



**UNIVERSIDADE CATÓLICA DO SALVADOR
MESTRADO EM FAMÍLIA NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA**

TÂMARA MELO AZEVEDO

**RETRATOS DA AVÓ NA LITERATURA INFANTIL DE
ANA MARIA MACHADO E RUTH ROCHA**

Salvador

2009

TÂMARA MELO AZEVEDO

**RETRATOS DA AVÓ NA LITERATURA INFANTIL DE
ANA MARIA MACHADO E RUTH ROCHA**

Dissertação apresentada à Universidade Católica do Salvador como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Família na Sociedade Contemporânea.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Elaine Pedreira Rabinovich

**Salvador
2009**

Tâmara Melo Azevedo

**RETRATOS DA AVÓ NA LITERATURA INFANTIL DE
ANA MARIA MACHADO E RUTH ROCHA**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Família na Sociedade Contemporânea, Universidade Católica do Salvador – UCSAL, em cumprimento aos requisitos para obtenção do grau de Mestre.

Banca examinadora

Prof^a Dr^a Elaine Pedreira Rabinovich - Orientadora
Universidade Católica do Salvador (UCSAL)

Prof^a Dr^a Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti
Universidade Católica do Salvador (UCSAL)

Prof^a Dr^a Alda Britto da Motta
Universidade Federal da Bahia (UFBA)

Prof. Dr. José Eduardo Ferreira dos Santos
Universidade Federal da Bahia (UFBA)

**Salvador
2009**

Dedico este trabalho aos meus avós Mário, Laura, Joaquim (*in memoriam*) e Aládia,
meu amor eterno.

AGRADECIMENTOS

Finalizada mais uma etapa, chegou a hora de agradecer à todos que me apoiaram, me incentivaram, torceram e contribuíram de alguma forma para a realização deste trabalho.

Agradeço, primeiramente, a meus pais, Davi e Gilda, pelo apoio material e emocional, incentivo melhor não há. Obrigada por embarcarem comigo em todos os meus sonhos. Sei do orgulho que vocês sentem por eu ter atingido uma etapa que nenhum outro de nós tinha atingido antes. Todo este apoio e orgulho me faz mais forte para seguir no caminho que escolhi e a continuar representando-os com dignidade.

À minha irmã Juliana, que me ajudou como uma mãe ajuda a um filho, mesmo à distância. E meu irmão, Bruno, pelo apoio de sempre, mesmo que em silêncio, comemorando comigo cada conquista. Um beijo carinhoso nos dois.

Aos meus amigos por entenderem minhas ausências, sumiços e ainda assim continuarem meus amigos. Mostraram-me que a amizade é a melhor parceria que existe. É um amor construído.

À minha orientadora Elaine, uma das pessoas mais incríveis que já conheci, por confiar em mim e topou se aventurar comigo em “mares nunca antes navegados”. Entre um puxão de orelha e outro, encontros nos quais eu aprendi muitíssimo, idéias, sugestões, materiais indicados e tudo mais que envolve esta estreita relação orientador-orientando, construímos um lindo trabalho e uma relação da qual tenho muito orgulho. Obrigada pela simplicidade, por partilhar comigo um pouco do muito do seu conhecimento, contribuir tanto para meu crescimento acadêmico e, acima de tudo, obrigada por ser meu exemplo, minha guia e minha amiga.

À professora Lúcia Moreira, por entender meus desejos, mesmo se eles não se encaixavam aos seus, me abrir as portas e me abrir caminhos.

À professora Vanessa Cavalcanti por todo incentivo, apoio, material concedido, toques, idéias (sobretudo na qualificação) e a sua disponibilidade para comigo sempre. Obrigada por ser uma das primeiras pessoas a apostar na minha escolha.

À professora Alda Motta pela disponibilidade em me ajudar desde a primeira vez em que a procurei, os materiais cedidos e pela participação em minha qualificação. Obrigada por tudo!

Aos funcionários da UCSAL, em especial, às bibliotecárias pela paciência comigo quando eu me perdia entre os livros: muito obrigada!

Aos meus colegas da turma de mestrandos de 2008, meus companheiros, valeu pelo acolhimento, por tornar o nosso ambiente de estudos tão prazeroso e o apoio quando me encontrava perdida em meus primeiros passos.

