pessoal da terceira pessoa, você. Essa função também é chamada de função do contato, um recurso utilizado para verificar se o leitor está atento, da qual o narrador lança mão inúmeras vezes do decorrer do conto. Também o pronome pessoal na primeira pessoa do plural, "nosso homem" inclui o interlocutor na trama, como ocorre na última frase do trecho

citado. Neste excerto, a metalinguagem também se faz presente quando o narrador conversa com leitor sobre suas expectativas em relação à construção da trama. A proximidade com o leitor, a linguagem que beira a oralidade, a metalinguagem, que põe a nu as artimanhas do fazer literário, os cortes que fragmentam a narrativa instigando o receptor a costurá-la estão presentes nas narrativas pós-modernas e também nos contos colasantianos.

A narrativa prossegue com a apresentação de mais uma característica do protagonista, um desenhista de casas, de plantas baixas, de móveis, detalhamentos feitos à mão, inspirados nas revistas que compra. Aos poucos, os desenhos tomaram as paredes vermelhas, e os livros de arquitetura se espalharam pela casa, mas o patrão recolhia os desenhos antes que o criado subisse a escada para lhe trazer o chá. Nesse momento surge o primeiro fato estranho: "Foi por isso que ninguém vi quando a primeira cabeça de lobo apareceu num canto da página. Cabeça pequena, de orelhas deitadas para trás e dentes à mostra" (COLASANTI, 2001, p. 41).

O parágrafo que se segue traz mais uma digressão para conversar com o leitor sobre os lobos:

Eu falo de lobos e sei que para você pouco significam. Não são animais do seu tempo. Estão quase extintos na maioria dos países. [...]

Venderam para você o lobo errado. Um lobo soprando casas de palha e de madeira quando teria sido muito mais simples saltar de uma vez em cima dos três porquinhos e devorá-los! E a história do Chapeuzinho Vermelho então! [...]

A versão outra dessa história, aquela que contam os povos da montanha, essa, aposto que ninguém te contou. Ninguém te contou porque é bem mais

feroz. Ali quando Chapeuzinho chega na casa, o lobo faz ela beber o sangue da avó recolhido numa terrina, e comer a carne da avó, guardada no armário da cozinha, e só então manda que tire a roupa e entre na cama com ele, para enfrentar seus longos dentes. O caçador nem passa na porta. (COLASANTI, 2001, p. 41-42)

Essa presença do lobo remete à história dos *Três porquinhos* e também a sua participação nas diferentes versões do conto *Chapeuzinho Vermelho*. Ela dialoga com a figura cruel do lobo do conto em análise. Essa retomada da narrativa tradicional com a qual ela dialoga é chamada de dialogismo ou intertextualidade. Ocorre quando há uma referência ou incorporação de um elemento discursivo a outro, quando um autor incorpora em sua obra referências a outros textos, imagens, ou sons de obras de outros autores, seja como forma de reverência, de complemento, de elaboração do nexo do seu próprio texto.

O termo dialogismo foi criado por Mikhail Bakhtin, um teórico russo, ao estudar o fenômeno em obras de François Rabelais e Dostoiévski. Seus estudos abriram o caminho para que outros teóricos, de outros autores no começo do século XX, utilizassem-o como um meio para estudar e reconhecer o intercâmbio existente entre autores e obras, configurando-as como dialogismos. Já o termo intertextualidade, segundo Ricardo Zani:

[...] surgiu e foi reutilizado por Julia Kristeva em 1969 para explicar o que Mikhail Bakhtin, na década de 20, entendia por dialogismo. Ou seja, são duas variações de termos para um mesmo significado. Para Bakhtin, a noção de que um texto não sub existe sem o outro, quer como uma forma de atração ou de rejeição, permite

que ocorra um diálogo entre duas ou mais vozes, entre dois ou mais discursos". (2003/2021, p. 122)

A presença da intertextualidade é um recurso empregado por Colasanti para desconstruir o conto tradicional e apresentar uma variante pouco conhecida, porque quanto mais próxima à realidade da época e do local em que foi recolhida, mais trágica, sem caçador para salvar a menina indefesa. A figura do caçador surge no século XIX com os Irmãos Grimm, que atenuam a versão de Perrault, do século XVII, e salvam as mais frágeis, a avó e a menina. Não caberia no conto de Colasanti, em que predomina o trágico, a versão atenuada dos Irmãos Grimm. O clima do conto dessa autora, em que o suspense do desaparecimento do protagonista envolvido em mistério predomina, não condiz com a inserção da versão dos Grimm.

A menção ao conto da tradição remete aos estudos de Claude Duchet (1971) quando afirma que "Não existem textos puros", ou seja, eles só existem em relação a outros textos produzidos anteriormente, estabelecendo relações de concordância ou contestação como ocorre aqui. Isso significa dizer que uma obra se inscreve em um sistema, fora do qual é impensável. Sua percepção supõe um repertório adquirido na multiplicidade de textos da biblioteca pessoal do leitor. A intertextualidade é considerada importante pelos teóricos como fator essencial de legibilidade do texto. O texto passa a ser considerado não só nas suas relações extratextuais, mas na relação que estabelece com outros textos. É o que Júlia Kristeva chama de "diálogo textual". Roland Barthes (1974) acrescenta que:

O texto redistribui a língua. Uma das vias desta desconstrução é permutar textos, farrapos de

textos que existiram ou existem em volta do texto considerado e finalmente dentro dele; todo o texto é um intertexto; outros textos estão presentes nele, em diversos níveis, sob formas mais ou menos reconhecíveis.

(BARTHES, 1974, apud VIGNER, 1997, p. 32)

Esse fenômeno surgiu no meio literário, mas pode ser aplicado a outras artes, ao cinema, à publicidade, às artes plásticas. Trata-se de um diálogo de diversas vozes ou discursos que "conversam" no texto sem a necessidade de um rompimento com os seus predecessores. São reconhecidos na sua relação com os anteriores, seja para endossá-los através da paráfrase, ou questioná-los, como faz Colasanti neste conto, ou subvertê-los pela paródia.

Aqui e ali mais detalhes vão sendo revelados, dentre eles uma faca de cabo de osso que o homem herdou do pai e não estava esquecida na gaveta, e estranhos sinais que preparam o interlocutor para a instalação do insólito como o aparecimento de outros desenhos do lobo:

Depois do primeiro desenho de lobo apareceram outros, sempre pequenos, da cabeça vista de diversos ângulos, como se o observador se movesse ao redor do animal estudando-o. [...] Um lobo inteiro, traçado em postura de espreita, só apareceu no alto do papel poucos dias antes de os jornais noticiarem que lobos, mais esfaimados do que nos anos anteriores, haviam atacado rebanhos nas altas montanhas.

(COLASANTI, 2001, p. 42)

O clima para a instalação definitiva do insólito vai sendo urdido na trama, preparando o clímax, momento de maior intensidade dramática, como no trecho que se segue:

Se você pudesse se debruçar na prancheta, por cima dos ombros dele, veria que os desenhos antes arquitetônicos, a casa sempre repetida e recriada, ganhavam novas presenças. Primeiro nas margens, depois avançando cautelosos para o centro corpos escuros pareciam deslizar. O lápis traçava vultos nervosos, magras costelas, focinhos arreganhados pegadas marcavam a branca neve do papel. Visitantes indesejados aproximavam-se da casa.

O homem à prancheta parava súbito, como se esperasse alguma coisa. Ou se preparasse. (COLASANTI, 2001, p. 44)

A escolha vocabular e a sintaxe preparam o clímax com a presença intensificada dos lobos nos desenhos, como no trecho: "Primeiro nas margens, depois avançando cautelosos para o centro, corpos escuros que pareciam deslizar". Repare que era o lápis que "traçava vultos nervosos, magras costelas, focinhos arreganhados", ou seja, o desenhista perde o controle ou é tomado pelo desenho. Os animais são caracterizados como figuras assustadoras, "visitantes indesejados", que se aproximam da casa e assustam o protagonista que não sabe o que virá. Novamente aqui vacilam personagem e leitor. A adjetivação empregada para qualificar os lobos "corpos escuros", "vultos nervosos", "magras costelas", "focinhos arreganhados" acentua a dramaticidade da cena.

Para Lovercraft, estudioso do tema,

a atmosfera é o mais importante pois é o critério definitivo de autenticidade [do fantástico] não é a estrutura da intriga, mas a criação de uma impressão específica [...] Por tal razão, devemos julgar o conto fantástico não tanto pelas intenções

do autor e os mecanismos da intriga, mas em função da intensidade emocional que provoca.⁷ (LOVERCRAFT apud TODOROV, p. 46, tradução nossa)

Essas sensações experimentadas pelo leitor, que se identifica com um dos personagens, se envolve emocionalmente na intriga, sente medo e espera ansioso o que virá, são características do insólito. Essa postura do receptor diante da cena narrada vai ao encontro da terceira condição do fantástico, de caráter mais geral, apontada por Todorov em uma obra do gênero, que se refere aos vários modos (e níveis) de leitura (1972). Nesse sentido, o aspecto verbal, o sintático do texto e o semântico, provocado por eles, criam ações e geram reações que formam a trama. O leitor, por sua vez, reage de acordo com seus modos e níveis de leitura.

A cena anterior é interrompida pela entrada do criado que chama o patrão para o jantar. É um momento de respiro na trama, o leitor ganha fôlego para ler a cena final que abre com o narrador se dirigindo a ele:

Estamos chegando aonde você queria. Imagine a casa quieta. Porta do quarto aberta, o homem escuta o tinir das louças que o criado lava e arruma, o bater metálico dos talheres. [...] Espera mais um pouco. O silêncio pousa denso sobre os móveis. Cada mínimo canto vai sendo tomado pelo escuro.

E como se emergisse da espessa lama desse mesmo silêncio, novos ruídos chegam afinal a seus ouvidos atentos. Um leve raspar de unhas.

^{7 &}quot;La atmosfera es lo más importante pues el critério definitivo de autenticidade {de lo fantástico} no es la estrutura de la intriga sino la creación de uma impresión específica. [...] por tal razon, debemos juzgar el cuento fantástico no tanto por las inteciones del autor y los mecanismos de la intriga, sino em función de la intensidade emocional que provoca".

Um halitar. Um roçar de pelos contra a escuridão. O homem aproxima-se da escrivaninha, abre as gavetas, procura alguma coisa no fundo[...] Devagar, o homem fecha a porta. (COLASANTI, 2001, p. 45)

O narrador testa novamente a comunicação com o receptor e antecipa que está quase chegando aonde ele queria, o grand finale, mas é preciso detalhar o cenário para aumentar a dramaticidade da cena. Assim, o criado termina o serviço, a casa é tomada pelo silêncio denso e cada canto pelo escuro. O palco está pronto e preparado para o desfecho. Novos ruídos como "um leve raspar de unhas", "Um halitar", "Um roçar de pelos" prenunciam ou sugerem a presença de um animal. O homem busca na escrivaninha algo guardado, talvez a faca de cabo de osso herdada do pai.

A narrativa é suspensa, e o parágrafo que se segue, o penúltimo, narra a chegada da polícia para interrogar o criado. O desfecho ocupa os dois últimos parágrafos:

[...] ele lhes dirá como na manhã seguinte àquela noite, encontrou espalhados pelo quarto farrapos de roupa do patrão e o cachecol rasgado em tiras. E como não sabendo ainda que o patrão acabava de desaparecer e que os farrapos poderiam constituir pistas preciosas, jogou seus achados no lixo. (COLASANTI, 2001, p. 46)

A participação do leitor e seu envolvimento na trama é outra atitude para situar o fantástico, muito mais difundida pelos teóricos. Segundo Todorov, "consiste em localizar-se desde o ponto de vista do leitor; não o leitor implícito ao texto, mas o leitor real" 8 (1972, p. 45, tradução nossa). É nesse pacto que se

^{8 &}quot;Cosiste em ubicarse desde el punto de vista del lector; no el lector implícito al texto, sino el lector real".

estabelece entre o texto e o leitor que o fantástico se instala. Para Lovercraft, "o critério do fantástico não se situa na obra, mas na experiência particular do leitor, e esta experiência deve ser o medo" (apud TODOROV, 1972, p. 45, tradução nossa).

A narrativa poderia se encerrar aqui, uma vez que uma das características do conto é o final imprevisível e este, especificamente, tem uma estrutura narrativa fragmentada, com interrupções de cenas, mas o parágrafo final traz mais um elemento para manter a dúvida no imaginário do leitor. Segue-se o desfecho:

Pouco afeito à limpeza doméstica, o fiel filipino não poderá contar, por não tê-lo percebido que naquela noite algo rolou para debaixo da cama, devido talvez à violência do gesto. No centro poeirento que a colcha esconde e que a vassoura não alcança, brilha aberta a lâmina da faca. (COLASANTI, 2001, p. 46)

O trágico se faz presente na obra de forma subliminar, não é anunciado explicitamente, mas sugerido pelo não dito. É preciso perscrutar os silêncios. É no espaço entre palavras e ausências que a metáfora se instala, nos vazios deixados entre elas. O receptor precisa decifrá-los, preenchê-los de acordo com sua história de vida e de leituras. A escrita de Colasanti está permeada deles, de recursos que imprimem ao texto sempre um sabor novo, permitindo que a obra seja sempre atualizada pelo leitor.

A presença dos símbolos na obra de Colasanti é uma constante. O vermelho do quarto, a casa, o lobo e a faca que

^{9 &}quot;El critério de lo fantástico no se sitúa em la obra sino em la experiência partículas del lector, y esta experiência debe ser el miedo".

aparecem neste conto, além da carga dramática no contexto da história, carregam uma simbologia que lhes é própria. Chevalier e Gheerbrant afirmam que: "O vermelho é considerado como símbolo fundamental do princípio da vida, com sua força, seu poder e seu brilho, o vermelho cor de fogo e de sangue possui a mesma ambivalência simbólica destes últimos, sem dúvida, em termos visuais, conforme seja claro ou escuro" (2006, p. 994). Em todas as culturas, dependendo do contexto e da variante da cor, claro ou escuro, assume uma simbologia distinta. Pode estar nas bandeiras, nas lâminas do tarô, nos rituais iniciáticos, nas celebrações fúnebres. E os estudiosos acrescentam ainda que: "O vermelho do sangue profundo, escondido, é condição de vida. Espalhado, significa morte" (2006, p. 994). No conto em análise, ele pinta as paredes do único cômodo da casa que tem vida. Por outro lado, é a cor do cenário da morte do protagonista. A cor vibrante faz um contraponto com o escuro dos outros cômodos da casa. Essa, por sua vez, representa aqui o sonho e o desejo de concretizá-lo, como se nota no trecho:

A princípio nem tinha muita noção do que estava fazendo, quer dizer, do porquê daquilo que estava fazendo. Mas aos poucos foi ficando claro para ele que essa casa, ou o que resultasse dessas casas, teria que ser plantada no terreno das montanhas, naquele terreno que herdou do pai e cuja escritura está em uma das gavetas da escrivaninha. [..] O terreno onde afundavam as raízes da sua vida. [...]

Aos poucos a casa tornou-se uma obsessão. (COLASANTI, 2001, p. 38-39)

A referência à casa real ou à imaginária domina o conto, move a vida do protagonista até virar uma obsessão.

Ele desenhava, recriava, trabalhava dia e noite nos projetos espalhados pela sala, como se observa no trecho:

Comprou livros de arquitetura, que estudava no quarto. [...] Não desenhava, no quarto, nem teria como fazê-lo na escrivaninha apertada. Muitas vezes nem sequer olhava o que havia desenhado de dia. Levava as folhas para tê-las perto de si, para habitar durante a noite aquela casa ainda em gestação. (COLASANTI, 2001, p. 39)

Chevalier e Gheerbrant afirmam que "Como a cidade, como templo, a casa está no centro do mundo, ela é a imagem do universo" (2006, p. 196). A casa representa o sonho, mas também a ligação com o pai, a volta às raízes da sua vida, e será construída no terreno herdado do pai. Um retorno ao passado, uma visão telúrica da terra de herança.

Em relação à figura do lobo, ele representa aqui o instinto selvagem, a morte, o inusitado. Ele está presente em outros livros da autora, como em *Ofélia*, a ovelha. Em entrevista sobre o tema, quando perguntada sobre a presença do animal em sua obra, Colasanti respondeu: "O lobo é um símbolo, como demonstrado por Clarissa Pinkola Estés. O símbolo da nossa animalidade, da nossa ferocidade, do nosso poder de ataque e defesa, da nossa sexualidade. Não é preciso trazê-lo de memórias de infância. Todos o temos dentro de nós" (FERREIRA; RICHE, 2021, p. 362).

Por último, a simbologia da faca "de cabo de osso e lâmina que se fecha dentro do cabo" (COLASANTI, 2001 p. 42). Para os estudiosos, "o símbolo da faca é frequentemente, associado também à ideia de execução, no sentido judiciário, de morte, vingança, sacrifício" (CHEVALIER; GHEERBRANT, 2006, p. 415).



Aqui, ela é uma herança do pai, exímio caçador de lobos, e é encontrada aberta debaixo da cama na cena final. Os farrapos das roupas, o cachecol do patrão rasgado em tiras e a faca aberta são as pistas que desvendariam o que se passou e o desaparecimento do protagonista, mas foram jogadas no lixo pelo criado. Resta ao leitor imaginar o desfecho do conto. Permanece a dúvida, uma das condições apontadas por Todorov para a instalação do insólito.

Considerações finais

Sabe-se que uma obra de arte só se realiza plenamente na sua recepção e, com a literatura, não é diferente. No caso desse gênero de narrativa em que a vacilação diante dos acontecimentos é uma das regras, segundo alguns estudiosos, o efeito que causa no leitor é o fator primordial para a sua existência. Ele se identifica com o personagem, duvida dos fatos, sai de sua zona de conforto, porque acontecimentos inusitados irrompem o cotidiano e quebram as regras do mundo real.

A estrutura narrativa fragmentada do conto, por sua vez, obriga o leitor a coparticipar da autoria, na medida em que ele precisa complementar os vazios, os espaços deixados pelo narrador no texto, e costurar os fios da trama. As interrupções, os cortes de cenas retomadas mais adiante, tal como *takes* cinematográficos, também requerem sua atenção. Iser, um dos teóricos da Estética da Recepção, chama a atenção para a necessidade de o texto ficcional conter o que denomina

'complexos de controle', que orientem o processo de comunicação. O próprio destes complexos é tanto orientar a leitura, quanto exigir do leitor sair de sua 'casa' e se prestar a uma vivência no 'estrangeiro'; testar seu horizonte de expectativas; pôr a prova sua capacidade de preencher o indeterminado como determinável - i. e., uma constituição de sentido. (LIMA, 1979, p. 24)

Já Jauss, outro teórico alemão dessa mesma "corrente", está interessado na recepção da obra, na maneira que ela é recebida. Iser "concentra-se no efeito (*Wirkung*) que causa, o que vale dizer, na ponte que se estabelece entre um texto possuidor de tais propriedades — o texto literário, com sua ênfase nos vazios, dotado pois de um horizonte aberto — e o leitor" (LIMA, 1979, p. 25) As características da narrativa fantástica apontadas por Todorov, principalmente a que se refere aos modos e níveis de leitura, vão ao encontro da teoria do efeito preconizada pelos teóricos da Estética da Recepção.

No conto em análise, a estrutura narrativa, os recursos linguísticos empregados, a intertextualidade com os contos tradicionais, os vazios deixados para serem preenchidos pelo receptor, além da quebra de expectativa que o surpreende no final, são responsáveis por tornar a trama instigante. O trágico presente no cotidiano dos sujeitos inseridos nessa sociedade fragmentada e pós-moderna também atravessa a vida dos personagens da diegese, que espelha esteticamente sua presença. A metaficção, por sua vez, revela ao leitor os meandros da arte de narrar, aproxima narrador, personagem e leitor, penetra no pensamento dos personagens, desperta curiosidade, atiça a imaginação e provoca reações, numa trama bem urdida que só os que dominam a pena são capazes de realizar.



Referências

ÁVILA, Igor Milenkovich. *Discurso indireto livre em Madame Bovary de Flaubert*: o despontar da forma. 2012. 114f. Dissertação (Mestrado em Língua e Literatura Francesa) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8146/tde-14092012-105825/publico/2012_lgorMilenkovichAvila.pdf. Acesso em: 2 fev. 2021.

BARTHES, Roland. *Le linguistique du discours*. Texte. Encyclopaedia Universalis. La Haye: Mouton, 1974.

CHEVALIER, Jean; GHEERBRANT, Alain *et al. Dicionário de símbolos*: mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores, números. Tradução de Vera Costa e Silva *et al.* 20. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2006.

COLASANTI, Marina. Penélope manda lembranças. São Paulo: Ática, 2001.

COSTA, Maria Cristina Castilho. "O Gancho - da mídia impressa às mídias eletrônicas". *In*: COSTA, Maria Cristina Castilho. *Novos Olhares*. São Paulo: Eca USP, n. 6, 2º sem, p. 4 -17, 2000. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/novosolhares/article/view/51342. Acesso em: 20 jan. 2021.

FUNDAÇÃO NACIONAL DO LIVRO INFANTIL E JUVENIL. 40 Anos do Prêmio FNLIJ. Disponível em: https://www.fnlij.org.br/site/publicacoes-em-pdf/item/559-pr%C3%AAmio-fnlij-40-anos.html. Acesso em: 20 de nov. 2020.

GAMA-KALIL, Marisa Martins. A Literatura Fantástica: Gênero ou Modo?. *Terra roxa e outras terras* – Revista de Estudos Literários, v. 26, p. 1-130, dez., 2013. Disponível em: http://www.uel.br/pos/letras/terraroxa. Acesso em: 15 fev. 2022.

GARCÍA, Flavio; MICHELLI, Regina. A ficcionalidade insólita de Fita verde no cabelo: nova velha estória, de João Guimarães Rosa. *NONADA*, v. 2, p. 130-151, 2017.

LIMA, Luiz Costa. O leitor demanda (d) a literatura. *In*: JAUSS, Hans Robert *et al*. Tradução de Luiz Costa Lima. Rio de Janeiro: Paz e Terra, p. 9-36, 1979.

RICHE, Rosa Maria Cuba; FERREIRA, Eliane Aparecida Galvão Ribeiro. A literatura nas águas de Marina Colasanti: um convite à reflexão e ao encantamento. *Miscelânea*: Revista de Literatura e Vida Social - Programa de Pós-Graduação em Letras - UNESP/Assis, v. 29, p. 357-363, jan./jun., 2021.

TODOROV, Tzvetan. *Introducción a la literatura fantástica*. Tradução de Silvia Delpy. Buenos Aires: Tiempo Contemporáneo, 1972.

VIGNER, Gerard. Intertextualidade, norma e legibilidade. *In:* VIGNER, Gerard *et al. O texto leitura e escrita.* 2. ed. (revisada). Campinas, p. 31-38, 1997.

ZANI, Ricardo. Intertextualidade: considerações em torno do dialogismo. *Em Questão*. Porto Alegre, v. 9, n. 1, p. 121-132, jan./jun., 2003. Disponível em: https://www.seer.ufrgs.br/EmQuestao/article/view/65/25. Acesso em: 20 fev. 2021.



ENCONTROS DO FEMININO: AUTORIA A (JOVEM) PROTAGONISTA

Katiane Crescente Lourenço¹ Flávia Brocchetto Ramos² Diana Lusa³

"Quando nasci um anjo esbelto, desses que tocam trombeta, anunciou: vai carregar bandeira. Cargo muito pesado pra mulher, esta espécie ainda envergonhada. Aceito os subterfúgios que me cabem, sem precisar mentir. [...] Vai ser coxo na vida é maldição pra homem. Mulher é desdobrável. Eu sou." Adélia Prado

Puxando conversa

Com base em estudos teóricos sobre Literatura Juvenil, a obra *Quarto de menina* (2009), de Lívia Garcia-Roza, foi escolhida para ser objeto de estudo deste capítulo, pois defende-se a importância de oferecer obras de qualidade estética para o leitor em formação. Outro motivo da escolha é o fato de ser escrita por uma mulher e de apresentar protagonista feminina, que envolve o leitor nesse cotidiano feminino, por meio das angústias e dos questionamentos sobre as questões familiares e individuais vivenciadas.

O estudo inicia com síntese da obra e do contexto de produção. Em seguida, traz-se a análise temática, focando a

¹ Mestre em Letras (PUCRS), especialista em Literatura Infantil e Juvenil (UCS), professora da Rede Municipal de São Leopoldo, Graduada em Letras (Unisinos) e Biblioteconomia (UFRGS). E-mail: katianecrescentelourenco@gmail.com. Lattes: http://lattes.cnpq.br/0490192458208875.

² Pós-doutorado em Educação pela FaE/UFMG. Doutorado em Letras pela PUCRS. Atua como Docente no PPGEd e PPGLet e nos cursos de graduação em Letras, Biblioteconomia e Pedagogia na Universidade de Caxias do Sul – UCS. E-mail: ramos.fb@gmail.com. Lattes: http://lattes.cnpq.br/1742135960263892.

³ Doutoranda em educação na UCS. Mestre em Educação (UFPeI); especialista em Educação Infantil (UFPeI) Pedagoga no IFRS -. Graduada em Pedagogia (UFPeI), Filosofia (UFPeI) e Letras. E-mail: dianalusars@gmail.com. Lattes: http://lattes.cnpq.br/3893335490066070.

separação dos pais; bem como aspectos estruturais como a trajetória da personagem, destacando o percurso que há entre a infância e a adolescência; e a presença de vazios do texto, em que a linguagem e o caráter estético serão preconizados.

Antecipação do enredo e contextualização da obra

Quarto de menina, de Livia Garcia-Roza, apresenta a história de Luciana, uma menina, filha de pais separados. Ela mora com o pai, até que por uma ação judicial passa a viver com a mãe, mas poderá visitá-lo a cada quinze dias. Essa mudança de casa gera o primeiro conflito em Luciana, e ela faz de seu quarto (na casa do pai, local que considera sua verdadeira casa), um refúgio secreto, onde desabafa suas angústias com as bonecas e com um grilo, que mora em um vaso de flor.

Outros conflitos surgem e o mais relevante é desencadeado quando o pai lhe apresenta Selma, a sua namorada. Luciana tem dificuldade em aceitar o novo relacionamento e, mais tarde, o pai se casa com Selma. Esses acontecimentos fazem com que a protagonista se refugie ainda mais em seu quarto, com seus brinquedos e o grilo.

Com o coração cheio de perguntas, dúvidas e sofrimentos, Luciana vive uma fase de transição. Quando começa a descobrir o seu corpo, percebe que seus amigos do quarto não conversam mais com ela e entende que está crescendo, sendo esse um momento de amadurecimento.

A breve síntese do enredo coloca em tela questões recorrentes em situações reais similares àquelas vividas por alguns jovens. Tal síntese pode sugerir que se trata de uma narrativa de autoajuda que apoiaria jovens leitores que passam

por situações similares. A obra, no entanto, vai além ao assumir discurso literário.

Sublinha-se que o universo narrado tem como protagonista uma menina e a obra é escrita por uma autora mulher, destacando o cotidiano feminino de uma menina-adolescente que, em meio aos conflitos de sua vida, busca refúgio na intimidade do seu quarto, entre suas bonecas e amigos imaginários. Na contramão de muitos enredos premiados até então, esse tem como heroína da história uma garota que, mesmo sem estar envolta em mistérios explícitos e aventuras enigmáticas, vai vencendo seus conflitos (e mistérios) internos, sinalizando ao público leitor as nuances de seus sentimentos e ações, do desenvolver de sua vida, do seu amadurecimento, a força de tudo o que ela não diz, mas sente de maneira tão intensa. Esse sentir transformase em nuvens de fumaça que tomam seus sentidos em algumas passagens.

A primeira edição do livro foi publicada no ano de 1995, quando a autora estreou na literatura, após trabalhar 30 anos como psicanalista. A narrativa lhe rendeu o prêmio Altamente Recomendável, concedido pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (SOARES, on-line). O fato de Livia Garcia-Roza ter estreado na escrita de literatura após atuar profissionalmente por 30 anos como psicanalista possibilita a reflexão sobre o local da mulher que escreve. A mulher demorou para "ter direito" à leitura. O acesso à escrita e a possibilidade de escrever chegou ainda mais tarde. Somente no século XIX, em alguns países da Europa, surge a mulher com pretensões literárias, a mulher que não buscava apenas ser leitora, mas também escrever (LYON, 1999).

Seguindo na linha histórica, Virginia Woolf (2014) chama a atenção, já no século XX, para as dificuldades encontradas pelas mulheres que almejam escrever, entre elas, a falta de credibilidade. Woolf (2014, p. 63) questiona e vai respondendo e refletindo sobre os seus próprios questionamentos: "[...] porque é um enigma perene a razão pela qual nenhuma mulher jamais escreveu qualquer palavra de uma literatura extraordinária quando todo homem, ao que parece, é capaz de uma canção ou de um soneto". Se observarmos hoje, as premiações em literatura ainda são destinadas, em sua maior parte, para escritores homens. No tópico seguinte, analisaremos a temática desta obra, escrita por uma autora mulher e que retrata o cotidiano íntimo da jovem protagonista menina-mulher.

Conversando sobre os temas

Diversos aspectos temáticos e formais são associados à literatura juvenil, como destaca Jaime Garcia Padrino (2005, p. 63), ao afirmar que tanto pela ótica editorial, como pelas intenções de alguns escritores, os interesses dos jovens na literatura são os reflexos de suas preocupações, como: "[...] relações familiares mais ou menos conflituosas, descobrimento do amor e das relações sexuais, problemas com a droga, fracassos escolares, inserção na vida social..."⁴. De acordo com Teresa Colomer (2003, p. 270), os temas familiares tentam:

[...] refletir as situações familiares que se afastam da família prototípica e, ao mesmo tempo, ajudar psicologicamente os leitores a aceitar o desvio. Esta linha inclui os temas de adoção filial, famílias monoparentais (sempre mães solteiras

⁴ Tradução das autoras do artigo.

ou abandonadas pelo marido) e, sobretudo, o processo de divórcio dos pais.

Com base nesses pressupostos, refletimos acerca da obra que trata de tema que interessaria ao leitor jovem, no caso, a separação dos pais. A obra inicia-se com os pais de Luciana separados, situação que gera revolta da personagem, pois ela não aceita alguns fatos decorrentes da separação dos pais, como ter que ir morar com a mãe ou o pai ter uma namorada, mas os resolve internamente, no seu quarto, com seus brinquedos. O quarto assume, no enredo, o papel de adjuvante no tratamento do conflito pela menina, e a narrativa mobiliza no leitor emoções antagônicas, como afirma Woolf "a vida entra em conflito com algo que não é vida" (2014, p. 104).

A relação entre os pais e a filha é aberta. O pai, por exemplo, conversa com Luciana sobre o fato de ela ter que ir morar com a mãe:

Sua mãe quer que você vá morar com ela. Conversou com o juiz e ele concordou. Para ele, uma menina precisa mais da mãe do que do pai na idade em que você está. Então, filha, a partir da semana que vem, você vai se mudar para a casa de sua mãe e virá me ver de quinze em quinze dias. (GARCIA-ROZA, 2009, p. 13)

A partir desse trecho, verifica-se a mudança das atitudes familiares, com pais que tentam dialogar com filhos, diferentemente do que ocorria antigamente. Segundo Mário Corso, "[...] a família tradicional vertical com a palavra do pai inquestionável acabou. Cada uma a seu modo, as famílias estão mais democráticas." (1999, p. 120), como se pode perceber na obra em questão. Nessa linha de pensamento, Luciana diz:

"Minha cabeça, desde a conversa com papai, nunca mais deixou de ter fumaça." (GARCIA-ROZA, 2009, p. 14); ou seja, por meio dessa linguagem metafórica, o enredo apresenta o percurso da protagonista, que se inicia com a não aceitação da separação dos pais até compreender e amadurecer para os acontecimentos vivenciados, utilizando-se de vocabulário simbólico, que internaliza esses momentos, os quais serão retomados.

O desfecho aberto possibilita ao leitor imaginar o que poderá acontecer com a personagem, conforme o trecho: "Como viram, estou em trânsito, não sei o que vai ser de mim, nem estou preocupada, e também não estou com vontade de contar mais nada" (GARCIA-ROZA, 2009, p. 206). Esse final mostra o processo de transição da jovem e da narrativa para esse público, pois não há desfecho explícito, por exemplo, com um casamento, como ocorria em alguns contos clássicos, mas abre para outras possibilidades. O desfecho concretizado pelo leitor dialoga com seu repertório. Nesse sentido, Colomer (2003) alerta que um desfecho aberto permite várias interpretações, deixando distintas possibilidades de a personagem comportarse em relação aos conflitos tratados nas obras.

O tema da separação dos pais remete a uma situação comum na atualidade, pois retrata a realidade de muitas famílias, aproximando essa narrativa do público jovem. Na sequência, nossa atenção de análise se voltará para a trajetória da personagem Luciana no desenvolvimento da trama.

Trajetória da personagem Luciana

A personagem é elemento central constitutivo da narrativa. Tende a mostrar-se como o ser que conduz, que carrega em si o enredo. A personagem é um ser de papel que materializa conflitos humanos. Para análise da trajetória da personagem, Sonia Salomão Khéde (1986, p. 13) afirma que "[...] a fim de que o texto para crianças e jovens alcance status literário, o papel da personagem é fundamental [...]", pois "[...] tal literatura deve buscar a comunicação com o leitor [...]", por meio da identificação destes, com as personagens. A autora destaca ainda que, "[...] a identificação, por sua vez, pressupõe uma co-participação; ou seja, que a decodificação do texto exija do leitor um esforço de preenchimento dos vazios que toda obra literária apresenta na sua configuração do real [...]", portanto, busca-se identificar essa personagem significativa na obra escolhida. Luciana se apresenta por meio de suas ações e de suas lembranças: "A julgar pelas fotografias, eu era uma menina bonita; constituição pequena, olhos claros, cabelos louros em caracóis. Beleza feita de traços delicados" (GARCIA-ROZA, 2009, p. 7). Esse trecho está escrito em primeira pessoa e situado temporalmente no passado - é a primeira frase do livro, como se fosse uma lembrança que se coloca com a intenção de mobilizar o jovem leitor.

Outro exemplo, que mostra como a protagonista se relaciona com o seu entorno: "Hoje, o dia nasceu pra mim. Pulei da cama em pé nos meus 9 anos. Adoro aniversário. A primeira surpresa foi o coro dentro do quarto. Nunca tinha visto grilo batendo patinha... O maior presente eram eles, na minha vida" (GARCIA-ROZA, 2009, p. 117). Nesse trecho, Luciana situa o leitor no processo de transição da personagem, revelando a sua idade, bem como a importância de seus amigos imaginários. Na sequência, fica evidente que os adultos não veem e não ouvem o

que a rodeia, pois ela estava conversando com o grilo quando o pai entra no quarto e ela pensa: "Papai não ouviu (é impressionante como não vê e não ouve o que me rodeia, é tão atento...). Veio andando na minha direção, braços abertos, dando parabéns" (GARCIA-ROZA, 2009, p. 119). Esse trecho também sugere a possível solidão sentida pela menina-adolescente, inundada de sentimentos, sensações, tensões, pois, mesmo tendo pai e mãe, é com os amigos, que criou para si, que busca se encontrar e dizer-lhes o que passa em seu íntimo. O conflito expõe angústias e sensações de incompreensão.

Os principais confidentes e conselheiros de Luciana, no quarto, são a boneca Tininha: "As bonecas continuavam reclamando. Disse a Tininha que tomasse conta das irmãs porque papai tinha me chamado para tomar café. Ela entendia tudo que eu falava, impressionante, e era mesmo ótima irmã" (GARCIA-ROZA, 2009, p. 28); e o grilo, que apareceu de repente, numa manhã:

Meu pai disse que era para eu ficar aqui esperando porque você iria precisar de mim. De um amigo. Você nem estava, não sei por onde andava... Então... quero dizer que de hoje em diante vou ser seu melhor amigo. Em troca, só vou pedir uma coisa: que não fale de mim pra ninguém, ouviu? Vai ser um segredo nosso. E mais, vai precisar me arranjar comida. Sabe o que comem os grilos, não sabe? (GARCIA-ROZA, 2009, p. 30)

O grilo é conselheiro de Luciana, mas Branquinha, uma boneca imaginária, também participa das angústias da protagonista. A boneca era invisível aos adultos:

Papai apareceu no quarto, não me contive.

- Pai, sabe quem colocou Branquinha no quarto?

- Qual delas é a Branquinha, filha? Figuei confusa, não sabia como mostrá-la. Adultos não sabem mesmo ver certas coisas:
- Mostro depois. (GARCIA-ROZA, 2009, p. 40)

Branguinha assume sentimentos de Luciana: aproximando, vi uma boneca branca (quase invisível), deitadinha, olhos cerrados. [...] Percebi que era toda feita de leite. Branquinha, branquinha... [...] Mole e pesada ao mesmo tempo. Dormia, dormia..." (GARCIA-ROZA, 2009, p. 40), sendo essa, a maneira como a menina estava se sentindo. Há um momento na narrativa em que Luciana se compara à Branquinha: "Estava com um sono... que nunca tive igual; só queria dormir, dormir... talvez como Branquinha" (GARCIA-ROZA, 2009, p. 88), foi quando ficou sabendo que o pai iria se casar com Selma.

Momentos significativos no amadurecimento feminino são tratados no enredo. Luciana tinha 11 anos quando fica menstruada, conforme segue o trecho:

> Acordei com a calcinha colada; quando fui ver o que era, o lençol estava sujo de sangue. Pronto, finalmente acabou a espera de ser mulher. Já tinha comprado absorvente há um tempão, posto dentro do armário pra ver se chamava. Todas as minhas colegas do colégio já eram moças; só faltava eu. O que vou fazer agora? Não há mais vivalma dentro desse quarto para quem eu possa contar. Desde ontem à noite, não me dão a menor bola. Não devem gostar de adultos.

(GARCIA-ROZA, 2009, p. 202)

O rito de passagem evidencia a passagem da infância para a adolescência, por via da introspecção, pois é em seu quarto, conversando com suas bonecas e um grilo, que resolve suas angústias. De acordo com Colomer (2003), é por meio da descrição da vivência individual de um protagonista, associada ao amadurecimento na etapa adolescente, que se destaca a construção de uma personalidade, como ocorre com a personagem da obra. A transição é expressa pela voz da protagonista: "Não há mais vivalma dentro desse quarto para quem eu possa contar. Desde ontem à noite, não me dão a menor bola. Não devem gostar de adultos" (GARCIA-ROZA, 2009, p. 202). Ao viver a menarca, queria contar para alguém, porém, seus amigos não a escutavam mais, e ela também passa a não se importar mais com eles e a se interessar por assuntos fora do quarto.

Luciana apresenta seus pais de forma metafórica: "Papai e mamãe não conversam. Ela fala e ele escuta. Já eu, faço uma conversa com os dedos das mãos, às vezes dos pés. A mão direita é mamãe; a esquerda, papai. A direita vive cansada de tanto se mexer." (GARCIA-ROZA, 2009, p. 21). É por meio dessa e de outras observações de Luciana que se pode construir o perfil de seus pais. Eles vão sendo apresentados aos poucos por meio de falas da protagonista, exigindo do leitor presença efetiva na concretização do texto. Nesse trecho se entende, pela metáfora das mãos, que sua mãe é mais afobada, enquanto que seu pai é mais reservado.