“Fecundando o imaginário dos seus leitores com o que de melhor nossas tradições culturais têm para legar às novas gerações, a literatura infantil brasileira contemporânea cumpre uma das mais altas funções da arte de todos os tempos: recolocar a polaridade entre o eu, o tu ou o você, transformando-os semântica e ideologicamente, em um nós”(LAJOLO, 2004).

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo compreender a personagem avó analisando duas histórias para crianças de duas consagradas autoras contemporâneas brasileiras. A literatura não é apenas uma forma de entretenimento, mas um meio de transmitir mensagens, de reflexão e discussão das questões humanas e, por este motivo, um importante objeto de investigação social. Para isso foram analisadas as obras, *Bisa Bia Bisa Bel*, de Ana Maria Machado e *Atrás da Porta*, de Ruth Rocha. Utilizando-se metodologia qualitativa, a análise das obras baseou-se nas seguintes categorias: descrição dos personagens; descrição das relações entre eles; análise do tratamento dos símbolos utilizados nas obras, à luz da Psicologia Analítica, considerados elementos-chave para a sua compreensão; contexto sócio-histórico em que as histórias foram escritas; visões das autoras sobre educação; conceitos de infância apresentados nos textos e a literatura como meio de mensagem do autor. A análise se completou com uma síntese comparativa entre as duas obras. O resultado desta pesquisa mostrou que as avós são apresentadas na literatura infantil dessas duas autoras como representantes de geração(s) anterior(es), transmissoras da cultura e da tradição social, fontes de heranças simbólicas (cultural, familiar, intelectual), contribuindo para o desenvolvimento intelectual de seus netos e para a formação de sua identidade. Mais do que personagens, elas emergem como transmissoras de uma herança cultural que, ao atualizar o existir humano, transmitem igualmente a própria humanidade.

Palavras-chave: avó, literatura infantil, relação inter-geracional

ABSTRACT

This research aimed to understand the grandmother as a character by analyzing two stories for children written by two well known Brazilian writers. Literature is not only for leisure but also a means to present messages, reflection and discussion about human issues. Therefore it is an important object of social investigation. Two stories were analyzed to attain this objective: *Bisa Bia Bisa Bel*, by Ana Maria Machado and *Atrás da Porta* (Behind the Door), by Ruth Rocha. Using a qualitative approach, the analysis was based on the following categories: description of the characters; description of their relationships; symbol analysis using Analytical Psychology as a key element for its comprehension; socio-historical context where the stories were written; authors' comprehension about education; concepts of infancy in the stories; and literature as a means for author's message. Analysis was completed by a comparative synthesis of the two stories. Results showed that the grand-mothers were presented by these two authors as representing a previous generation(s), transmitting cultural and social tradition, sources of symbolic heritage (cultural, familiar, intellectual), contributing to their grandchildren's intellectual development and identity formation. More than characters, they emerge as transmitting a cultural heritage that, by presenting human life in real terms, transmits equally humanity.

Keywords: grand-mother; Child Literature; intergenerational relationship.

SUMÁRIO

I INTRODUÇÃO

1. APRESENTAÇÃO: ERA UMA VEZ...	11
2. LITERATURA: UMA VIAGEM AO IMAGINÁRIO	14
2.1 As narrativas	14
2.2 Literatura Infantil: histórico	18
2.3 Monteiro Lobato e o papel da televisão	32
2.4 Estudos sobre a Literatura Infantil Brasileira Contemporânea	35
2.5 Apresentando Ana e Ruth	39
2.5.1 Ana Maria Machado	40
2.5.2 Ruth Rocha	42
2.6 Contribuição da psicanálise	44
2.7 Contribuição da psicologia analítica	47
2.8 Relações entre família / criança/ literatura	53
2.9 Fechando um ciclo	56
3. AVÓS	57
3.1 Velhice e Ciclo de vida	58
3.2 Relação intergeracional	61
3.3 A velhice na família	64

II MÉTODO

1. Critério de escolha de autores	71
2. Critério de escolha das obras: o “corpus empírico” do estudo	71
3. Elementos de análise	72
4. Procedimentos para a análise	73