Durante toda a narrativa o amadurecimento é expresso simbolicamente pela personagem, pois ela passa a entender o jeito diferente da mãe, aceita a mulher do seu pai, percebe as mudanças que ocorrem em seu corpo, descobre o mundo fora do quarto e passa a conversar com as amigas da escola. Essas mudanças ficam evidentes:

O tempo passava e cada vez mais uma enorme mudança em mim se operava. Fui tomada de estranha vida. Igual à dos meus amigos. Gostamos das mesmas coisas. Agora só me ligo em aparelhos: o telefone, como sabem, e o som. Papai e Selma vivem reclamando da música que escuto, além de reclamarem de outras coisas também. Estão chatérrimos! Parece que está havendo um campeonato de chatura aqui em casa. Quem acha quem mais chato! Se perguntarem a eles, vão dizer que sou eu, claro; mas se me perguntarem, nem é preciso responder.

(GARCIA-ROZA, 2009, p. 205)

O processo de transição da personagem vai se efetivando e Luciana passa a apresentar perfil adolescente, deixando claro, ao leitor, as atitudes típicas dessa etapa do desenvolvimento.

Espaços para atuação do leitor

A narrativa se faz pela linguagem do narrador que cria um mundo e distribui os lugares de fala no enredo. No caso da obra escolhida, propomos pensar a linguagem como um elemento que confere valor estético à obra. Eliana Yunes (2002, p. 18) afirma que "[...] a linguagem, quer vista semiologicamente, quer engendrada para a produção de sentidos do leitor, quando quer atingir um público específico, precisa se dar conta pelo menos do ângulo pelo qual este percebe o mundo e do nível de complexidade da linguagem que se lhe apresenta". Com base nessa afirmação, verificamos que a obra apresenta linguagem simbólica, significativa e singular. É uma narrativa subjetiva, mas sem fugir do real, até porque sua linguagem é simples e acessível ao leitor jovem. A linguagem é carregada de "imagens", ritmos e sonoridade.

A história é narrada em primeira pessoa pela protagonista, que conta ao leitor as lembranças de sua infância. Segundo Khéde (1986, p. 71), "[...] a narrativa em primeira pessoa facilita o fluxo de consciência [...]", o que se pode comprovar na obra analisada, pois é por meio dos pensamentos e opiniões de Luciana, que o leitor vai avançando na leitura, tornando o texto introspectivo.

As marcas no texto apontam que no momento da enunciação, Luciana está na adolescência, pois ao final do livro afirma: "Agora tudo tem tanto tempo... [...] Como viram, estou em trânsito, não sei o que vai ser de mim, nem estou preocupada, e também não estou com vontade de contar mais nada" (GARCIA-ROZA, 2009, p. 206).

Com frequência, a protagonista dialoga com o leitor: "Vocês podem estar pensando que eu nunca fiquei, antes, com ela. Ficava sim, de vez em quando, porque seu trabalho não era no Rio, era em Brasília, agora é que mamãe veio de vez" (GARCIA-ROZA, 2009, p. 15), trecho em que explica o fato de morar com o pai e não com a mãe.

Falar em qualidade literária remete-nos "[...] a criação inovadora, que busca o efeito estético da linguagem [...]", como afirma Maria Zaira Turchi (2002, p. 24). Essa postura é reforçada por Ana Maria Machado (2001, p. 88), ao ressaltar que "[...] a literatura, por fazer um uso estético da palavra, experimenta o que ainda não foi dito, inventa algo novo, propõe protótipos [...]". Com base nessas afirmações e nas análises já feitas, chegase à questão da qualidade literária da obra escolhida.



O enredo aproxima-se do leitor, sem subestimá-lo, por meio do lirismo e dos "vazios" textuais, que são tão importantes para o efeito estético da obra. Segundo Yunes (2002, p. 20):

A moderna teoria da literatura, nos passos da estética da recepção, fala dos "vazios" que uma obra abre à ação do leitor para que este se torne co-autor, rompendo seu próprio horizonte de expectativas. E, obviamente, a perspectiva da criança é fundamental para que ela possa encontrar ressonâncias de suas questões mais prementes nas entrelinhas dos textos.

Por esses "vazios", a obra é única. Apresenta a fantasia articulada ao real, cumprindo uma das funções da literatura, conforme Candido (1972, p. 804):

Um certo tipo de função psicológica é talvez a primeira coisa que nos ocorre quando pensamos no papel da literatura. A produção e fruição desta se baseiam numa espécie de necessidade universal de ficção e de fantasia, que de certo é coextensiva ao homem, pois aparece invariavelmente em sua vida, como indivíduo e como grupo, ao lado da satisfação das necessidades mais elementares.

Quarto de menina pode ser considerada uma obra para todas as idades, como afirma Márcio Vassalo⁶, que escreveu na orelha do livro: "Nada como se jogar na linguagem de Livia. Aí descobrimos que a autora inventou um romance que também pode ser lido pelas crianças, principalmente aquelas que estão com um pé na adolescência, entre o bicho de pelúcia e a vontade de beijar na boca". Inclusive a autora destaca, em entrevista:

⁵ Vazio é um conceito que trazemos dos estudos de Wolfgang Iser (1996, 1999). Entendemos o vazio como a ausência intencional de dados na narrativa de modo a mobilizar o leitor, colocando-o na condição de coautor do texto, para que atue na produção de sentidos e, consequentemente, concretização da obra.

⁶ Jornalista e escritor.

Trabalho com o universo infantil dentro do seio da família, entre os adultos. Acho que só agora as pessoas estão aceitando um pouco mais o que escrevo. Os livreiros me diziam o seguinte: "Não sei onde ponho o seu livro. Não sei se ponho **O quarto de menina** no setor de infantis ou adultos". (GARCIA-ROZA, 2009a, on-line)

Por meio desse relato da escritora entende-se a grandeza dessa obra, que compreende vários leitores e não só o jovem.

Uma das metáforas mais interessantes da personagem é no momento dos conflitos em que ela percebia uma fumaça, e não conseguia enxergar as coisas, ou seja, não entendia o que estava acontecendo. A primeira vez que a fumaça apareceu foi no início da narrativa, quando o pai disse que ela iria morar com a mãe: "Balancei a cabeça dizendo que sim, e senti que ela estava ficando cheia de fumaça"; ou quando seu pai apresenta a namorada dele para ela: "A fumaça negra invadiu tudo, ainda bem que eu conhecia minha casa como a palma da mão". Por meio dessa simbologia, a história se vai construindo.

Segundo Jean Chevalier e Alain Gheerbrant, a fumaça, que também pode ser entendida como nevoeiro, significa o "[...] símbolo do indeterminado, de uma fase de evolução: quando as formas não se distinguem ainda, ou quando as formas antigas que estão desaparecendo ainda não foram substituídas por formas novas precisas [...]" (1991, p. 634), o que nos remete à protagonista, que via essa fumaça nos momentos de conflito, em que não estava entendo as mudanças que estavam ocorrendo em sua vida. Outro símbolo metafórico, que a protagonista também faz menção, é a nuvem:

Papai estava com uma cor esquisita. De um modo geral ele não tem uma cor bonita, mas

nesse domingo em especial estava cinza, que nem a nuvem que vejo em sua casa. Aquela, da tempestade que desaba depois. Engraçado, na casa de mamãe, ou quando penso nela, a nuvem é branca; na casa de papai ela escurece, e vira negra, negra. (GARCIA-ROZA, 2009, p. 49)

De acordo com os autores, essa simbologia da nuvem reveste-se de diversos aspectos, sendo que o mais significativo diz respeito "[...] à sua natureza confusa e mal definida, à sua qualidade de instrumento das apoteoses e das epifanias." (CHEVALIER; GHEERBRANT, 1991, p. 648). Já em relação às cores destacadas pela protagonista, que na casa da mãe a nuvem é branca e na do pai, ela é preta; os autores destacam que "[...] as cores opostas, como branco e preto, simbolizam o dualismo intrínseco do ser." (CHEVALIER; GHEERBRANT, 1991, p. 275). No caso dos pais de Luciana, eles nos são apresentados pela narradora como opostos: a mãe é falante, resolutiva, comunicativa, ensina com palavras, expressa emoções; o pai, é introspectivo, de poucas palavras, suas emoções são percebidas pela filha através de suas expressões faciais. O pai não sorri e, nas raras vezes que o faz, se torna alguém estranho para a filha, como é possível perceber em algumas passagens iniciais do enredo. Luciana, em seu período de infância, parece se identificar mais com o pai, com o silêncio, com a tranquilidade de poucas conversas. Com o passar do tempo também percebe uma "nuvem" diferente na casa da mãe, que expressa o oposto do ser do pai; tornando-se adolescente ela vai entendendo e compreendendo mais a mãe.

Encerrando a prosa

Que obras oferecer aos jovens leitores? Muitas são as possíveis respostas a essa pergunta. Neste estudo, elegemos um conflito no qual uma menina vai assumindo sua identidade

feminina de ser desdobrável. Luciana desdobra-se conversando com grilo, com Branquinha, com a mãe, com o pai, consigo mesma. Muito cedo, a protagonista como muitas de nós entende a flexibilidade intrínseca ao ser mulher. E escolher uma obra escrita por uma mulher e cuja protagonista também é feminina é uma decisão intencional, quando se objetiva pôr em evidência o universo feminino por meio da autoria feminina. Autoria pela escrita do texto, coautoria pela ação do leitor que o concretiza no ato de leitura. Estamos diante de uma obra literária de autoria feminina e com uma protagonista feminina, que assume o ato de narrar-se, contando suas vivências com a autoridade de quem as viveu.

Reiteramos a importância de se procurar temas que despertem o interesse do leitor jovem, o qual pode buscar identificação e reconhecimento com fatos da obra, bem como com as personagens. Nesse sentido, os temas sociais, que se referem às mudanças produzidas na estrutura familiar, como o divórcio, são considerados relevantes na Literatura Juvenil.

Entendemos que a narrativa pelo viés da narradora protagonista mobiliza o leitor, seja pelo modo como vai se configurando ou como revela suas inquietações, seja pelos vazios textuais, à espera do leitor, seja pela mescla entre realidade e fantasia. O enredo vale-se de elementos artísticos para dialogar com leitores jovens sobre tema delicado. Em *Quarto de menina*, os aspectos estéticos, por meio de sua linguagem metafórica permeiam toda a construção da narrativa e refletem o pensamento infantil e juvenil da personagem, tratando a separação dos pais de forma simbólica e significativa.

Referências

CANDIDO, Antonio. A literatura e a formação do homem. *Ciência e Cultura,* v. 24, n. 9, p. 803-809, set., 1972.

CHEVALIER, Jean; GHEERBRANT, Alain. *Dicionário de símbolos:* mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores, números. 5. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1991.

COELHO, Nelly Novaes. *Panorama histórico da literatura infantil/juvenil*. 4. ed. São Paulo: Ática, 1991.

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

CORSO, Mário. Admirável mundo teen. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL de Psicanálise suas conexões. *O adolescente e a modernidade*. Rio de Janeiro: Anais do Congresso, p. 119-125, 1999.

GARCIA-ROZA, Livia. Entrevista no dia 7 de abril de 2009 ao *Paiol Literário* - projeto realizado pelo Rascunho, em parceria com o Sesi Paraná. 2009a. Disponível em: http://rascunho.rpc.com.br/index.php?ras=secao.php&modelo=2&secao=45&lista=0&subsecao=0&ordem=3020. Acesso em: 20 jun. 2009.

GARCIA-ROZA, Livia. *Quarto de menina*. 2. ed. Rio de Janeiro: Galera Record, 2009b.

ISER, Wolfgang. *O ato da leitura:* uma teoria do efeito estético. Vol. 1. São Paulo: Ed. 34, 1996.

ISER, Wolfgang. *O ato da leitura:* uma teoria do efeito estético. Vol. 2. São Paulo: Ed. 34, 1999.

KHÉDE, Sonia Salomão. *Personagens da Literatura Infanto-Juvenil*. São Paulo: Ática, 1986.

LYON, Matryn. Os novos leitores no século XIX: Mulheres, crianças e operários. *In*: CAVALLO, Guglielmo; CHARTIER, Roger (Org.). *História da leitura no mundo ocidental*. Tradução de Cláudia Cavalcanti, Fulvia M. L. Moretto, Guacira Marcondes Machado e José Antônio de Macedo Soares. São Paulo: Ática, 1999.

MACHADO, Ana Maria. *Texturas:* sobre leituras e escritos. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

PADRINO, Jaime Garcia. Vuelve la polémica: existe la literatura... juvenil?. *In*: RETTENMAIER, Miguel; ROSING, Tânia (Org.). *Questões de literatura para jovens*. Passo Fundo: UPF, 2005.

SOARES, Débora Racy. Garcia-Roza, Livia. Era outra vez. *Revista Afecto*. São Paulo: Companhia das Letras, v. 16, 2009.

TURCHI, Maria Zaira. O estatuto da arte na literatura infantil e juvenil. *In*: TURCHI, Maria Zaira; SILVA, Vera Maria Tietzmann (Orgs.). *Literatura Infanto-Juvenil*: leituras críticas. Goiânia: UFG, 2002.

WOOLF, Virginia. Um teto todo seu. São Paulo: Tordesilhas, 2014.

YUNES, Eliana. A crítica da literatura infantil: coisa de leitor grande. *In*: TURCHI, Maria Zaira; SILVA, Vera Maria Tietzmann (Orgs.). *Literatura Infanto-Juvenil:* leituras críticas. Goiânia: UFG, 2002.



ODS NAS OBRAS DE AUTORÍA FEMININA GALARDOADAS CO PREMIO NACIONAL DE LIX

Mar Fernández-Vázquez¹

"Cuanto menos se lee más daño hace lo que se lee. Cuantas menos ideas tenga uno y más pobres sean, más esclavo será de esas pobres y pocas ideas".

Unamuno

Introdución

A urxente necesidade de sumar esforzos desde todos os ámbitos educativos para garantir un Desenvolvemento Sustentable pasa por encontrar recursos atractivos para o alumnado e fomentadores ao mesmo tempo dunha educación igualitaria, crítica, comprometida, pacífica e empática. A dificultade de plasmar na práctica docente os 17 Obxectivos de Desenvolvemento Sustentable (en adiante, ODS) recollidos na Axenda 2030 obriga o profesorado a buscar recursos como a Literatura Infantil e Xuvenil que ofrece obras de calidade textual estética para fomentar un lector competente.

Este traballo pretende ser unha ferramenta docente para Educación Primaria, xa que as obras de autoría feminina galardoadas co Premio Nacional de Literatura Infantil e Xuvenil (modalidade Creación literaria) diríxense en primeiro termo ás idades lectoras entre 8 e 12 anos, correspondentes aos cursos de 4º, 5º e 6º de Educación Primaria, segundo a lexislación vixente en España.

Como docente de formadores que en breve tempo serán mestres desta etapa educativa, incidirei neste traballo

¹ Profesora interina na Uvigo, e colaboradora de LITER21-USC.

na formación literaria do alumnado, debido á importancia da lectura e dunha axeitada escolla de textos literarios, pois son consciente de que o alumnado ha de aprender por si mesmo lingua e literatura desde unha nova metodoloxía que insira actitudes docentes novas pois "donde *solo* hay enseñanza, el profesor anula la participación del alumnado" (MORENO, 2015, p. 14), e ademais "poseer una competencia lectora cualificada no garantiza que una persona se haga lectora de por vida, ni buena ni mala lectora, simplemente lectora" (MORENO, 2015, p. 12).

De aí que nas seguintes páxinas resalte, en primeiro lugar, a importancia do Premio Lazarillo e das autoras que o mereceron. A seguir, centrareime en oito obras de autoría feminina merecedoras do galardón. Na miña pesquisa ofrezo uns apuntamentos sobre as metas correspondentes aos citados Obxectivos de Desenvolvemento Sustentable (ODS) que aparecen representados na selección lectora elixida.

Importancia do Premio Lazarillo

En 2020 abriuse unha década cara á Axenda 2030 para o Desenvolvemento Sustentable² na que a escrita feminina prosegue a ser abondosa respecto ao número de obras publicadas e comeza a minguar pouco e pouco a escaseza de premios e recoñecementos literarios e culturais fronte á autoría masculina, tanto na chamada Literatura de adultos coma na Literatura Infantil e Xuvenil que nos ocupa, que é "ante todo y sobre todo, literatura, sin -en principio- adjetivos de ningún tipo" (CERRILLO TORREMOCHA, 2013, p. 25). Coincido co recordado mestre e

² Do 25 de setembro de 2015, data da Resolución aprobada pola Asamblea Xeral das Nacións Unidas, na que se recollen 17 Obxectivos de Desenvolvemento Sustentable e 169 Metas que se deben alcanzar durante os próximos quince anos para telos completados en 2030.

estudoso Pedro Cerrillo que o engadido infantil ou xuvenil está motivado "por la necesidad de delimitar una época concreta de la vida del hombre" que, no caso da Literatura Infantil e Xuvenil, está condicionada polas "capacidades de los destinatarios lectores" e en menor escala polos "gustos e intereses lectores muy concretos, así como por sus posibilidades de recepción literaria" (CERRILLO TORREMOCHA, 2013, p. 25).

Neste século XXI en que se cuestionan cada vez máis a idoneidade da lectura de obras clásicas, a necesidade de establecer canons literarios de distinta tipoloxía e a importancia dos galardóns literarios, precísanse asentar unhas acaídas primeiras lecturas para o alumnado, por máis que "a canonización e lexitimación dun autor, dun xénero, dun título ou dunha tendencia teñen poucas posibilidades de coroarse se non media un galardón de calquera tipo que leve implícito un valor económico" (TARRÍO VARELA, 2013, p. 30). A esta reflexión cómpre sumar a afirmación de Carlos Casares, un dos autores pioneiros da Literatura Infantil e Xuvenil galega con *A galiña azul* en 1968, para quen "non hai momentos, de todos cantos vivín, que se podan comparar en intensidade cos que sentín nas miñas primeiras lecturas, desde os tebeos ata os grandes novelistas do século XIX" (CASARES, 1992, p. 8).

Retomando a sinalada diferenza entre galardóns merecidos por mulleres fronte a homes, constitúe un bo exemplo, dentro da Literatura Infantil e Xuvenil, o Premio Lazarillo que, xunto co Premio Nacional, "por su carácter institucional, son sin duda los que tienen un efecto más notorio sobre la configuración de un posible canon de las literaturas infantil y juvenil en el marco

ibérico" (SOTOMAYOR SÁEZ; DÍAZ ARMAS, 2013, p. 60). A pesar da relevancia destes galardóns, "Lazarillo y Nacional son también los que generan mayor número de dudas y de protestas, más o menos acalladas" (SOTOMAYOR SÁEZ; DÍAZ ARMAS, 2013, p. 60), por mor do feito de que a escolla anual do mellor libro resulta "prácticamente imposible. Compiten desde cuentos para pequeños a sesudas novelas realistas para jóvenes, abarcando un espectro enorme de población que va desde la infancia a la adolescencia" (SIERRA I FABRA, 2008, p. 15).

O Premio Nacional, que recoñece toda a obra dun autor, desde a súa creación no principio da democracia en España en 1978³, permitiu, como o Premio Lazarillo, "ter convertido en "clásicos a algunos (pero no a todos) autores y obras, especialmente en el caso de los textos que, escritos hace algunas décadas, aún continúan reimprimiéndose y reeditándose y recibiendo la atención de la crítica" (SOTOMAYOR SÁEZ; DÍAZ ARMAS, 2013, p. 61). A maioría dos autores recoñecidos cos dous galardóns mantivéronse no "mercado editorial, pero también, evidentemente, en la estimación de la crítica" (SOTOMAYOR SÁEZ; DÍAZ ARMAS, 2013, p. 76). Esta peculiar circunstancia ten que deberse a que se trata de "algunos de nuestros principales autores de literatura infantil y juvenil y los que han alcanzado mayor número de ediciones y repercusión" (SOTOMAYOR SÁEZ; DÍAZ ARMAS, 2013, p. 77), como acontece coas autoras Montserrat del Amo, Ana María Matute, Carmen Conde e Carmen Vázquez-Vigo.