III ANÁLISE DA OBRAS

1. BISA BIA BISA BEL (Ana Maria Machado)	74
1.1. O que conta a história	74
1.2. Descrição dos personagens	75
1.2.1. Isabel	75
1.2.2. Mãe de Isabel	76
1.2.3. Bisa Bia	77
1.2.4. Neta Beta	78
1.3. Relações entre os personagens	78
1.3.1. Mãe/Isabel	78
1.3.2. Bisa Bia/Isabel	79
1.3.3 Isabel/Neta Beta	81
1.3.4. Isabel/Sérgio	82
1.3.5. Isabel /Bisa Bia/Neta	83
1.4. Símbolos: episódios-chave que conduzem a análise	84
1.4.1. Lenço	85
1.4.2. Leque	86
1.4.3. Caixa	88
1.4.4. Retrato	89
1.4.5. Trança	90
2. ATRÁS DA PORTA (Ruth Rocha)	91
2.1.O que conta a história	91
2.2.Descrição dos Personagens	92
2.2.1. Carlinhos	92
2.2.2. D. Carlotinha	93
2.2.3. Os pais de Carlinhos	94
2.3 Relação entre os personagens: D. Carlotinha e Carlinhos	95
2.4 Símbolos: episódios-chave que conduzem a análise	97
2.4.1. Vela	97

2.4.2. O livro	98
2.4.3. A porta: passagem	99
2.4.4. Casa	101
3. SINTESE DAS DUAS OBRAS	102
3.1. Contexto sócio-histórico	102
3.2. Narrativas e ilustração	103
3.3. Visões sobre educação e transmissão do conhecimento	104
3.4. Conceito de criança e infância	106
3.5. Literatura como meio de mensagem do autor	107
IV CONCLUSÕES : POR FIM...	110
REFERÊNCIAS	113

I INTRODUÇÃO

1 APRESENTAÇÃO: ERA UMA VEZ ...

... Uma menina que, na sua infância, nunca havia lido Ana Maria Machado, Ruth Rocha e Monteiro Lobato, apesar de ouvir falar muito neles. Esta menina lia basicamente os livros que a escola indicava e revistas em quadrinhos. Quando cresceu, curiosamente, ela resolveu estudar justamente a literatura infantil desses renomados autores e assim começa a sua caminhada do estudo da psicologia e da literatura infantil contemporânea. (A autora).

Refletir sobre a fonte do interesse pelo objeto de investigação em questão, pensar sobre a natureza do interesse pelo tema, seu vínculo afetivo e seu valor sentimental, enfim, refletir sobre o significado pessoal deste objeto de estudo para si, deve ser um exercício constante de todo pesquisador.

Esta reflexão é o pontapé inicial desta dissertação, uma vez que acredito que exista algo além de fatos sociais e científicos que levam a escolha de determinado objeto de pesquisa.

Esta apresentação é também um momento oportuno para refletir acerca do meu interesse no estudo da literatura infantil contemporânea, à luz da psicologia, minha formação. Ao refletir sobre o que me conduziu ao estudo deste tema, vale apontar para o fato de esta ser uma área de estudo à qual ainda não havia me dedicado e, talvez tenha sido este o fato que despertou a curiosidade sobre o tema. Aproveito para afirmar que a curiosidade, o adentrar em campos antes desconhecidos, é uma característica que considero me enquadrar no rol de pesquisadores.

Prossigo esta reflexão, com a questão: Porque estudar família? Como psicóloga e sujeito social que sou, é notória a importância da família para a sociedade e para a formação de seus membros.

A idéia de abordar a família dentro da literatura infantil partiu do conhecimento de que a literatura tem uma função que vai muito além do entretenimento. Pesquisas têm mostrado o importante papel da Literatura Infantil na formação de crianças e jovens, dando-lhes uma visão crítica do mundo, o que faz com que ela seja muito mais do que mero divertimento, mas sim, um importante objeto de investigação das ciências humanas (CAVALCANTI, 2002; COELHO, 2003).

Em minha indagação, fez-se interessante o fato de constatar que, antes do presente trabalho, eu nunca havia lido uma obra sequer de Ana Maria Machado e Ruth Rocha. O meu acesso limitado à literatura infantil e hoje, adulta, meu amor à literatura, podem ser elementos significativos na escolha do tema. Hoje, adulta, aguçou-se a curiosidade saber o "algo mais" que a literatura para crianças tem a nos dizer, muito mais do que diversão e ensinamentos pedagógicos e moralistas. Pois sempre foi característica da literatura infantil abordar temas, quase sempre com intuito pedagógico. São comuns também representações de famílias na literatura infantil, seja famílias de animais ou humanas. As avós, nosso objeto de estudo, também aparecem em diversas histórias, sendo como a mais conhecida na literatura brasileira, Dona Benta, de Monteiro Lobato. Ela não somente aparece na história como é um dos personagens centrais da mesma, além de ser na sua propriedade (o sítio) onde ocorrem as aventuras dos demais personagens (LAJOLO & ZILBERMAN, 2007). Apesar desta avó "famosa", e da importância das avós para a família estar sendo reconhecida progressivamente ao longo do tempo, nota-se que esta foi pouco privilegiada pelos estudiosos da literatura infantil.

Dentro da temática "família", surgiu o interesse em estudar avós, membros que vêm ganhando destaque no ambiente doméstico, como mostra a produção científica sobre o tema que comprova a importância das avós para o grupo familiar. Devido à importância das avós para a família contemporânea e pelo pouco estudo que tem se observado sobre a personagem "avó" nas obras literárias para crianças, sentimos necessidade de estudar o tema. Finalmente, o tema "avó" emergiu da observação social, já realizada por outros pesquisadores que, com frequência, vêm comprovando que a avó (geralmente mais do que o avô, por isso o foco no sexo feminino) na sociedade contemporânea vem tendo destaque nas relações familiares.

Além da emergência social do tema "avó", pus-me também a pensar no fundo pessoal desta escolha, pois, como já afirmei, sempre há algo mais do que evidências sociais e científicas na escolha de um tema de pesquisa. Pensei na minha própria experiência com meus avós que, de maneira geral, foi distante. Convivi pouco com meu avô paterno que era cego e paraplégico (morreu quando eu tinha 14 anos) e muito menos com minha avó materna, que perdi aos 4 anos de idade. Restou então meu avô paterno o mais próximo até minha adolescência (que faleceu quando eu tinha 14 anos) e minha avó paterna, a mais próxima e, atualmente, a única viva. Por motivos diversos, minha aproximação com ela cresceu na idade adulta. Mesmo com estas

convivências cortadas, sinto que são muito importantes para minha formação pessoal e quanta herança simbólica deixaram para mim.

Dito isto, nota-se a relevância do tema tanto para pais, para pesquisadores e para a educação, pois a narrativa tem um importante papel no desenvolvimento infantil, na sua relação com o mundo, na relação da criança com o adulto e com o ambiente ao seu redor. Além disso, este tipo de documento de pesquisa serve como importante fonte de informação e reflexão histórica para a discussão de questões da sociedade atual (REIS, 2005).

Diante do exposto e da pouca literatura que se dedica à personagem avó na literatura infantil, esta pesquisa teve o objetivo de compreender a personagem avó segundo a ótica de duas autoras contemporâneas da literatura infantil nacional.

Para contemplar o objetivo geral desta dissertação, caminhos específicos foram percorridos:

- Descrever a personagem avó nas obras *Bisa, Bia, Bisa, Bel* de Ana Maria Machado e *Atrás da Porta* de Ruth Rocha;
- Realizar uma síntese da personagem avó a partir do olhar dessas autoras nacionais contemporâneas;
- Comparar o tratamento das duas autoras à personagem avó;
- Fazer uma análise geral da obra com o intuito de apontar os elementos principais que conduzem as histórias no seu objetivo de transmitir uma determinada mensagem ao leitor.

Assim, para alcançar os objetivos propostos acima, a presente dissertação foi organizada em três partes introdutórias, essa primeira em que se introduz o trabalho e outras duas que tratam do corpo teórico do texto versando sobre os temas centrais desta dissertação, Literatura Infantil e Avós na família contemporânea.