³ Só nas seguintes modalidades (CENDÁN PAZOS, 1986, p. 208-209): ao mellor labor editorial, ao mellor labor de ilustración, ao mellor labor de confección ou impresión gráfica, ao mellor labor de tradución, ao mellor labor de creación, e á realización, por librerías, de actividades destacadas na promoción e appio ao libro infantil.

A decisión de elixir este Premio e a autoría feminina para este traballo explícase pola relevancia do galardón que, xunto co Premio Lazarillo, están "indisociablemente unidos a la evolución de la LIJ, el sistema educativo, el desarrollo de la industria del libro y la evolución de la crítica y la mediación" (SOTOMAYOR SÁEZ; DÍAZ ARMAS, 2013, p. 78) e pola circunstancia de que a modalidade Creación Literaria⁴ só a mereceron a día de hoxe doce mulleres (figura 1) fronte a trinta e dous homes, con obras escritas orixinariamente en español a maioría delas, pero tamén en galego, éuscaro e catalán:

Figura 1 – Autoría feminina no Premio Nacional

Ano do Premio Nacional	Obra galardoada	Autora
1978	El nudo	Montserrat del Amo
1984	Sólo un pie descalzo	Ana María Matute
1987	Canciones de nana y desvelo	Carmen Conde
1992	Un monstruo en el armario	Carmen Vázquez-Vigo
1996	O misterio dos fillos de Lúa	Fina Casalderrey
1998	Los trapos sucios. Manolito Gafotas	Elvira Lindo
2003	Kokodriloa ohe azpian (O crocodrilo debaixo da cama)	Mariasun Landa
2011	Paraules emmetzinades (Palabras envelenadas)	Maite Carranza
2012	Donde los árboles cantan	Laura Gallego
2015	Escarlatina, a cociñeira defunta	Ledicia Costas
2020	El efecto Frankestein	Elia Barceló [Estevan]
2021	Un hilo me liga a vos. Mitos y poemas	Beatriz Giménez de Ory

Fonte: Ministerio de Cultura

⁴ Esta modalidade alternou, desde 1986, a infantil e a xuvenil (CENDÁN PAZOS, 1986, p. 209) durante

Así mesmo interesa salientar que Canciones de nana y desvelo de Carmen Conde e Un hilo me liga a vos. Mitos y poemas de Beatriz Giménez de Ory constitúen os dous poemarios da autoría feminina dos só cinco⁵ recoñecidos co Premio Nacional de Literatura Infantil e Xuvenil⁶; e que Un monstruo en el armario de Carmen Vázquez-Vigo é unha das poucas obras premiadas que foi inserida en "colecciones de las que habitualmente se dirigen a lectores principiantes" (SOTOMAYOR SÁEZ; DÍAZ ARMAS, 2013, p. 75). Ademais, nas dúas primeiras edicións do Premio Nacional de Literatura Infantil e Xuvenil (modalidade de Creación Literaria) os segundos premios merecéranos obras narrativas de autoras: en 1978, El último elefante, de Marta Osorio; e en 1979, Palabras de cuento, de Mercedes Chozas.

Relevancia das autoras premiadas

Ante a relevancia das autoras textuais e visuais das oito obras galardoadas atendidas neste traballo (as publicadas en galego e en español ás que puiden ter acceso), ofrezo uns apuntamentos biobliográficos delas nas seguintes liñas e así mesmo dos autores visuais homes que ilustraron a primeira edición desas obras.

Monserrat del Amo [i Gili] (Madrid, 1927-2015), a autora recoñecida na primeira edición do Premio Nacional, licenciouse en Filosofía e Letras, especialidade de Literatura Hispánica, na Universidad Complutense de Madrid, en 1976; e estudou o grao de Perito Mercantil na Escola Superior de Comercio, e o oficio de caixista de imprenta. Exerceu docencia de Lingua e Literatura

⁵ Ademais de *Més música, Mestre!* de Miquel Desclot en 2002; *Poemar o mar* do galego Antonio García Teijeiro en 2017; e *Abezedario titirijario: letren txotxongiloa* de Juan Kruz Igerabide en 2018.

⁶ Galardón que aínda non mereceu ningunha peza dramática nin ningún álbum.

ata 1986, cando a abandonou para dedicarse plenamente á creación literaria, impartir cursos de Narración Oral e Técnicas de Animación lectora para distintos colectivos de mediadores como o proxecto "La hora del cuento", e dirixir o curso El auge de la Literatura infantil y juvenil de la Complutense en El Escorial (1998). Pronunciou numerosas conferencias en España e no estranxeiro e participou en encontros de escritores de Literatura Infantil e Xuvenil organizados polo Instituto Cervantes (Nova York, 1993; Toulouse, 1998; e Chicago, 2000) e en programas de animación á lectura (o Miami Book Fair International en 1991, e a Primera Feria Internacional del Libro y la Comunicación de Guayaquil, Ecuador, en 2003).

A primeira edición da súa novela El nudo saíu do prelo coas ilustracións de María Rius [Camps] (Sant Pere de Riudebitlles, Barcelona, 1938), quen se especializou en Debuxo e Pintura na Escola Superior de Belas Artes de Sant Jordi de Barcelona, formación que complementou Kunstwerkschule de estudar grafismo na (Alemaña) e deseño na Kunstgeberweschule de Berna (Suiza). Foi fundadora e presidenta da Asociación Profesional de Ilustradores de Cataluña (APIC) e cofundadora do Consello Catalán do Libro para Nenos. Exerceu como profesora de Debuxo e Pintura na Escola Profesional da Diputación de Barcelona. Así mesmo foi colaboradora en revistas, ilustradora de numerosos libros infantiles -moitos deles publicados en Estados Unidos, Alemaña, Xapón e Israel- e tamén mediadora na difusión do libro infantil a través de cursos, seminarios e conferencias. Entre outros galardóns, mereceu o Premio Lazarillo de Ilustración (1968), o Premio CCEI (1971 e 1974), o Premio da Crítica Serra d'Or (1979 e 1981), o Premio de Ilustración da Generalitat de Catalunya (1983), e o Premio Junceda de Honor en 2008. Ademais, ten exhibido a súa obra en mostras individuais e colectivas e ten formado parte do xurado do Premio Nacional de Ilustración, que ela tamén mereceu en 2018.

María Matute [Ausejo] (Barcelona, 1925-2014), recoñecida na sétima edición do galardón, foi unha das autoras máis destacadas da literatura española e a terceira muller en recibir o Premio Cervantes, en 2010. Desde a primeira infancia escribía e ilustraba os seus propios contos. Debutou en 1947 co conto "El chico de al lado" na revista Destino, ano no que foi finalista no premio Nadal coa novela Los Abel. A súa primeira novela, Pequeño teatro, escribíraa con dezasete anos mais non se publicou ata 1954, merecendo o Premio Planeta. Entre outros recoñecementos, en xuño de 1996 fora elixida membro da Real Academia Española para ocupar o sillón K, vacante tras falecer Carmen Conde, e ese mesmo ano 1996 publicou a obra da súa vida, reelaborada durante anos pois consideraba que nin a crítica nin os lectores a terían entendido antes: Olvidado Rey Gudú, Premio Ojo Crítico de Narrativa (Radio Nacional de España) en 1997, na cal reflectiu as súas temáticas preferidas, os contos e as lendas europeas.

Carmen Conde (Cartagena, Murcia, 1907-Madrid, 1996), merecedora do galardón na décima edición, debutou na prensa local mentres traballaba na Sociedad Española de Construcción Naval Bazán. Tras estudar Maxisterio, coñeceu o poeta Antonio Oliver Belmás con que casou e fundaron a primeira Universidad

Popular de Cartagena. Durante a guerra civil española, co seu esposo unido ao exército republicano, estudou na Facultad de Letras de Valencia e aprobou oposicións a Bibliotecas. En 1961, o matrimonio mereceu o Premio Doncel de Teatro Juvenil con *A la estrella por la cometa*, e en 1967, Carmen Conde mereceu o Premio Nacional de Poesía con *Obra poética*. Foi a primeira muller en ser elixida Académica da Real Academia Española en 1978. Ao ano seguinte, recibiu o Premio Benito Pérez Galdós de Periodismo, o Premio Adelaida Ristori do Centro Culturale Italiano e o Título de Almirante del Estado de Nebraska, e noméana Académica Correspondiente da Academia de Artes y Ciencias de Puerto Rico.

A primeira edición do poemario *Canciones de nana y desvelo* publicouse complementado cunha cuberta e ilustracións interiores de Marisa Salmeán (Madrid, 1941), ilustradora, licenciada en Belas Artes, profesora de debuxo e pintora.

Carmen Vázquez-Vigo (Bos Aires, 1923-Madrid, 2018), recoñecida na edición de 1992, estudou no Instituto de Arte Escénico de Bos Aires e instalouse en España (país de seus pais) en 1947, onde iniciou unha traxectoria profesional como actriz e autora teatral (*Mambrú no fue a la guerra*, en 1963). No ámbito da Literatura Infantil e Xuvenil, foi colaboradora na revista infantil *Bazar* entre 1960 e 1965, guionista de radio con contos escenificados para Radio Exterior de España entre 1978 e 1980, autora de narrativa e teatro desde o seu debut con *La fuerza de la gacela* (1964). Entre as súas obras salientan as galardoadas *Quiriquiquí* (Premio Doncel de cuento juvenil 1966), *Caramelos de menta* (Premio Doncel de cuento juvenil 1972, e Premio Lazarillo

1973), e *Aire de colores* (Premio AMADE de Teatro Infantil 1977). Tamén traduciu libros infantís como *Atalanta* de Gianni Rodari, e *La hija del espantapájaros* de Maria Gripe.

A primeira edición de *Un monstruo en el armario* contou cos debuxos de Gustavo Otero (Arxentina, 1959), ilustrador de libros infantís, mago e animador á lectura. Estudou deseño gráfico e publicidade na bonaerense escola Fernando Fader, e licenciouse en Belas Artes (especialidade de debuxo e pintura) na Escuela Nacional de Bellas Artes Prilidiano Pueyrredón. Co seu socio e amigo Carlos Vega, mantivo un estudo de deseño e ilustración en Arxentina, antes de trasladarse a Estados Unidos para emprender novos proxectos.

Fina Casalderrey (nome literario de Xosefa Casalderrey Fraga, Xeve, Pontevedra, 1951), merecedora do galardón na edición de 1996, é unha das autoras máis prolíficas e destacadas da Literatura Infantil e Xuvenil galega, unha das voces representativas da "xeración do 68" (ROIG RECHOU 2015, p. 17), unha docente implicada na renovación pedagóxica e unha das escasas académicas na Real Academia Galega, institución na que ingresou o 22 de novembro de 2013 e onde exerceu o cargo de arquiveira-bibliotecaria entre marzo de 2017 e marzo de 2021, pasando o 24 de abril de 2021 a exercer o cargo de tesoureira. Na súa produción infantil e xuvenil destacan as temáticas da familia e dos seus conflitos, o amor polos animais, a importancia da amizade e outras temáticas fracturantes como a confrontación coa morte, a perda de seres queridos, a soidade, a falta de diálogo interxeracional entre outras (MOCIÑO GONZÁLEZ Apud ROIG RECHOU, 2015, p. 172-173).

O misterio dos fillos de Lúa, novela merecedora así mesmo do Premio O Barco de Vapor 1994, publicouse coas ilustracións de Manuel Uhía, quen estudou debuxo e pintura nos madrileños Real Academia de San Fernando e Círculo de Bellas Artes, etapa na que principiou a colaborar como ilustrador de libros, sen abandonar a súa faceta como pintor, autor individual, guionista e director de documentais de natureza submariña. Entre outros galardóns, ten sido recoñecido con mencións especiais no Salón de Outono de Avignon e de Evian en 1983, co Premio Rañolas de debuxo 1997, e coa Distinción The White Ravens 2009 por Cactus del desierto, entre outros. Así mesmo, ten exhibido a súa obra en mostras colectivas e bienais da Península Ibérica, Francia, Alemaña, Bolonia, Bratislava, Arxentina e México.

Elvira Lindo (Cádiz, 1962), merecedora do galardón na edición de 1998, fixo estudos de xornalismo na Universidad Complutense de Madrid mentres traballaba como locutora para Radio Nacional de España desde 1987. Abandonou a carreira para dedicarse de cheo á radio e á televisión como locutora, actriz e guionista. A serie Manolito Gafotas artellouna ao redor dun dos personaxes radiofónicos que ela misma interpretaba na radio. O éxito da serie literaria e da versión cinematográfica de Miguel Albaladejo, cuxo guión escribiu a propia Elvira Lindo, posibilitou que Manolito Gafotas se convertera nun personaxe clásico da Literatura Infantil e Xuvenil e explica que a autora creara outra serie, unha infantil, protagonizada pola travesa Olivia.

Emilio Urberuaga (Madrid, 1954), o único ilustrador da serie "Manolito Gafotas" e das demais obras de Elvira Lindo, comezou a traballar como ilustrador en 1982, mais tamén ten realizado

traballos de grafismo, gravado e estampación. A súa obra está exposta no Gabinete de Estampas da Biblioteca Nacional de España, a Fundación Juan March, o Museo del Dibujo Castillo de Larrese e o Museo del Milenario de Sofía (Bulgaria), ademais de ser o único ilustrador español representado no Chihiro Art Museum de Tokio.

Laura Gallego [García] (Quart de Poblet, Valencia, 1977), recoñecida co galardón da edición de 2012, estudou Filoloxía Hispánica na Universidad de Valencia e doutorouse cunha tese sobre o libro de cavaleirías do século XVI, *Belianís de Grecia*, de Jerónimo Fernández. Como escritora de literatura xuvenil, desde os once anos, está especializada na temática fantástica. Entre outros recoñecementos, ten merecido o premio El Barco de Vapor con *Finis Mundi* en 1999 e con *La leyenda del Rey Errante* en 2001, e o Premio Cervantes Chico polo conxunto da súa obra en 2011.

A primeira edición da novela *Donde los árboles cantan* contou cunha imaxe na cuberta da autoría de Cris Ortega (Valladolid, 1980), quen se formou como técnico superior en ilustración na Escuela de Arte de Valladolid. Traballa como ilustradora, pintora e autora de cómic nun estilo semirrealista e escuro, dentro dunha atmosfera de fantasía e terror con trazos do anime manga.

Ledicia Costas (Vigo, 1979), merecedora do galardón na edición de 2015, é licenciada en Dereito pola Universidade de Vigo. Esta prolífica escritora encádrase na "xeración Google" (ROIG RECHOU, 2015, p. 18) e figura destacada da Literatura Infantil e Xuvenil galega grazas ao pulo de merecer o Premio

Nacional de LIX. Escribe desde a adolescencia. Trátase da única autora galega merecedora de dous Premios Lazarillo: en 2015, con *Jules Verne e a vida secreta das mulleres planta*, e en 2017 con *A balada dos unicornios*. Nos últimos anos mereceu os galardóns máis destacados da LIX galega, ademais do Premio da Cultura de Galicia de Creación Literaria 2020 pola súa traxectoria e o Premio Merlín en 2021.

Escarlatina, a cociñeira defunta, novela merecedora tamén do XXIX Premio Merlín de Literatura Infantil 2014. Premio Fervenzas Literarias ao Mellor Libro Infantil 2014, Premio Fervenzas Literarias á Mellor Portada de LIX 2014, Premio Neira Vilas ao Mellor Libro Infantil e Xuvenil do ano 2014, publicouse coas ilustracións de Víctor Rivas (Pontevedra, 1965), quen estudou Maxisterio e comezou a traballar en 1989 como ilustrador infantil para Edicións Xerais de Galicia. Compaxinou traballos como deseñador gráfico freelance, director de arte e proxectos web e animación multimedia, ilustrador de libros de texto e contos para as editoriais Anaya, Santillana, Edebé, Bromera, Difusión, Penguin Readers entre outras e cómic para varias publicacións nacionais como unha sección mensual na revista Dibus! de Norma Editorial. Desde 2007 traballa no mercado americano no campo da ilustración infantil e xuvenil, portadas, interior e mesmo unha versión en novela gráfica de Carapuchiña Vermella.

Os ODS en oito obras galardoadas

As obras merecedoras do Premio Nacional responden ao ODS 4 de Educación de calidade e cada obra axústase a outros ODS e Metas específicas que precisarei a seguir das oito seleccionadas, as publicadas orixinariamente en galego e as en castelán ás que puiden ter acceso: El nudo, Sólo un pie descalzo, Canciones de nana y desvelo, Un monstruo en el armario, O misterio dos fillos de Lúa, Los trapos sucios, Donde los árboles cantan e Escarlatina, a cociñeira defunta.

El nudo, de Montserrat del Amo, galardoada en 1978, responde así mesmo aos ODS 2, 5, 8, 10 e 12, e ás Metas ODS 2.1, 2.3 e 2.4; 5.1. e 5.4; 8.3 e 8.7; 10.3; e 12.2 e 12.8. Caracterízase por trazos da etapa iniciada en 1969 co relato Rastro de Dios, cun maior desenvolvemento dos argumentos, axilidade nos diálogos, trazos costumistas e coloristas nos ambientes, expresados cunha linguaxe directa e tons propios da narración oral (GARCÍA PADRINO, 2018, p. 179). Está estruturada como un quebracabezas xogo que precisa dun lector activo para que engarce as tres partes ("La montaña canta", "El nudo" e "La escalada").

Na primeira parte, dáse o cambio do mundo en contacto coa natureza (tribo da montaña) a cidades amuralladas (tribo do chairo) e un cambio posterior das armas da tribo da montaña, usadas inicialmente para a defensa e despois para a guerra (caza lobo e águila vs espadas, escudos, corazas e cascos de ferro da tribo da montaña). Na tribo si perviven sen valorarse: as destrezas de Ara como arqueira, e o trigo (abundante no chairo vs alimento primario para a subsistencia na montaña). Da segunda, "El nudo", salienta a existencia de seis páxinas en branco, ante as que o lector debe optar por tres posibilidades: completar a historia tras ler a primeira parte, completala ao rematar a novela ou deixalas en branco para gardar en segredo a aventura do lector. E a terceira parte tira o seu nome da escalada ao glaciar

Rocablanca, que simboliza o peche da estrutura circular da novela.

Ademais, presenta un anexo final de dúas novas que se relacionan, por unha banda, coa descuberta de obxectos prehistóricos (arcos de varias cordas e frechas de cana sen puntas de sílex furadas entendidos como instrumentos musicais) e, por outra, con rumores da presenza de ovnis (visión dun extraterrestre).

Sólo un pie descalzo, de Ana María Matute, galardoada en 1984, responde aos ODS 4, 5 e 10, e ás Metas ODS 4.6 e 4.7; 5.2; e 10.2. Presenta como temática a preocupación pola perda da infancia, a través da unión das dúas correntes plasmadas por Matute na súa escrita precedente: o tratamento da realidade cotiá, nun xogo intratextual coas aventuras dos protagonistas Paulina en Paulina, el mundo y las estrellas (1960) e Jujú de El polizón del "Ulises" (1965, Premio Lazarillo); e a presenza de símbolos de obxectos personificados para evidenciar a aprendizaxe afectiva experimentada por Gabriela (GARCÍA PADRINO, 2011, p. 131-162; 2018, p. 258).

Ao comezo da novela, o río oscila entre a habitual calma (cando funciona como un ansiado amigo para Gabriela) e algúns momentos de enfado, perigoso e terrible, simbolizado no esforzo de Rafael, irmán maior, para non afogar.

Gabriela, a protagonista, séntese como "unha nena á parte" porque, para a súa familia, o que ela facía ou dicía resultaba "fastidioso", "insoportable" ou unha das "cousas raras de Gabriela" (MATUTE 2013). Ao ir crecendo, vaise apartando máis doutras nenas e nenos e entende que pertence á "Última

Clase" do mundo por padecer o rexeitamento da nai e das irmás. Ademais, foi *apartada* do restante alumnado no colexio mentres non aprenda o abecedario pois a mestra só pensaba no que Gabriela NON FARÍA en vez de indicarlle o que agardaban que DEBÍA FACER. A salvación prodúcese coa súa descuberta do MUNDO DOS LIBROS, onde non se sentía soa nin rexeitada. Desde ese intre, fabrica e le contos propios, como lle acontecía á propia Matute desde a infancia. A diatriba desta narración é responder se Gabriela é rara ou o son os demais, os cales só amosan receo ante a nena dun "só pé descalzo".

Canciones de nana y desvelo, de Carmen Conde, galardoada en 1987, responde ao ODS 3, e á Meta 3.2. Trátase dun poemario de métrica tradicional, caracterizado pola preocupación da nai pola saúde e benestar da nenez. Presenta unha estrutura tripartita na que a inicial dá título ao poemario acolle dez poemas, aos que se engaden os do seu primeiro Brocal e os de Júbilos, previos á Guerra civil española, ademais duns "Romancillos", un "Cancionero de Navidad", e os tristes e tráxicos poemas finais, "Acaba de morir un niños" e "En forma de epílogo". A estrutura e a orixe dos poemas inseridos reflicten a profunda humanidade da autora "al encarar el mundo que nos rodea y las relaciones con los demás, y su amor o especial relación con la infancia" (GARCÍA PADRINO, 2018, p. 208). No poemario predomina a inquedanza para que a nenez concilie o sono e durma tranquila e protexida. Salienta a alternancia de nanas co contrapunto do desvelo. Comparado cos innovadores poemarios actuais, resulta tenro, amoroso mais pouco atraínte para o lectorado. A razón estriba en que a nenez se representa como temática mais non semella terse escrito pensando na nenez como destinatario potencial.

Un monstruo en el armario, de Carmen Vázquez-Vigo, galardoada en 1992, representa o ODS 4, e a meta 4.6. Mostra unha visión amable e positiva das relacións entre avó e neto, coa inserción de "adecuados diálogos entre los personajes infantiles y una precisa exposición de sus sentimientos y de los motivos de sus conductas" (GARCÍA PADRINO, 2018, p. 414-415). Iníciase co conflito inicial do neno protagonista, a quen lle gusta pensar cousas que saben que nunca serán unha realidade, como ter un avó capaz de facer algo que asombrara a seus amigos. Movido polo seu afán, Jorge escribe unha carta ao avó materno de quen a nai nunca fala. O avó Antonio chega desde Arxentina traéndolle como agasallo un exemplar do libro Martín Fierro. Cómpre reflexionar sobre as accións, tachadas de "inutilidades" que leva facendo o avó durante toda a súa vida: ler, escribir e viaxar. Cando o avó se marcha, deixa como sorpresa para o neto un relato de aventuras aos seus amigos, intitulado Un monstro no armario. A novela péchase cun final aberto coa promesa da segunda parte de Martín Fierro, e dunha fluída unión neto e avó.

O misterio dos fillos de Lúa, de Fina Casalderrey, galardoada en 1996, responde aos ODS 3, 4 e 5, e ás Metas 3.4; 4.1; e 5.1. Nesta novela, David e Branca aparecen presentados como detectives por igual. Abórdase a saúde e o benestar na figura da avoa xubilada e triste. Ten falta de memoria, expresado como "non regula". David percibe que "está un pouco tola" e que "non sabe vivir soa" (CASALDERREY 1997, p. 18). Como contrapunto, aparece así mesmo a saúde e benestar da cadela Lúa, porque a

senten como un membro máis da familia. Interesa reflexionar sobre o modelo de educación, en base a unha aprendizaxe mal asimilada: antes de facer a comuñón, facer pecados, dicir mentiras e palabras feas, e incluso pegar.

Los trapos sucios. Manolito Gafotas, de Elvira Lindo, galardoada en 1998, responde aos ODS 4, 5 e 10, e ás Metas 4.2, 5.1 e 10.2. Trátase da cuarta entrega da serie infantil protagonizada por Manolito Gafotas desde 1994, serie cunha grande acollida por parte da crítica e do público (MORENO VERDULLA, 2003, p. 491-498) grazas a unha "hábil mezcla de elementos originales con otros de la tradición literaria del protagonismo infantil enfrentado a un mundo adulto" desde a ollada dunha nenez que tenta "explicarse diversos conflictos desde su particular punto de vista cargado de tonos críticos" (GARCÍA PADRINO, 2018, p. 439).

A acción sitúase en Carabanchel (Alto), un barrio do extrarradio madrileño. Entre outros conflitos como o de Melody, quen padece abandono familiar por mor da entrada de seus pais nun cárcere de alta seguridade e ten que ir vivir ao barrio coa avoa, prima a loita contra a diferenza entre xéneros a raíz dunha enquisa do Ministerio de Educación, que move a convivencia (como tratamento de choque) para fomentar o respecto polo outro xénero, valorizar as súas calidades e lograr unha maior unión.

A autora usa o humorismo para criticar formas de violencia (collejas da nai a Manolito) e a sinceridade extrema para non tapar defectos fóra do ámbito familiar (expresada coa frase verbal "tirarse las verdades a la cara"). Empregou o humorismo con orixinalidade (GARCÍA ESTRADÉ, 1998, p. 367-370) ao achegar

unha linguaxe persoal que definía o carácter dos personaxes e o seu ambiente. Ofreceu unha rupturista visión da realidade familiar (OROPESA, 2003, p. 17-25) de tres xeracións -avó; pais, padriño, "sita" ou profesora; Manolito, seu irmán "El Imbécil" e os seus amigos Yihad, El Orejones e Susana Bragas Sucias- e do ámbito social onde se desenvolven as peripecias dunha ampla nómina de personaxes ben definidos e dominados polo *alter ego* da autora (GARCÍA PADRINO, 2018, p. 439-440). Ademais, Manolito Gafotas (orgulloso do seu alcuño porque telo significa no seu colexio ser alguén importante) presenta o rol de "falso narrador autodiexético" fronte a Elvira Lindo como "narradora heterodiexético non fiable" salvo na entrega *Los trapos sucios* onde asume o rol de "narradora homodiexética" (OROPESA, 2004, s.p.).

Donde los árboles cantan, de Laura Gallego, galardoada en 2012 e publicada en papel usando madeira procedente de bosques e plantacións xestionadas cos máis altos estándares ambientais (como reza na páxina de créditos), responde aos ODS 5, 10, 15 e 16, e ás Metas 5.3, 5.5 e 5.6 a; 10.2 e 10.3; 15.1, 15.4 e 15.7; e 16.2. Esta novela precisa dun lectorado activo para interpretar as tres historias engarzadas: a de Viana, a de Uri e a de Nortia. A xove doncela protagonista conta co apoio da súa fiel doncela e dun peculiar namorado e sobre todo cun maduro e aguerrido soldado que a guía e a forma para vingar a morte da súa familia e dos seus mellores amigos. A parte máis relevadora da trama desenvólvese no Gran Bosque, que é "silencioso, como una sombra amenazadora en el horizonte de Nortia" e que resulta "sencillamente, demasiado espeso e impenetrable" (GALLEGO, 2017, p. 26).

A vinganza de Viana xéstase debido á tiranía dos bárbaros, sobre todo contra as mulleres herdeiras, sen protección nin propiedades. Segundo os seus ritos, "es el hombre el que toma esposa, y la mujer no puede negarse si su padre está de acuerdo. Pero la reina no tenía ningún padre que pudiese hablar por ella" (GALLEGO, 2017, p. 65). A perversidade destes bárbaros é tan extrema que os xefes dos clans levan as damas de máis alto linaxe para enxendrar "hijos de su estirpe que heredarían los distintos dominios de Nortia. En un par de generaciones, serían los dueños legítimos de todo el reino y nadie podría echarlos de allí nunca más" (GALLEGO, 2017, p. 68).

Viana emprega como estratexia contra o bárbaro consorte un bebedizo somnífero para que esta crea que consumara o matrimonio (GALLEGO, 2017, p. 86), finxe un embarazo delicado, usa un recheo abdominal e finxe cansazo, ata que a descobre e lle pega unha bofetada para amosar a súa ira mais cae e dáse na repisa de pedra do forno.

Salienta o proceso da evolución de Viana: pasa do inicial "no has trabajado jamás y, por tanto, serías incapaz de adaptarte en el campo" (GALLEGO, 2017, p. 129) a ser entrenada por Lobo (como lle prometera este conde ao pai de Viana) para aprender a loitar, a moverse polo bosque, a cazar... Cando se sente preparada, opta por novos retos (a vinganza e salvar a amigas) e configura totalmente a súa personalidade propia (manifestada no feito de decidir por si mesma, GALLEGO, 2017, p. 152). Esta madureza permítelle entender o significado da "auténtica libertad" como persoa que non renuncia á súa autonomía (GALLEGO, 2017, p. 155).

A relevancia do medio condénsase no manantial da eterna xuventude. Nel prodúcese unha apócema que converte as persoas en "invulnerables". Por iso as feridas de Harak curan de forma espontánea, non lle afectan os velenos e é inmune a todas as enfermidades. Viana tenta averiguar se a lenda é certa. Así descobre a Uri, o "desmemoriado" e intelixente habitante do Gran Bosque. Desde ese momento, Viana inicia a aprendizaxe da lingua a Uri e ansía unirse ao exército que prepara Lobo. Durante un tempo, a protagonista logra manter o segredo do corazón do Gran Bosque e de Uri.

Escarlatina, a cociñeira defunta, de Ledicia Costas, galardoada en 2015, responde aos ODS 3, 4 e 10, e ás Metas dos ODS: 3.3 e 3.4. A trama parte do conflito inicial do cumpreanos do protagonista Román e da celebración do Día de defuntos, tras a perda do avó falecido. A temática principal é a saúde infantil ao redor da enfermidade do século XIX, a escarlatina, que se adianta no título. A morte aparece representada desde o humorismo, como se reflicte na escolla do nome Tirano Amanito en base ao seu falecemento por causa de comer o cogumelo amanita phalloides. Román pasa a data do seu cumpreanos no mundo dos mortos vivindo distintas aventuras nas que demostra a súa intelixencia e ganas de aprender. Desa estadía no Máis Alá Román tira como ensinanza aprendida do avó, de Escarlatina e de Lady Horreur: "hai que perseguir os soños, pelexar por aquilo no que un cre e non renderse xamais fronte ás adversidades" (COSTAS, 2017, p. 166).

Conclusións

As obras galardoadas co Premio Nacional de Literatura Infantil e Xuvenil na modalidade de Creación literaria precisan dun lectorado competente para valorar as innovacións estilísticas que achegan estas obras.

A metodoloxía elixida para abordar esta produción, os ODS recollidos na Axenda 2030 e as metas correspondentes, funcionan como premisas comúns para demostrar a individualidade observadora, empática, crítica, reflexiva e integrada no contexto da sociedade actual. En suma, a Axenda 2030 permite ler, abordar e investigar as obras de Literatura Infantil e Xuvenil desde unha ollada pluridisciplinar, contextualizada na aldea global e reparadora da distancia existente entre Literatura/Centro educativo/Sociedade.

Como balance da lectura destas obras á luz dos ODS, apunto como conclusión a existencia de figuras femininas empoderadas, que evolucionan para formar a súa personalidade autónoma e diferenciada. Por desgraza, aínda perviven nas obras expresións de micromachismos froito do patriarcado, como "Por lo que sé, es mucho más hombre que tú" (GALLEGO 2017, p. 210), que lle di Lobo a Robian respecto a Viana.

Por outra parte, estas obras si presentan apostas para erradicar a pobreza por medio dunha produción e consumo responsables, formas de igualdade e respecto entre xéneros, respecto e coidado do medio, crecemento sustentable, comunidades sustentables, e redución das desigualdades.

Referencias

AMO, Montserrat del. *La hora del cuento*. Madrid: Servicio Nacional de Lectura, 1964.

AMO, Montserrat del. El nudo. 6. ed. Barcelona: Editorial Juventud, 1993.



CAÑAMARES TORRIJOS, Cristina; CERRILLO TORREMOCHA, Pedro C. Zuecos y naranjos de Montserrat del Amo. *In*: ROIG RECHOU, Blanca-Ana; SOTO LÓPEZ, Isabel; LUCAS DOMÍNGUEZ, Pedro (Coords.). *Multiculturalismo e identidades permeábeis na Literatura infantil e xuvenil*. Vigo: Edicións Xerais de Galicia, p. 73-76, 2006.

CASALDERREY, Fina. *O misterio dos fillos de Lúa*. 7. ed. Madrid: Editorial SM, 1997.

CASARES, Carlos. As miñas primeiras lecturas. *Papeles de literatura infantil*, n. 15, p. 6-8, 1992.

CENDÁN PAZOS, Fernando. *Medio siglo de libros infantiles y juveniles en España (1935-1985)*. Salamanca: Fundación Germán Sánchez Ruipérez; Madrid: Pirámide, 1986.

CERRILLO TORREMOCHA, Pedro César. *LIJ. Literatura mayor de edad.* 2. ed. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 2015.

CONDE, Carmen. *Canciones de nana y desvelo*. Valladolid: Editorial Miñón, 1987.

COSTAS, Ledicia. *Escarlatina, a cociñeira defunta*. 8. ed. Vigo: Edicións Xerais de Galicia, 2017.

Ediciones SM. *Cuaderno de lectura* Un monstruo en el armario *de Carmen Vázquez-Vigo*. Madrid: Ediciones SM, 2005.

GARCÍA ESTRADÉ, María del Carmen. El sentido del humor en Manolito Gafotas. *In*: CABO MARTÍNEZ, María Rosa (Coord.). *La literatura infantil y juvenil, su proyección en el aula*. V Simposio Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura. Oviedo: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo, p. 367-370, 1998.

GARCÍA PADRINO, Jaime. *Monserrat del Amo*. Instituto Cervantes, Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, Portal Biblioteca Literatura Infantil y Juvenil, [s.d.]. Disponible en: http://www.cervantesvirtual.com/portales/montserrat_del_amo/. Acceso en: 17 dic. 2021.

GARCÍA PADRINO, Jaime. Los relatos infantiles de Ana María Matute: una voz personal en el País del Pie Descalzo. *In*: GARCÍA PADRINO, Jaime. *Así pasaron muchos años...* (en torno a la literatura infantil española). Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha, p. 131-162, 2001.

GARCÍA PADRINO, Jaime. Montserrat del Amo: una voz propia en la literatura infantil española. *In*: CAMPOS FERNÁNDEZ-FÍGARES, María del Mar; NÚÑEZ RUIZ, Gabriel; MARTOS NÚÑEZ, Eloy (Coords.). ¿Por qué narrar?: cuentos contados y cuentos por contar: homenaje a Montserrat del Amo, p. 305-316, 2010. Disponible en: https://www.cuatrogatos.org/docs/articulos/articulos/86.pdf. Acceso en: 17 dic. 2021.

GARCÍA PADRINO, Jaime. *Historia crítica de la Literatura Infantil y Juvenil en la España actual (1939-2015)*. Madrid: Marcial Pons, 2018.

HIRIART, Rosario. *Montserrat del Amo: Vocación y oficio*. Madrid: Anaya, 2002.

INSTITUTO CERVANTES; PATRONATO CARMEN CONDE-ANTONIO OLIVER [s.d.]. Carmen Conde. Instituto Cervantes, Portales Literatura, Poesía Española Contemporánea, Autores. Disponible en: http://www.cervantesvirtual.com/portales/carmen_conde/autora_biografia/. Acceso en: 17 dic. 2021.

INSTITUTO CERVANTES. *Ana María Matute*. Instituto Cervantes, Bibliotecas y Documentación. Creadores [s.d.]. Disponible en: https://www.cervantes.es/bibliotecas documentacion espanol/creadores/matute ana maria.htm. Acceso en: 17 dic. 2021.

LINDO, Elvira. *Manolito Gafotas*. 14. ed. Madrid: Santillana/Alfaguara, 1999. LINDO, Elvira. *Los trapos sucios*. Manolito Gafotas. 4. ed. Madrid: Santillana Ediciones Generales, 2002.

URRUTIA DE LUIS, Leopoldo. *Carmen Conde*. Madrid: Ministerio de Cultura, 1982.

MATUTE, Ana María. *Sólo un pie descalzo*. Epub. Madrid: Ediciones Destino, 2013.

MINISTERIO DE CULTURA. Premio Cervantes, Ana María Matute. [s.d.]. Disponible en: http://www.mecd.gob.es/premiado/mostrarDetalleAction.
<a href="doi:10.1016/journal.org/doi:10.10

MORENO, Víctor. *La formación literaria*. Salamanca: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2015.

MORENO GARCÍA, Consuelo. La dimensión educativa en la literatura Infantil y Juvenil Análisis de contenidos y valores en los Premios Nacionales de Literatura Infantil y Juvenil en el siglo XX (El Nudo, Premio 1978. Tese (Doctoral dirixida por Millán Arroyo Simón). Madrid: Universidad Complutense, 2006.

MORENO VERDULLA, Antonio. *Manolito Gafotas*, ¿literatura infantil? Necesidad de nuevos criterios para definir la literatura infantil y juvenil. *In*: GREGORIO CANO, Ángel; PÉREZ VALVERDE, Cristina (Coords.). *Canon, literatura infantil y juvenil y otras literaturas*. Cuenca: Servicio de Publicaciones da Universidad de Castilla-La Mancha, p. 491-498, 2003.

NACIONES UNIDAS. Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Resolución aprobada pola Asamblea Xeral o 25 de setembro de 2015. A/RES/70/1, 21 out., 2015. Disponible en en: https://onu.org.gt/objetivos-de-desarrollo. Acecsso en: 3 sept. 2021.

OROPESA, Salvador A. La nueva familia española finisecular: los García Moreno de la serie *Manolito Gafotas*, de Elvira Lindo. *Hispania*, v. 86, n. 1, p. 17-25, 2003.

OROPESA, Salvador A. La comunidad imaginada: el nacionalismo democrático español en *Manolito Gafotas* (1999), de Miguel Albaladejo. *Espéculo. Revista de Estudios Literarios*, n. 26, s.p., 2004. Disponible en: https://webs.ucm.es/info/especulo/numero26/manolito.html. Acceso en: 17 dic. 2021.

RIVAS, Víctor. Web do autor, Biografía. [s.d.]. Disponible en: www.victorrivas.com. Acceso en: 17 dic. 2021.

RODRÍGUEZ DELGADO, Mª del Rosario. *Educación literaria. La aportación de Montserrat del Amo.* Tese doctoral dirixida por María Dolores González Gil. Sevilla: Universidad de Sevilla, 2005.

ROIG RECHOU, Blanca-Ana (Coord.). *Historia da Literatura Infantil e Xuvenil Galega*. Vigo: Edicións Xerais de Galicia, 2015.

ROMÁ, Rosa. *Ana María Matute*. Madrid: EPESA, 1971.

SIERRA Y FABRA, Jordi. Premios literarios, ¿ser o no ser?. *Primeras noticias. Revista de Literatura*, n. 234, p. 15-17, 2008.