A parte 2 versa sobre a literatura infantil, percorrendo para isso a importância e o interesse pela narrativa por parte das crianças, jovens e adultos; o histórico da literatura infantil da clássica à contemporânea; as contribuições da psicanálise, da psicologia analítica e de autores contemporâneos ao estudo da literatura infantil; Monteiro Lobato e sua contribuição para a Literatura infantil, inclusive, como principal influência para as autoras em questão; e, para finalizar, a vida e obra de Ana Maria Machado e Ruth Rocha, dando destaque ao período histórico no qual escreveram as obras em análise.

A parte 3 versa sobre as avós na família contemporânea, tratando, dessa forma, do tema velhice na sociedade atual; a relação das avós dentro da família, onde destacamos estudos na literatura sobre as avós e avôs e o seu papel na família; a relação entre gerações; a memória oral como fonte de conhecimentos e herança deixados de uma geração a outra; e, por fim, a visão da psicologia analítica sobre a velhice.

No item II, encontra-se a metodologia do estudo no qual é descrito detalhadamente todo o caminho percorrido para chegarmos ao objetivo final. Assim, foram descritos os critérios de escolha das obras, dos autores e todos os passos dados para a análise das obras selecionadas.

O item III trata da análise das obras de Ana Maria Machado e Ruth Rocha, que tem as avós como personagens de destaque em duas de suas histórias. Nesta análise, foi feita uma síntese de cada uma das obras; a descrição dos personagens e a relação entre eles; a comparação entre as duas histórias em diversos apontados anteriormente; e, fundamentado na psicologia analítica, foi feito o estudo dos principais símbolos das obras.

No item IV, apresentamos as conclusões, que mostra os principais resultados e a conclusão final.

2 LITERATURA: UMA VIAGEM AO IMAGINÁRIO

2.1 As narrativas

Somos programados para a narrativa que conte o que aconteceu, a quem e o que resultou disso. É a forma mais elementar de narrativa e é fundamental para a sobrevivência emocional e o crescimento abstrato do ser humano (ROCHA, 1995).

Pressupõe-se que para o ser humano, e concomitantemente ao seu surgimento, passaram a existir forças misteriosas e invisíveis que tinham poder sobre todos os fenômenos. Com o intuito de explicar tais forças da natureza, o nascimento, a morte, entre outras, emerge uma forma de pensar denominada posteriormente mítica, que pode ser considerada como fonte do pensamento

religioso. Esses pensamentos correspondem a um mesmo desejo: à necessidade humana de explicar a vida e o lugar do homem no mundo (COELHO, 2003).

Os mitos são, pois, narrativas primordiais que formam um universo atravessado por lendas, parábolas apólogos, símbolos arquétipos que mostram as fronteiras em que vivem os seres humanos, entre o conhecido e mistério, entre o consciente e o inconsciente etc. (COELHO, 2003, p. 89).

Mitos são narrativas antigas que falam de deuses, duendes e de situações onde o sobrenatural domina. Estão sempre ligados a fenômenos inaugurais: a criação do mundo e do homem, a gênese dos deuses, a explicação mágica das forças da natureza etc. (COELHO, 2003). Essas criações humanas, usadas para explicar o sobrenatural, o que chamamos de mito, são considerados as mais antigas narrativas. Para Cavalcanti (2002), o homem sempre narrou. As narrativas se constituíram na capacidade humana de fabular, fantasiar e criar, alimentando pensamentos desde a época das cavernas. Essa autora reafirma a importância da narrativa ao dizer que ela está em tudo e que a palavra é o elemento fundamental para a construção de sentidos e significados que vão, ao longo da experiência humana, intensificando o mergulho na história, na cultura e na arte.

Coelho (2003), Cavalcanti (2002) e Marçolla (2005) apontam a antiguidade da narrativa, pois, para ele, o ato de contar histórias é uma das formas mais antigas de comunicação entre os homens que se mantém intacta, seja pela oralidade seja pela apropriação midiática.

O período imerso na oralidade foi longo. A trajetória que se fez desde os primeiros sons guturais até a invenção da escrita marcou profundamente o percurso do homem. Antes de sermos sujeitos da escrita, fomos e somos caracterizados pela capacidade oral. Por isso, valorizar os atos orais é também uma forma de compreender o percurso humano, pois o fato de tantas narrativas chegarem aos dias atuais, superando as barreiras do tempo e os novos meios de produção, significa o poder que tem a palavra para a humanidade (CAVALCANTI, 2002).