SOTOMAYOR SÁEZ, Mª Victoria; DÍAZ ARMAS, Jesús. Los premios Lazarillo y Nacional de Literatura Infantil y Juvenil. *In*: ROIG RECHOU, Blanca-Ana; SOTO

LÓPEZ, Isabel; NEIRA RODRÍGUEZ, Marta (Coords.). *Premios literarios e de ilustración na LIX*. Vigo: Edicións Xerais de Galicia; Santiago de Compostela: Red Temática LIJMI, p. 59-87, 2013. Disponible en: http://www.usc.es/export9/sites/webinstitucional/gl/proxectos/lijmi/descargas/BVC_premios-literarios-e-de-ilustracion-na-lix.pdf. Acceso en: 3 sept. 2021.

TARRÍO VARELA, Anxo. Os premios literarios. *In*: ROIG RECHOU, Blanca-Ana; SOTO LÓPEZ, Isabel; NEIRA RODRÍGUEZ, Marta (Coords.). *Premios literarios e de ilustración na LIX*. Vigo: Edicións Xerais de Galicia; Santiago de Compostela: Red Temática LIJMI, p. 15-34, 2013. Disponible en: http://www.usc.es/export9/sites/webinstitucional/gl/proxectos/lijmi/descargas/BVC_premios-literarios-e-de-ilustracion-na-lix.pdf. Acceso en: 17 dic. 2021.

TORRECILLA ORTÍ, María del Carmen. *La obra narrativa de Montserrat del Amo*. Tese doctoral dirixida por Pedro C. Cerrillo Torremocha. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha, 2015. Disponible en: https://ruidera.uclm.es/xmlui/handle/10578/7415. Acceso en: 17 dic. 2021.

VÁZQUEZ-VIGO, Carmen. *Un monstro en el armario*. 3. ed. Madrid: Ediciones SM, 1992.

VV.AA. *Premios Nacionales, 1958-1988*. Madrid: Asociación Española de Amigos del Libro Infantil y Juvenil, 1988.



ILUSTRAÇÃO E ARTES PLÁSTICAS EM DIÁLOGO NA OBRA DOCE, DOCE... E QUEM COMEU REGALOU-SE, DE SYLVIA ORTHOF

Adriana Gonzaga Lima Corral¹ Eliane Aparecida Galvão Ribeiro Ferreira²

Para Rosa Cuba

Introdução

A obra de potencial recepção infantil *Doce, doce... e quem comeu regalou-se*, publicada em 1987, com texto de Sylvia Orthof (1932-1997) e ilustrações de Tato Gost, dialoga, em seu plano imagético, com o universo do pintor pré-renascentista Pieter Bruegel (1527?-1569). Esse livro ilustrado veicula, de forma cativante, um modo de representação, segundo Sophie Van der Linden (2018), que se atualiza, na leitura, pela percepção simultânea de dois textos distintos: verbal e imagético.

Justamente, este texto objetiva, a partir dos pressupostos teóricos da Estética da Recepção e do Efeito (JAUS, 1994; ISER, 1996, 1999), refletir sobre as potencialidades da obra *Doce, doce... e quem comeu regalou-se* (ORTHOF, 1987) na formação do jovem leitor. Desse modo, busca-se na análise compreender como se efetiva em seu poema narrativo a oralidade, o ludismo e o diálogo com as artes plásticas. Além disso, pretende-se observar suas ilustrações, visando a detectar se possuem pregnância estética (OLIVEIRA, 2008), para ampliar o imaginário do leitor infantil, constituir sua memória afetiva e desautomatizar

¹ Mestra em Letras (Área de conhecimento: Linguagens e Letramentos) e Doutoranda (Linha de pesquisa: Leitura, Crítica e Teoria Literária) pela UNESP – Campus de Assis/SP.

² Doutora em Letras pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Câmpus de Assis-SP, onde atua como professora na graduação em Letras e como coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Letras.

seu olhar em relação à imagem. Justifica-se a eleição dessa obra dotada de valor estético, pois sua recepção pela mediação pode oportunizar às crianças a interação com o universo da literatura e das artes plásticas, em sua dimensão transgressora, criativa e libertadora.

A opção pelo aporte teórico da Estética da Recepção justifica-se, pois a obra de Orthof (1987), pelo recurso à dialogia com um imaginário popular e infantil, e pela comunicabilidade sob a forma de um jogo com o universo das artes plásticas, evidencia que almeja cativar a criança à leitura. Segundo Wolfgang Iser (1996, 1999), essa relação dialógica entre obra e leitor decorre da presença de vazios na estrutura do texto, os quais solicitam do leitor um papel de organizador e revitalizador da narrativa. O leitor, ao realizar o preenchimento desses vazios, por meio de sua imaginação, realiza o ato de concretização que implica, conforme Iser (1996), uma interação na qual ele "recebe" o sentido do texto ao constituí-lo. Desse modo, a atualização da leitura efetiva-se como um jogo comunicativo, em que a estrutura de apelo requer a participação de um leitor implícito para sua feitura e seu acabamento.

A busca desse leitor pelo resgate da coerência que os vazios interromperam no texto assegura a comunicabilidade. Esse processo, decorrente de sua atividade imaginativa, permite que sua produtividade entre em jogo, conferindo-lhe, pela interação, prazer na leitura. Iser (1999) considera que a exploração dos vazios pelo texto literário intenciona motivar o leitor a descobrir suas próprias projeções. Justamente nesse leitor implícito, projeta-se um leitor empírico: a criança. Assim, na análise da

obra de Orthof (1987), busca-se detectar como se efetiva a sua estrutura de comunicação e se esta desperta o senso crítico do leitor, emancipando-o de seus pré-conceitos sobre o gênero poema, os usos da língua e presença da ilustração em uma obra.

Constrói-se a hipótese de que sua leitura possui função social, na acepção de Hans Robert Jauss (1994), pois, pelo viés lúdico e crítico, se volta para o leitor, requerendo o emprego de sua capacidade de dedução, observação e reflexão, além de sua memória transtextual, composta por outras leituras e vivências culturais. Desse modo, acredita-se que, por explorar o ludismo, apresentar valor estético em seu texto verbal e imagético, recorrer a temas contemporâneos e universais, estabelecer dialogia com textos provenientes da oralidade e da tradição, fomentar relação de colaboração entre texto verbal e não verbal e exibir vazios na estrutura textual, a obra pode cativar o leitor e ampliar seus horizontes de expectativa.

A dialogia entre as ilustrações de Gost e as pinturas de Bruegel (1527?-1569) advém do contexto de produção da obra *Doce, doce... e quem comeu regalou-se* (ORTHOF, 1987). De acordo com Fanny Abramovich (2007), o casal Sylvia e Tato cultivava o gosto por diferentes artistas, tanto da música, da literatura e das artes plásticas. Além disso, conforme a estudiosa, Orthof tinha apreço por diferentes expressões artísticas e descobertas científicas: "Escreveu também sobre gente famosa como Aleijadinho, Vitalino, Santos Dumont, Apolônia Pinto, Mozart, Botticelli" (ABRAMOVICH, 2007, p. 24). Muito da irreverência e da ousadia da escritora vieram dos livros que leu, das histórias contadas pela mãe, das músicas que ouvia de sua avó materna e do teatro encanto de amor, iniciado na adolescência.

Já Tato Gost (1912-1999), como ilustrador e pintor, pode-se deduzir que apreciava desafios, pois decidiu recriar para crianças o universo do velho mestre flamengo Pieter Bruegel (1527?-1569). Sua escolha é favorável à ficção, pois não há documentos históricos que confirmem a data nem o local exato — Holanda ou Bélgica — do nascimento desse pintor. Sabe-se, apenas, que era filósofo e pintor pré-renascentista, com habilidade para captar cenas do cotidiano e paisagens em seus quadros, e possuía habilidade em retratar pessoas de modo realista e tridimensional, como os grandes artistas italianos.

Durante muitos anos, acreditou-se que adorava se divertir ao produzir efeito de humor em suas obras. Contudo, Bruegel fez mais do que isso, pois suas pinturas representam tanto o assustador quanto o belo (VENEZIA, 1997). Seu olhar dinâmico capta com naturalidade ações de pessoas diversas, envolvidas em atividades cotidianas. Seus quadros impressionam pela forma como esses sujeitos parecem ignorar que alguém os observa. Em suas telas, dispõe a cor com generosidade e, por meio de tomadas panorâmicas de multidões que circulam pelos espaços abertos, sugere a ideia de que tudo ocorre ao mesmo tempo diante dos olhos do leitor. Desse modo, suas telas exercem, pelo capturar de ações, função narrativa, apresentando um "[...] pacto equilibrado entre o plástico e o literário" (MESTRES DA PINTURA/ABRIL CULTURAL, p. 24, 1978). Cabe destacar que a literatura da época e a oralidade eram fontes de inspiração para Bruegel que, inclusive, dialogava com provérbios ao conferir título às suas criações.



Sylvia Orthof, à frente de seu tempo, compreendeu que, na criação literária de potencial recepção infantil, também pode-se transgredir e, principalmente, inovar. Desse modo, sua parceria com Gost resultou em uma nova perspectiva no campo literário, que pode ser comprovada pelo prefácio: "Eu inventei uma história simples, uma história que pusesse em evidência mais a ilustração do que as palavras" (1987, p. 5). Conforme estudos de Linden (2018), a subversão nos livros ilustrados ocorre quando o texto verbal amplia os sentidos das ilustrações. Na obra (1987), o texto verbal atua como guia que instiga e aguça o olhar do jovem leitor.

Assim, sua obra resulta inovadora, pois subverte os conceitos prévios do jovem leitor que, muitas vezes, percebe as ilustrações como complementares do texto verbal, existindo com a finalidade de ampliar os sentidos dele. No decorrer da história, o poema narrativo — disposto em seis capítulos, cujos títulos dialogam com cantigas de roda, brincadeiras, provérbios e ditos populares — fisga, pela irreverência, pelos jogos sonoros e pelo efeito de humor, o jovem leitor. Em seu subtítulo reafirma a subversão dos conceitos prévios desse leitor, indicando que a ilustração surgiu primeiro, depois a história: "Tato desenhou, Sylvia Orthof contou" (1987).

Para a consecução da análise da obra de Orthof (1987), optou-se pela abordagem também desdobrada. Assim, em um primeiro momento, considera-se seu projeto gráfico-editorial; no segundo, as funções de suas ilustrações em diálogo com o texto verbal e os quadros de Bruegel, além da *função de colaboração* – na qual o sentido não emerge só das imagens ou do texto, antes da relação entre os dois, pois um preenche as lacunas do outro (LINDEN, 2018). Também, nessa análise, pondera-se

sobre as funções elencadas por Luís Camargo (1998), pautadas em Jakobson: *narrativa*, orientada para o referente, visando a situar o representado, bem como suas transformações ou ações que asseguram a progressão discursiva; a *expressiva*, orientada para o emissor da mensagem quando capaz de manifestar seus sentimentos e emoções; a *estética* quando põe em relevo a forma ou configuração visual com o objetivo de sensibilizar por meio do emprego das cores ou sobreposições delas em pinceladas com textura, manchas, alternâncias etc.; a *lúdica*, em que a imagem apresenta-se sob a forma de um jogo, seja em relação ao emissor, referente à forma da mensagem visual ou ao destinatário; e a *metalinguística*, orientada para o próprio código visual com remissão ao universo da arte.

Uma festa para o leitor

Na obra *Doce, doce...e quem comeu regalou-se!*, escrita por Sylvia Orthof e ilustrada por Tato Gost (1987), o entrelace entre o mundano e a arte – plástica e literária – se realiza pelo recurso humorístico. Esse efeito de sentido avulta no diálogo de suas cômicas ilustrações caricatas com as artes plásticas e na inserção, em seu poema narrativo e nos títulos de seus capítulos, de divertidos provérbios, cantigas, brincadeiras e ditos populares. Essas ilustrações configuram-se em traços visíveis, feitos por lápis grafite e de cor. A escolha por Gost desses materiais justifica-se, pois fazem parte do uso habitual das crianças. Desse modo, Gost e Orthof aproximam-se do seu potencial público leitor.

No texto verbal, esse processo ocorre pelo recurso ao hibridismo, à redondilha maior, ao neologismo e à anáfora que compõemas cantigas do universo da criança e de suas brincadeiras,

também o cordel e o repente. Esses recursos estilísticos asseguram ao poema narrativo efeito de espontaneidade e humor, o qual pode ser notado na primeira estrofe que abre o primeiro capítulo, intitulado "Cinco meninos na praça": "Pula carnica, menino, / cinco meninos na praca, / mais um balão voejando, / tanta coisa, quanta coisa..." (p. 63, grifos nossos). Nessa estrofe, o "eu enunciador" conduz o olhar do leitor ao centro da ilustração, destacando a quantia de meninos (cinco) na praça e ao ponto de fuga, em que se vê um balão voejando. Também põe em relevo as inúmeras ações que acontecem na cena. Esses recursos estéticos da simultaneidade e apresentação de rostos caricatos, próprios das pinturas de Bruegel, são capturados, pela dialogia, nas irreverentes ilustrações de Gost (p. 7), produzindo efeito cômico. Esse efeito acentua-se pelo recurso ao escatológico nas cenas e pelo grotesco na composição de personagens cujos rostos maguiados evocam os dos palhaços que se apresentam em espetáculos circenses.

Um exemplo do recurso ao escatológico pode ser visto na segunda estrofe, quando o "eu enunciador" instiga o olhar do leitor a buscar o que foge ao campo do privado: "Bandeiras e brincadeiras. / Mas uma coisa é certa: / quem quiser intimidade, / não deixe a janela aberta!" (p. 6, grifos nossos). Na ilustração, à esquerda, pode-se ver na janela uma mulher que, sentada em um penico, deixa à mostra as suas nádegas (p. 7). Esse plano imagético configura-se como um jogo que amplia as potencialidades do texto verbal, conotando situações que o primeiro silencia e/ou as deixa implícitas nas entrelinhas.

³ Como não há números nas páginas, a numeração indicada refere-se à contagem desde a primeira folha do livro.

A criança leitora, ao perceber o jogo lúdico, passa a atentar de forma mais minuciosa à simultaneidade de ações e de personagens, divertindo-se a cada descoberta.

Pela leitura da obra, pode-se notar sua importância na formação do leitor crítico, pois seu poema narrativo e suas ilustrações ampliam

[...] o conhecimento do leitor sobre o texto e a produção literária, em um processo constante de construção e desconstrução do sentido; de desenvolver a observação, o raciocínio, a análise, a crítica, por meio da exposição a diferentes formas de expressão artística; de estabelecer relações entre diferentes textos de autores diversos, entre textos do mesmo autor em diferentes momentos históricos, entre gêneros de diversas épocas, entre a linguagem utilizada pelo autor e outras linguagens. (FERREIRA, 2015, p. 34).

Nesse sentido, observa-se as potencialidades da obra (ORTHOF, 1987) na formação da criança leitora. Seu projeto gráfico-editorial resulta-se inteligente e convidativo à leitura. Exploram-se molduras em sua capa e quarta capa, indicando que a história que se apresenta enquadra-se também no universo das artes plásticas, contudo, rompendo com a mesmice e seriedade dos museus. Na quarta capa, encontram-se dois retângulos, um com as fotos de Tato Gost e Sylvia Orthof, e outro um trecho do prefácio do livro. Ambos produzem efeito de humor, em especial, o primeiro, por mostrar uma montagem da fotografia de ambos sobreposta à pintura de um quadro antigo que evoca o século XVI, como anuncia Orthof no segundo retângulo: "Sobre antigos quadros, do fundo da imaginação, surgem novas figuras, novas cenas... e aí está" (QUARTA CAPA, 1987).

Destaca-se, nas molduras dessas capas, a cor carmesim, a qual simboliza aproximação, encontro (FARINA; PEREZ; BASTOS, 1990, p. 113), evocando um convite ao jovem leitor. Na capa, esse lúdico convite confirma-se pelas expressões faciais caricatas e arredondadas de sorridentes personagens que, deliciandose com doces diversos, aparecem dispostas em espaço nobre na parte inferior do lado direito. Suas expressões exploram a função expressiva, pois orientadas para o leitor, manifestam seus sentimentos e emoções. Tudo parece estar delicioso e algumas dessas personagens olham diretamente para o leitor, solicitando cumplicidade, o que reforça o convite ao jovem para adentrar a história. Essas características conferem ênfase ao título "Doce, doce... e quem comeu regalou-se" que, pela dialogia, realiza uma paráfrase da parlenda "Acabou-se o que era doce, quem comeu regalou-se":





Fonte: ORTHOF, 1987.

Deduz-se na (figura 1) que há fartura não só de comida, mas também, de acolhimento e amor na obra, inclusive, no inusitado casal formado por um gato e uma rata. Sem dúvida, esse recurso sugere convivência harmoniosa mesmo entre tradicionais

inimigos. Trata-se de uma cena com *função narrativa*, marcada pelo movimento (CAMARGO, 1998). No plano verbal, destacamse as reticências, marca registrada da escrita de Orthof (LIMA, 2007, p. 193), em seu discurso cômico e interativo, pois repleto de lacunas, além do ponto de exclamação no título que evoca afirmação de uma verdade por um suposto enunciador. Esse "eu enunciador", durante seu relato, utiliza-se de versos lúdicos para corroborar o tom festivo e abundante da imagem na capa. Inclusive, o livro se encerra no sexto capítulo cujo título "Doce, doce... e quem comeu regalou-se!" conduz o leitor a deduzir, pelo plano imagético, a intenção lúdica do poema que se configura sob a forma de um jogo.

Letras capitulares abrem os seis capítulos em diálogo com os contos de fadas. Essas letras são coerentes ao texto verbal, emoldurado por bordas em arabescos com cachos de uvas e folhas. Pendurada à esquerda dessa moldura, a ratinha da capa olha sorridente para o gato que, pendurado e com a pata esticada em direção à rata, convida-a para participar da aventura, também sorrindo e lhe devolvendo o olhar de forma cúmplice e divertida. Desse modo, o poema narrativo é apresentado no centro dessa moldura, sugerindo antiguidade e fartura. Os personagens que a compõem exercem *função lúdica* e expressiva, pelo riso e, em especial, pelo entusiasmo da rata em aceitar o convite que pode ser confirmado por seus olhos arregalados⁴ e sua boca em propulsão. Pelo recurso à subversão, expressa no encontro harmônico entre gato e rato, convida-se

⁴ Importante para a compreensão textual destacar os significados das palavras regalar: proporcionar regalo ou prazer a (alguém ou a si mesmo); arregalar: abrir muito, esbugalhar os olhos por espanto, surpresa. Disponível em: https://michaelis.uol.com.br/. Acesso em: 17 abr. 2022.

o leitor a perceber novas possibilidades interativas, livres de conceitos prévios.

A história que estrutura esse poema narrativo situa seu cenário em um rico povoado holandês do século XVI, o qual se encontra em clima festivo. Nesse contexto, instaurase o nonsense, pois quase todos os moradores estão nas ruas brincando como crianças. Ao centro da cena, cinco meninos brincam de "pular carniça". Na sequência, como não têm dinheiro para comprar guloseimas, são expulsos da loja de um doceiro autoritário e mal-humorado. Todavia, a brincadeira prossegue quando são avisados por outro menino a cavalo, Zé Nicolau, de que há uma festa de casamento na aldeia. Ao lado de outros "adultos-crianças", os protagonistas divertem-se na festa e se empanturram com a fartura de comida e bebida. Já o doceiro, arruinado por não conseguir vender seus produtos, decide fechar seu estabelecimento. Logo após a vingança zombeteira feita pelos garotos ao destino desse comerciante, o leitor é surpreendido ao ver que o grupo oferece ao homem alguns dos doces trazidos da festa de casamento.

Além disso, o leitor depara-se com o imprevisto de comparecerem a esse banquete, como personagens, Tato Gost e Sylvia Orthof, reconhecíveis pelo confronto com as suas fotos no quadro da quarta capa. Esse artifício com recurso à *função metalinguística*, orientada para o próprio código visual com remissão ao universo da arte, produz efeito de humor, pela ruptura da barreira que separa o universo ficcional da realidade do autor, ilustrador e, em especial, do leitor. Essa estratégia revela o poema como um construto, o qual se define pelo jogo, ou

seja, como uma deliciosa brincadeira. Pela ruptura também com a previsibilidade de leitura, amplia-se o imaginário e o horizonte de expectativa do jovem leitor a respeito do livro ilustrado.

A ilustração de Gost que se apresenta no início do poema narrativo (p. 7) pelo recurso à *função metalinguística*, com remissão ao universo da arte, dialoga com o quadro "Jogos infantis" (figura 2, 1556), de Bruegel:

Figura 2 – *Jogos* infantis (1556) Óleo sobre madeira, 118x160,9 cm.



Fonte: Coleção Mestres da Pintura, 1978, p. 13.



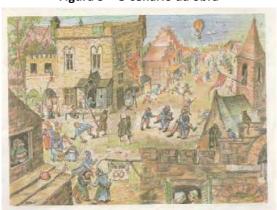


Figura 3 - O cenário da obra

Fonte: ORTHOF, 1987, p. 7.

Nota-se que as cômicas ilustrações de Gost (figura 3), realizadas com lápis de cor e grafite, mantêm a profusão de ações que acontecem simultaneamente em um dia festivo. Sua liberdade criativa, pelo recurso à paródia, visando ao efeito de humor e captura da atenção do jovem leitor, inclui uma mulher no penico e um colorido balão em movimento dentro do qual uma personagem acena para os demais em terra firme. O leitor, instigado pelas imagens, se pergunta sobre o que as personagens comemoram e busca informações nos detalhes da cena. Sobretudo, as molduras limitam o olhar para que o foco recaia sobre o que acontece dentro delas. Essa produtividade exigida do leitor implícito (JAUSS, 1994), pela revisão de hipóteses, assegura o prazer na leitura (ISER, 1996, 1999), além da possibilidade de vivência da fantasia e do ludismo que amplia o imaginário.

Nessa ilustração, nota-se a *função narrativa*, pois as personagens estão capturadas em plena ação. Um gato no telhado de uma das casas, inclusive, convida o leitor a olhar para

o ponto de fuga, onde há um balão no céu. Ao mesmo tempo, um pássaro observa adultos e crianças brincando com diversos e diferentes jogos folclóricos. Como em um *país encantado*, os protagonistas repetem infinitamente os mesmos gestos. Nesse espaço mágico, a presença do gato estabelece dialogia com a obra *Alice no país das maravilhas* (1865), de Carroll, na qual se encontra também esse felino como personagem.

Essa intertextualidade promove novas hipóteses de leitura, pois ao comparar os animais de ambas as obras, o jovem pode perceber a presença do *nonsense* em seus comportamentos. Além disso, pode notar que o gato de Orthof (1987) tem representatividade social, pois, ao unir-se à rata, inverte a percepção tradicional sobre o estatuto dos animais. Em um *continuum*, que conduz o olhar para diferentes direções, a *função narrativa* nas ilustrações de Gost (1987) cativa, pela riqueza de detalhes, e imprime dinamismo pelas cores e ações simultâneas.

O poema narrativo, por sua vez, aponta para o leitor as bandeiras, brincadeiras e janelas abertas. Pelo recurso, nas duas estrofes, das assonâncias, aliterações, anáforas e a rimas internas e externas, seus versos imprimem ritmo, pondo em ênfase as performances das personagens e a simultaneidade de ações que acontecem na cena: "Pula carniça, menino. /cinco meninos na praça, / mais um balão voejando, / tanta coisa, quanta coisa... // "Bandeiras e brincadeiras. / Mas uma coisa é certa: / quem quiser intimidade, / não deixe a janela aberta!" (p. 6, grifos nossos).

Tanto no quadro de Bruegel (1556), quanto na ilustração de Tato Gost (1987), cada personagem "adulto-criança" comporta-se

como se estivesse sob o toldo de um circo, mas o espetáculo se apresenta com todas as atrações ao mesmo tempo. A ilustração de Gost subverte as representações horizontais de Bruegel, ao imprimir ação também no plano vertical da cena, pela apresentação de um balão (p. 7). No plano verbal, o recurso ao neologismo "voejando", para se referir a esse balão, também marca a subversão da escritora ao uso convencional da língua. Nesse balão, aliás, está a aguardada noiva, motivo da festa. Nota-se que a relação entre texto verbal e ilustração é coerente, define-se pela subversão, e exerce função de colaboração (LINDEN, 2018), pois um preenche as lacunas do outro. Na obra, as ilustrações exercem função estética, pois colocam em relevo a forma, por meio do emprego de texturas, com o recurso a nuances de cores, mesclas de tons, uso de sombreamentos e sobreposições de traços, que atribuem à configuração visual o poder de cativar o olhar.

A dialogia das ilustrações de Gost (1987) com o quadro de Bruegel (1556) manifesta-se também na eleição das mesmas cores: azul, branco, amarelo, vermelho e uma escala de tons em marrom. Pelos efeitos de sentido (FARINA; PEREZ; BASTOS, 1990), as cores nas roupas dos jovens personagens travessos evocam, pelo emprego de azul no casaco, a amizade entre eles, pelo branco, nas camisas e listras das calças, que essa relação se realiza de forma harmoniosa. Já a cor vermelha, também nas listras de suas calças, simboliza a espontaneidade de suas ações que sempre se realizam de forma afetiva, no encontro grupal. Esse grupo não perde o vigor, mesmo diante de obstáculos. Seus componentes se definem pela vivacidade com que percorrem

os ambientes e descobrem a existência de um lugar onde há fartura, alegria e confraternização.

Quanto ao projeto gráfico-editorial, observa-se que a obra é desprovida de fólios e seu formato (20,5 cm de altura x 27 cm de largura) confere-lhe materialidade retangular, aproximando-a da horizontalidade da representação no quadro de Bruegel (1556). A disposição do texto verbal na folha da esquerda e da ilustração à direita, zona nobre do livro ilustrado, indica o projeto estético de Orthof: "Eu inventei uma história simples, que pusesse em evidência mais a ilustração do que as palavras." (QUARTA CAPA, 1987).

A materialidade do livro impõe um encadear de páginas que convoca, primeiramente, o olhar do leitor a acompanhar as ilustrações. As folhas de guarda, de abertura e de fechamento do livro possuem fundo branco e representam o descanso para o olhar, antes de adentrar a história ilustrada. Assim, o ilustrador, por meio do recurso da focalização, apresenta cenas panorâmicas, sem, contudo, descuidar-se de seus detalhes. Desse modo, incursiona o leitor a acompanhar as performances circulares das crianças que chegam à banca de doces, vão à festa de casamento e retornam ao ponto inicial. Gato e pássaro, intuídos pela alegria e fanfarrice, parecem acreditar que valerá a pena acompanhálas. A focalização, pelo recurso à *função expressiva*, evidencia as mudanças nas expressões faciais e corporais das personagens, manifestando seus sentimentos e emoções:



Figura 4 – Aproximação dos protagonistas



Fonte: ORTHOF, 1987, p. 9.

Figura 5 – Expulsão dos meninos



Fonte: ORTHOF, 1987, p. 11.

Pela cena da aproximação dos protagonistas da loja de doces (figura 4), reforça-se parte do título do livro, pois somente "quem comeu regalou-se". Nesse caso, a expulsão deles (figura 5) os impede de regalar-se. Pode-se notar, ainda, na janela da esquerda, que a felicidade não impera no povoado, pois ao fundo dessa janela uma mulher desfere golpes em uma criança, utilizando-se de uma vara (figura 4). Justifica-se, então, que, na janela, um dos rostos esteja mal encoberto por uma máscara de palhaço, conotando que a cena em plano detalhe desvela a falsidade da alegria nas relações familiares daquele lar.

O texto verbal, que colabora com a cena da expulsão dos protagonistas da loja de doces, apresenta frases imperativas usadas pelo doceiro: "- Já pra fora, molecada! / Isto aqui tem preço alto, / meus doces são tortas finas, / suspiros caramelados. / Quem tiver bolso vazio, / que suma pro outro lado, / pois eu sou muito indigesto, / quando me botam zangado! (p. 10, grifos nossos), as quais intertextualizam a cantiga popular "Ciranda, cirandinha", mais propriamente: "diga um verso bem bonito/ diga adeus e vá se embora". (LETRAS, 2022(a), grifos nossos). Desse modo, aproxima-se do universo cultural do jovem leitor. Seus versos cômicos, pelo recurso à hipérbole e sinestesia, associam emoções à culinária — "pois eu sou muito indigesto", promovem efeito de humor.

As frases imperativas atribuídas ao doceiro — "Já pra fora"; "Quem tiver bolso vazio"; "que suma" — anulam qualquer tentativa de argumentação por parte das jovens personagens. O autoritarismo do doceiro manifesta-se na ilustração, pela postura corporal, com o dedo em riste, confirmando o tom ríspido. Atrás dele, em segundo plano e nas sombras, a sua esposa, com os braços cruzados e expressão de descontentamento, demonstra a mesma opinião do marido. Apesar da expulsão, somente o gato corre assustado, enquanto as crianças parecem zombar da atitude do doceiro. Uma delas, inclusive, mostra a língua com a palma da mão aberta diante do rosto, outras duas mostram os bolsos vazios, outra abre os braços como se perguntasse: "É problema não ter dinheiro?", e outra, enfeitiçada pelos doces na vitrine, fica de costas, alheia a tudo que acontece. Embora o avental da personagem seja branco, sobre ele aparece a bolsa de

moedas, a qual indica o apreço pelo capital. Abaixo do avental, a calça na cor vermelha conota como são conturbados seus sentimentos, pautados pela desconfiança e falta de empatia.

O título do capítulo dois, "Upa, upa, cavalinho!" (p. 12), dialoga com a brincadeira popular homônima, mantendo o efeito lúdico no poema narrativo. A cavalo, surge Zé Nicolau que conduzirá os meninos a outro espaço (p. 13). Sobre a origem desse jovem cavaleiro, o eu enunciador afirma não saber ao certo, rompendo com os conceitos prévios do jovem leitor habituado a narradores tradicionais. Em oposição ao eu enunciador, Zé Nicolau, que se intitula "general", comanda a brincadeira, pois sabe seguramente para onde ir e levar seus companheiros de aventuras. Sua confiança advém do significado de seu nome; José (Zé) tem origem hebraica, significa "aquele que acrescenta", e Nicolau, em grego "NIKÓLAOS", "aquele que conduz o povo a vitória" (DICIONÁRIO DE NOMES PRÓPRIOS, 2022).

Na cena seguinte (p. 15), a comicidade amplia-se, pois a seriedade do jovem general é desmistificada pela ilustração de sua montaria que, representada por inteiro na ilustração, revelase como um brinquedo infantil; um "cavalo de pau". Assim, o efeito de humor advém, de acordo com Bergson (2018, p. 42), do "[...] cômico instalado na própria pessoa que lhe fornecerá tudo, matéria e forma, causa e ocasião". A montaria desse general não diminui seu poder, pois ele conduz o grupo de protagonistas ao local da cerimônia, justo quando a noiva chega à igreja dentro de um balão (p. 17). Essa cena suscita do leitor retomada da primeira, em que se via um balão no ponto de fuga, mas não se podia identificar o viajante em seu interior (p. 7).

O capítulo três, intitulado "O casório", inicia-se com uma paradoxal cerimônia religiosa, pois carnavalizada no texto verbal e imagético, pela performance de uma pomba que, embora seja da "paz", "[...] faz o que toda pomba faz / quando tem necessidade / **A pomba é sem traquejo / pra alta sociedade!**" (p. 18, grifos nossos). Segundo Bakhtin, literatura carnavalizada é "aquela que direta ou indiretamente, através de diversos elos mediadores, sofreu influência de diferentes modalidades de folclore carnavalesco (antigo ou medieval)" (BAKHTIN, 2002, p. 107). Justamente, essa pomba, símbolo cristão da paz — o que justifica sua inserção em uma cerimônia religiosa —, diverte o leitor que, ao visualizar sua performance (p. 19), percebe seu papel subversivo e escatológico, pelo desconhecimento das regras e sutilezas da alta sociedade.

Nessa cena (p. 19), pelo recurso à *função expressiva*, nota-se a alienação da noiva aos acontecimentos. Seu olhar permanece fixo na aliança que está na mão do noivo, por isto é a única a não demonstrar reação alguma à performance da pomba. A noiva concentra-se em manter seu dedo estendido na direção da joia. Parte dos convidados está perplexa, mas em atitude contrária, as cinco crianças se divertem, apontando o dedo em direção à ave que defeca sobre os convidados (p. 19). Diante da espontaneidade da ave, valida-se a afirmação de Bergson sobre o efeito de humor derivado de causa natural que "[...] parecerá tanto mais cômico" (2018, p. 42).

Embora a noiva seja alienada, as ilustrações de Tato Gost exigem perspicácia do leitor, pois as cenas seguintes revelam, pelas construções dispostas no cenário, a distinção de camadas

sociais, revelando inclusive que nem todos foram convidados para a festa:

Figura 6 - A chegada do balão



Fonte: ORTHOF, 1987, p. 17. Figura 7 – A saída da Igreja



Fonte: ORTHOF, 1987, p. 21.

A chegada do balão esconde o ponto de fuga, tornando visível somente as construções mais suntuosas, situadas no centro do povoado, local em que também se encontra a igreja. Sua carnavalização decorre da inserção do diabo na janela, na mesma cena em que o padre aparece na porta da igreja. Além disso, como tributário do Modernismo, Gost, em um exercício antropofágico, apropria-se da arte europeia, mas inclui o folclore brasileiro, com a representação do saci-pererê a cavalo no centro

da praça (figura 6). Por meio desses recursos, ele se aproxima e se fasta da referência, criando um trabalho único, pautado pela exploração do imaginário e do paradoxo. Na cena da saída dos noivos, pode-se observar que à margem desse centro, as casas são mais simples, conotando, pela espacialidade, a distinção social. Há, nessa cena, um grupo, pelo recurso à *função expressiva*, que não manifesta contentamento, certamente porque não participa dos festejos, foram excluídos (figura 7).

Na cena do banquete de comemoração (figura 9), a qual dialoga com o quadro *Banquete nupcial* (c.1567-1568), de Bruegel (figura 8), como se pode observar a seguir, também há personagens descontentes, justamente as que estão trabalhando, servindo os convivas:

Oleo sobre madena, 115,5 x 102,6cm.

Figura 8 – Banquete nupcial (c.1567-1568) Óleo sobre madeira, 113,9 x 162,8cm.

Fonte: Coleção Mestres Da Pintura, 1978, p. 4.

Figura 9 - O banquete



Fonte: ORTHOF, 1987, p. 23.

Pode-se notar, então, nas ilustrações de Gost, a presença de personagens não mencionados no texto verbal, conotando que o plano imagético avança em sentidos autônomos em relação ao verbal. Durante a leitura, o jovem é incentivado a observar essa diversidade de episódios isolados que requerem sua revisão de conceitos prévios sobre a relação que se estabelece em livros ilustrados entre plano verbal e imagético. Assim, pode observar que o texto ilustrado não existe somente para replicar o verbal. A cena, ao apresentar o ilustrador e a escritora no banquete, como personagens próximos da noiva, dialoga com o quadro de Bruegel que recorreu ao mesmo recurso, incluindo-se na pintura (c.1567-1568). Assim, pelo recurso à *função metalinguística*, orientada para o próprio código visual com remissão ao universo da arte, pintor e ilustrador produzem o mesmo efeito de humor em suas produções artísticas.

Por sua vez, o texto verbal, pelo recurso à metaficção, produz efeito cômico, o qual é acentuado pelo recurso a rimas externas, reforçando a presença do ilustrador e da escritora nesse banquete: "Na farra da **comilança** / o gato lambe o **bigode**

/ cada qual come o que **pode**: / tortas, bolos, **strogonof**, / já passaram para a **pança** / de Tato e de Sylvia **Orthof** (p. 17, grifos nossos). A metaficção suscita de o jovem leitor perceber que a obra se volta sobre si mesma, autorreferenciando-se e expondo de forma crítica o processo de criação de Orthof e Gost como construtos cômicos. A aliteração em "s" conota a multiplicidade de alimentos — a fartura — e o seu destino de, pela hiperbólica "comilança", ir para a "pança" da escritora e do ilustrador ficcionalizados no plano verbal e imagético.

Na penúltima cena do capítulo três, nota-se a dialogia, pelo viés paródico, das ilustrações de Gost com o quadro *Dança Camponesa* (c. 1560-1567), de Bruegel (figura 10). O ilustrador mantém, como Bruegel, o caráter de ações concomitantes na cena:

Figura 10 – *Dança camponesa* (c. 1560-1567) Óleo sobre madeira, 113,9 x 163,8 cm



Fonte: Coleção Mestres da Pintura, 1978, p. 40.

Figura 11 – Festa de casamento



Fonte: ORTHOF, 1987, p. 20.

Contudo, para atender aos rumos do poema narrativo, Gost insere personagens diversos, dançando alegremente, mais propriamente: ao centro, o casal de noivos; à esquerda da cena e abaixo, o gato e a rata; à direita da cena e abaixo, o grupo de jovens protagonistas (figura 11). Essas inserções ampliam o efeito de humor. Todavia, nem todos estão contentes e se incluem na cena ruidosa e onomatopaica. Desse modo, Gost denuncia, pelo recurso à paródia, a ausência de inclusão, conotando que a alegria naquele povoado não passa de representação. Segundo Gérard Genette, "a paródia também apresenta um rasgo lúdico ao modificar os textos anteriores, com a clara intenção de divertir, a qual está em consonância com o pensamento e a fantasia das crianças" (apud CATINARI, 2017, p. 89). Coaduna-se com as ilustrações o poema narrativo que, pelo recurso à paronomásia, assonância, aliteração, ao ritmo binário, à rima externa e interna, mimetiza a musicalidade da cena: "Toca o fole, bole, bole, / dança adulto e criança, / no baile do povoado. / O gato valsa com a rata / num passinho engatado" (p. 19). O jovem leitor pode, ainda, perceber a intertextualidade no plano verbal com a música "Benedita Bole Bole", interpretada por Haroldo Francisco (LETRAS, 2022(b)). Orthof subverte a linguagem, instaurando outra lógica, quando a emprega como um jogo marcado pela ambiguidade, por exemplo, na palavra "engatado", para definir os passos da dança do gato. Desse modo, seu texto amplia o horizonte de expectativa do jovem leitor, pelo desautomatizar de suas percepções sobre o uso da linguagem.

Nota-se na obra (ORTHOF, 1987) a manutenção do teor cômico-subversivo voltado à problematização de temas, como poder/autoridade; alienação/desproteção em um mundo inclemente. Pelo viés do *nonsense*, invalida-se o poder do capital e do autoritarismo, ao se revelar que é possível obter felicidade de forma coletiva, por meio da dança, das brincadeiras e da participação em uma festa. Todavia, essa felicidade só pode ser obtida nesses contextos próximos aos idílicos. Justifica-se, então, a dialogia de Gost na última cena do capítulo três com o quadro *A Terra da Cocanha* (c. 1567), de Bruegel, em que a sociedade, representada por um soldado, um camponês e um rico comerciante, partilha de forma coletiva da mesma fartura de alimentos (figura 12):



Figura 12 – A Terra da Cocanha (c. 1567) Óleo sobre madeira 52 x 78 cm



Fonte: Coleção Mestres da Pintura, 1978, p. 34.

Figura 13 - Depois da comilança



Fonte: ORTHOF, 1987, p. 22.

Nessa terra imaginária do folclore europeu, há fartura de comida, bebida e prevalece a liberdade e o ócio. Bruegel, pela arte, retrata esse mundo idílico em contexto camponês ordinário, representando fartura de alimentos e tempo para descanso. Cabe destacar que a explícita apologia à comida, bebida e ao ócio é típica da literatura carnavalizada que, pela arte, satisfaz os desejos mais profundos da humanidade, desautorizando toda forma de autoridade e desqualificando sistemas rígidos, pautados por desigualdades diversas.

A cena ilustrada de Gost (figura 13) difere daquela no quadro de Bruegel, porque se filia aos interesses de seu potencial público leitor. Assim, suas ilustrações subvertem a inércia da representação de Bruegel, pela apresentação somente dos protagonistas dormindo, depois de se fartarem no banquete, enquanto outras personagens, no ponto de fuga, permanecem em movimento, inclusive, interagindo entre si (p. 22). Algumas delas ficam nas sombras, indicando ausência de participação em jogos e festejos, inclusive, uma das personagens sombreadas esconde-se atrás de uma árvore para urinar em uma cerca de madeira. Essas personagens sombreadas atuam como denúncia das relações em sociedade, muitas vezes, pautadas por camadas sociais que não são inclusivas.

Segundo a pesquisadora Filomena Aguiar de Vasconcelos, a literatura *nonsense* "[...] instaura-se como reação contra a falta de sentido crítico de uma atitude massificada da literatura e das artes, em geral" (1998, p. 47). Frente a esse cenário, em tom humorístico e jocoso, crianças protagonizam o enredo e tecem o elo entre os espaços: "capitalista", onde há privação, comércio de produtos e necessidade de dinheiro para comprá-los, e a festa/*Cocanha*, local dos sonhos, onde há fartura. Contudo, na obra, essa fartura não é compartilhada por todos.

No capítulo quatro, intitulado "Doçuras e amarguras", a denúncia social amplia-se, promovendo revisão de hipóteses de leitura, pelo recurso à circularidade. Assim, suas cenas suscitam a retomada das iniciais. Pelo confronto, o jovem leitor pode perceber que o doceiro fracassara em seu negócio, encontrandose totalmente descapitalizado (p. 32). Nessa cena, a comicidade

realiza-se pela inversão de papéis, pois os pobres protagonistas, possuidores de doces obtidos na festa, agora, são capazes de ajudá-lo, pela doação das guloseimas. O humor é obtido pelo desvio da ordem habitual que, para Propp (1992), consiste na técnica de um ocupar no papel do outro. Pela reflexão sobre essa cena, o leitor desautomatiza seus conceitos prévios, sendo capaz de duvidar da cristalização do poder absoluto e de sua própria condição social (JAUSS, 1996; ISER, 1996). O caráter libertador e questionador apresenta-se como provocação, por meio do riso instaurado pelas ações dos elementos e das personagens.

Nas imagens justapostas, o olhar do jovem leitor é capturado quando a superioridade do doceiro é desconstruída ao mostrar seus bolsos vazios e confirmada no texto verbal. No texto verbal, avulta a lógica do absurdo, estabelecendo uma crítica à maneira como uma determinada sociedade se organiza: "- Ai, que grande aflição! / Pra me livrar destes doces/ vou fazer liquidação. / O creme não compensa, não!/ - garante o comerciante" (p. 30, grifos nossos). Orthof mistura o plano semântico e sintático, o que se confirma pelo conjunto de rimas internas e paralelismos usados por ela, além de explorar, no plano da oralidade, a interjeição - "Ai" - e a paráfrase do ditado popular: "O crime não compensa". Observa-se também, nos seguintes versos, os mesmos recursos: "Sou um doceiro arrasado, / Ai que triste situação! / eu estou arruinado, / sem ter um tostão furado, / eu virei um pé-rapado!" (p. 36, grifos nossos). Destaca-se o uso da metáfora "pé-rapado", significando o empobrecimento do comerciante.

Como afirma Alice A. P. Martha,

a escritora se vale, com persistência, dos recursos desencadeadores do riso para recriar situações

absurdas que, ao provocarem a diversão, permitem, ao mesmo tempo, que os leitores reflitam sobre a realidade que os circundam. (2004, p. 186)

Texto verbal e imagético em relação de colaboração suscitam o questionamento social, por meio da irreverência que fomenta a reflexão crítica em seus leitores.

Considerações finais

Diante da riqueza estética da obra analisada *Doce, doce...* quem comeu regalou-se (1987), com texto de Sylvia Orthof e ilustrações de Tato Gost, advém a subversão no livro ilustrado, pois o texto verbal conduz a leitura do visual, em relação de colaboração. O paradigma visual humorístico impõe ritmo na criação do texto verbal, garantindo a inversão como potência libertadora. Um símile verbal criado a partir da imagem concreta, sem trair o ponto de vista entre esferas diferentes. Nesta mesma direção, caminha o olhar do leitor sobre o texto imagético em busca de novas informações que oportuniza a interação com o universo da literatura e das artes plásticas, em sua dimensão transgressora, criativa e libertadora.

O trio formado por Bruegel, Orthof e Gost é exemplo feliz da convivência harmônica entre as artes. Bruegel, como filósofo e pintor, estava à frente de seu tempo, assim como o casal de vanguarda. Ambos inveterados parodísticos que se apoderam do sério-cômico para despertar no leitor a crítica e a potencialidade do riso como forma pensante. Produziram juntos o mesmo repertório, mas com linguagens diferentes, unindo três leituras: Bruegel o arauto; Tato o traço e a cor; e Sylvia a palavra.



Um leitor atento é capaz de compreender a crítica ao "capitalismo" como denúncia social da alienação e da exclusão. Justifica-se, então, a oposição entre a figura do vendedor de doces à ideologia da liberdade, do ócio e da fartura no país da "Cocanha". Lá tudo é abundante. Ambientes diferentes são representados em um mesmo espaço, e as crianças fazem o convite à inclusão pelo viés da desconstrução de verdades absolutas e falsos moralismos.

A obra apresentada rompe com a previsibilidade da leitura, amplia o imaginário e o horizonte de expectativas, assegurando uma produtividade exigida de um leitor que se constrói quando revê suas hipóteses. Dessa forma, descobre prazer na leitura que dialoga, sob a forma de um jogo, com o universo das artes plásticas. A partir dessas reflexões, acredita-se que "os livros ilustrados proporcionam uma ocasião especial para um relacionamento em que colaboram crianças e adultos, pois dão poder a ambos de modo muito mais igualitário" (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011, p. 329).

Além disso, como se pôde observar pela análise, a perspectiva cômica, expressa por meio de linguagem verbal e imagética, é capaz de despertar o riso pela linguagem irreverente, crítica e dessacralizada, a qual conduz a reflexão sobre a realidade vivida.

Referências

ABRAMOVICH, Fanny. *Sylvia sempre surpreendente*. São Paulo: Paulinas, 2007.

BAKHTIN, Michael. *Problemas da poética de Dostoievski*. Tradução de Paulo Bezerra. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

BERGSON, Henri. *O Riso:* Ensaio sobre o significado do cômico. São Paulo: Edipro, 2018.

CAMARGO, Luís H. de. *Poesia infantil e ilustração*: estudo sobre Ou isto ou aquilo de Cecília Meireles. 1998. 214f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Campinas: UNICAMP, São Paulo, 1998.

CANTINARI, Antonella. Uma conversa entre duas fadas. *In*: VILLAÇA, Cristina; PRADO, José (Org.). *Sylvia Orthof*: um ramalhete de histórias. Rio de Janeiro: Bambolê. 2017.

COLEÇÃO MESTRES DA PINTURA. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

DICIONÁRIO DE NOMES PRÓPRIOS. Disponível em: https://www.dicionariodenomesproprios.com.br/. Acesso em: 05 jan. 2022.

FARINA, Modesto. *Psicodinâmica das cores em comunicação*. 4. ed., 3. reimp. São Paulo: Edgard Blücher Ltda, 1990.

FERREIRA. A dialogia na mediação das leituras. *In*: JÚNIOR, Juvenal Zanchetta; PEREIRA, Rony Farto; VALENTE, Thiago Alves. *Mediadores de Leitura*: Módulos 3 e 4. Assis: Núcleo Editorial Proleitura, p. 32-66, 2015.

ISER, Wolfgang. A interação do texto com o leitor. In: JAUSS, Hans Robert *et al. A literatura e o leitor*: textos de estética da recepção. Tradução de Luiz Costa Lima. Rio de Janeiro: Paz e Terra, p. 83-132, 1979.

ISER, Wolfgang. *O ato da leitura*: uma teoria do efeito estético. Tradução de J. Kretschmer. São Paulo: Editora 34, 1996.

ISER, Wolfgang. A indeterminação e a resposta do leitor na prosa de ficção. Tradução de Maria Ângela Aguiar. Cadernos do Centro de Pesquisas Literárias da PUCRS: série traduções, Porto Alegre, v. 3, n. 2, mar., 1999a.

ISER, Wolfgang. *O ato da leitura*: uma teoria do efeito estético. Tradução de J. Kretschmer. São Paulo: Editora 34, 1999b.

JAUSS, Hans Robert. *A história da literatura como provocação à teoria literária*. Tradução de S. Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994.

LETRAS(a). "Ciranda, cirandinha". Disponível em: https://www.letras.mus.br/cantigas-populares/983988/. Acesso em: 05 jan. 2022.



LETRAS(b). "Benedita Bole Bole", interpretada por Haroldo Francisco. Disponível em: https://www.letras.mus.br/haroldo-francisco/benedita-bole-bole/. Acesso em: 05 jan. 2022.

LIMA, Claudia Orthof Pereira; LIMA, Geraldo Orthof Pereira; LIMA, Pedro Orthof Pereira. Um ramalhete de histórias: Posfácio a seis mãos. In: VILAÇA, Cristina; PRADO, José (Org.). *Sylvia Orthof*: um ramalhete de histórias. Rio de Janeiro: Bambolê, 2017.

LINDEN, Sophie Van der. Para ler o livro ilustrado. São Paulo: Sesi, 2018.

MARTHA, Alice Áurea Penteado. O tempo, de óculos, requebra numa bengala: Sylvia Orthof e a velhice. *In*: CECCANTINI, João Luís Cardoso Tápias. (Org.). *Leitura e Literatura infantojuvenil*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2004.

MESTRES DA PINTURA. Pieter Brueghel, o Velho (c.1520/30-1569). São Paulo: Abril Cultural, 1978.

NIKOLAJEVA, Maria; SCOTT, Carole. *Livro ilustrado*: palavras e imagens. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

OLIVEIRA, Rui de. Breve histórico da ilustração no livro infantil e juvenil. *In*: OLIVEIRA, leda de (Org.). *O que é qualidade em ilustração no livro infantil e juvenil*: com a palavra o ilustrador. São Paulo: DCL, p. 13-47, 2008.

ORTHOF, Sylvia. *Doce, doce – e quem comeu regalou-se!* São Paulo: Paulus, 1987.

PROPP, Vladimir. Comicidade e riso. São Paulo: Ática, 1992.

VASCONCELOS, Filomena Aguiar. Sentidos do não-sentido: contributos para uma reflexão sobre a escrita nonsense. *Línguas e literaturas* – Revista da Faculdade de Letras, Porto, v. XV, p. 35-56, 1998.

VENEZIA, Mike. *Pieter Bruegel*. Texto e ilustrações de Mike Venezia. Tradução de Liege M.S. Marucci. Consultoria Angela Curtopassi Braga, Lígia Maria da Silva Rego. São Paulo: Moderna, 1997.



Adriana Gonzaga Lima Corral

Lattes: http://lattes.cnpq.br/6766376187843640

E-mail: adriana.gonzaga@unesp.br

Mestra em Letras (UNESP) (Área de conhecimento: Linguagens e Letramentos), doutoranda na UNESP (Linha de pesquisa: Leitura, Crítica e Teoria Literária), coordena em parceria com a professora doutora Eliane Aparecida Galvão Ribeiro Ferreira (UNESP) projeto de extensão "Ler e contar" da UNATI (Universidade Aberta à Terceira Idade) e desenvolve oficinas de formação de contadores de histórias.

Amanda Topic Ebizero

Lattes: http://lattes.cnpq.br/7046824850732727

E-mail: amanda.topic@hotmail.com

Doutoranda em Educação (bolsa Capes), na linha de História da Educação (UNIFESP), Mestra em Educação (2020), pela UNIFESP, Graduada em Pedagogia (2020) e em Letras (2014) também pela Unifesp, é membro do Núcleo Interdisciplinar de Pesquisas sobre Ensino de Língua e Literatura – NIPELL.

Cleunice Terezinha da Silva Ribeiro Tortorelli

Lattes: http://lattes.cnpg.br/2022903889854312

E-mail: ctstortorelli@gmail.com

Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação (UNESP), professora Titular na Secretaria de Estado da Educação de Goiás.

Daiane Lopes

Lattes: http://lattes.cnpq.br/1286802672028765

E-mail: daianel@unisc.br

Doutora em Letras/Estudos da Literatura pela UFRGS (2019) é examinadora de testes internacionais: Diploma de Espanhol como Língua Estrangeira (DELE/Instituto Cervantes/Espanha) e Certificado de Proficiência em Língua

Portuguesa para Estrangeiros (Celpe Bras/INEP), docente do Curso de Letras da Universidade de Santa Cruz do Sul e coordenadora pedagógica do Centro de Línguas e Culturas da Universidade de Santa Cruz do Sul.

Diana Lusa

Lattes: http://lattes.cnpq.br/3893335490066070

E-mail: dianalusars@gmail.com

Doutoranda em educação na UCS, Mestre em Educação (UFPel); especialista em Educação Infantil (UFPel), pedagoga no IFRS, — Campus Veranópolis, especialista em Educação Infantil (UFPel), Graduada em Pedagogia (UFPel), Filosofia (UFPel) e Letras (UCS).

Eliane Aparecida Galvão Ribeiro Ferreira

Lattes: http://lattes.cnpq.br/6471791031294211

E-mail: eliane.galvao@unesp.br

Doutora em Letras (UNESP), atua como professora na graduação e pósgraduação em Letras e como coordenadora do Programa de Pós-Graduação (UNESP), membro dos Grupos de Pesquisa: Leitura e Literatura na Escola (UNESP); Literatura Infantil e Juvenil: análise literária e formação do leitor (UTFPR); RELER – Grupo Interinstitucional de Pesquisa em Leitura (PUC-Rio); Ensino e Linguagem (UFRN); e EnLIJ – Encontros com a Literatura Infantil/ Juvenil: ficção, teorias e práticas (UERJ). Compõe o GT "Leitura e Literatura Infantil e Juvenil", junto a ANPOLL, como vice-coordenadora.

Fabrícia dos Santos Silva Martins

Lattes: http://lattes.cnpq.br/4278641674264069

E-mail: fabricia.ss.martins@gmail.com

Doutoranda em Estudos da Linguagem pelo Programa de Pós Graduação em Estudos da Linguagem (UFCAT).

Flávia Brocchetto Ramos

Lattes: http://lattes.cnpq.br/1742135960263892

E-mail: ramos.fb@gmail.com

Pós-doutorado em Educação (FaE/UFMG). Doutora em Letras (PUCRS), atua como Docente no PPGEd e PPGLet e nos cursos de graduação em Letras, Biblioteconomia e Pedagogia (UCS).

Guilherme Magri da Rocha

Lattes: http://lattes.cnpq.br/2650245075221070

E-mail: guilherme.magri@unesp.br

Doutor em Letras (UNESP), com pesquisa financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Processo: 18/11314-0). Foi pesquisador visitante na Texas A&M University, estudante visitante na Universidade de Aveiro e, atualmente, desenvolve pesquisa na Internationale Jugendbibliothek, é membro da International Reserach Society for Children's Literature.

Isadora Ruiz Gallati

Lattes: http://lattes.cnpq.br/2159275199416270

E-mail: isadora.gallati@unesp.br

Estudante de Letras com habilitação em Alemão (UNESP), bolsista CNPq, no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica — PIBIC, sob orientação da Profa. Dra. Eliane Aparecida Galvão Ribeiro Ferreira com vertente em Literatura Infantil e Juvenil.

Karen Schuler

Lattes: http://lattes.cnpq.br/0537291467764874

E-mail: karenschuler2005@gmail.com

Mestranda em Teoria da Literatura e Literatura Comparada (PPG Letras UERJ) e membro do GP-CNPq EnLIJ – Encontros com a Literatura Infantil/ Juvenil: ficção, teorias e práticas.

Katiane Crescente Lourenço

Lattes: http://lattes.cnpq.br/0490192458208875 E-mail: katianecrescentelourenco@gmail.com

Mestre em Letras (PUCRS), especialista em Literatura Infantil e Juvenil (UCS), Graduada em Letras (Unisinos) e Biblioteconomia (UFRGS). Professora da Rede Municipal de São Leopoldo.



Mar Fernández-Vázquez

ORCID iD: https://orcid.org/0000-0002-4646-6370

E-mail: maria.mar.fernandez.vazquez@uvigo.es / mariadelmar.fernandez@usc.es

Doutora em Estudos da Literatura e da Cultura pela Universidade de Santiago de Compostela, e professora interina no Grao de Educación Infantil e de Educación Primaria da Universidade de Vigo (campus de Ourense) e professora externa no IV Ciclo da Universidade de Santiago de Compostela, membro colaboradora dos Grupos de Investigación: LITER21 (GI-1839) e Rede LIJMI, ambos da Universidade de Santiago de Compostela; dos projetos «Informes de Literatura» e «Investigación en Literatura Infantil e Xuvenil», do Centro Ramón Piñeiro para a Investigación en Humanidades (CRPIH); e da Asociación Galego-Portuguesa de Investigación en Literatura Infantil e X/ Juvenil ELOS (sección da Asociación Nacional de Investigación en Literatura Infantil y Juvenil, ANILIJ).

Rosa Maria Cuba Riche

Lattes: http://lattes.cnpq.br/7849433194138639
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0002-4919-4243

E-mail: rosacubariche@gmail.com

Doutora em Letras Vernáculas (UFRJ), realizou estágio pós-doutoral (UNESP/Assis). Professora Associada do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (UERJ). Membro do grupo de pesquisa "EnLIJ - Encontros com a Literatura Infantil/Juvenil: ficção, teorias e práticas" e do "Núcleo de Estudos em Literatura InfantoJuvenil da UERJ" (NELIJ-UERJ). Integrante do GT Leitura e Literatura Infantil e Juvenil da ANPOLL.

Silvana Augusta Barbosa Carrijo

Lattes: http://lattes.cnpq.br/5194565631446090

E-mail: silvana.carrijo@gmail.com

Doutora em Letras (UFG). Professora Associada III da Universidade Federal de Catalão (UFCAT) – Instituto de Estudos da Linguagem.

Tatiane Rodrigues Lopes dos Santos

Lattes: http://lattes.cnpq.br/0800714635973449

E-mail: tatiane.lopes@unesp.br

Mestranda em Letras (Linha de pesquisa: Leitura, Crítica e Teoria Literária) pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual Paulista (UNESP), Graduada em Letras com habilitação em Português/Inglês (UNESP), bolsista "Jovens talentos Pós-Graduação com formação em curso de Graduação da Unesp" (EDITAL Nº 20/2021) pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação (PROPG) e Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) da UNESP. Membro do Grupo de Pesquisa "Leitura e Literatura na Escola" (UNESP).



produção literária de autoria feminina de potencial recepção infantil e juvenil cresceu nas últimas cinco décadas e conquistou importantes prêmios nacionais e internacionais, conferidos a escritoras, como Jygia Bojunga, Ana Maria Machado, Marina Colasanti, Ruth Rocha, Sylvia Orthof, entre outras. Apesar dessa qualidade, prevalecem preconceitos sobre essas obras (DAETZEI, 2002), muitas vezes, vistas como desprovidas de valor estético. Justamente por isto é preciso refletir sobre a inserção das mulheres no campo literário (ZOIIN, 2005; JEAI, 2010), considerando sua escrita como exercício de resistência e gesto de transgressão.