Contudo, não podemos deixar de citar que o advento da escrita e da imprensa transformou a realidade e as relações (CAVALCANTI, 2002).

Adultos e crianças adentram nas histórias justamente pelo gosto que o ser humano tem pela narrativa. Para Cavalcanti (2002), a criança iniciada no mundo da leitura é alguém que pode ampliar sua visão do outro, que pode mergulhar no universo do simbólico e construir para si uma

realidade carregada de sentido. A leitura amplia o universo mágico e imaginário da criança para que esta se torne um adulto mais criativo, integrado e feliz.

O leitor é alguém que por possuir capacidade de interpretação tem a possibilidade de discutir os mais diversos objetos postos diante da sua sensibilidade, portanto de lê-los segundo a sua visão e o seu mundo (CAVALCANTI, 2002).

Ao percorrer essas narrativas maravilhosas, estamos penetrando nos conflitos que nos fazem penetrar na dor, no medo, na solidão, na angústia etc. Através dessas narrativas, o ser humano busca entender as questões de sua existência e responder perguntas-chave, como: quem sou eu? porque estou aqui? Em meio à inquietação existencial dos contos de fada, as lendas e os mitos deixaram de ser vistos apenas como entretenimento infantil e vêm sendo redescobertos como autênticas fontes de conhecimento do homem e do seu lugar no mundo (CAVALCANTI, 2002; COELHO, 2003).

O ser humano precisa de mediadores para transcender ao mundo material, refletir sobre o seu estar no mundo e fazer as mais belas viagens ao imaginário. Deste modo, alcança novas formas de ser e existir, que não poderia fazer devido ao limite que o mundo material lhe impõe, mas que é possível graças ao mundo literário. Por este motivo, é natural que o ser humano sempre tenha precisado de mediadores mágicos. Entre ele e a possível realização de seus sonhos, ideais, sempre existiram mediadores (como as fadas, mágicos e talismãs) e opositores (como gigantes, bruxas e feiticeiros) (COELHO, 2003).

Uma das características fundamentais para que um texto seja considerado, do ponto de vista estético, uma obra de arte é a sua capacidade de permanência, perenidade, além de partir do singular para o universal. Perenidade e universalidade são características marcantes nos contos de fadas. Essas narrativas não despertam interesse apenas porque falam de encontros entre príncipes e princesas, casamentos e finais felizes. Antes de se tornarem histórias para crianças, eram contadas nas cerimônias ritualísticas, festividades, celebrações, nos salões, enfim, nos locais mais diversos freqüentados por adultos (CAVALCANTI, 2002).

Embora ambas as narrativas pertençam ao universo do maravilhoso, os contos maravilhosos e contos de fadas apresentam diferenças essenciais: o conto maravilhoso tem uma problemática material-social-sensorial: a busca de riquezas, a conquista de poder, a satisfação do corpo etc. Está ligado basicamente à realização socioeconômica do indivíduo em seu meio. Já o

conto de fadas gira em torno de uma problemática espiritual-ética-existencial, associada à realização interior do indivíduo, basicamente por intermédio do amor (COELHO, 2003).

Existem, ainda, os contos exemplares, que misturam as duas problemáticas, a existencial e a social. Temos como exemplo: *Chapeuzinho Vermelho*, *Pequeno Polegar*, *João e Maria* etc. (COELHO, 2003). Esta talvez seja a maior herança deixada para os escritores da literatura infantil moderna e pós-moderna. Essa experiência passa para o leitor o seu próprio existir, a oportunidade de reflexão sobre si e o mundo, de seus problemas existenciais e dos problemas da sociedade. A literatura pós-moderna ora contempla uma problemática, ora contempla outra. Existem ainda escritores que contemplam as duas problemáticas em suas obras, assim como nos contos citados anteriormente.

Partindo do pressuposto de que é por intermédio de sua consciência cultural que os seres humanos se desenvolvem e se realizam de maneira integral, vê-se a importância da literatura para os seres em formação. É ela, dentre as diferentes manifestações de arte, que atua de maneira mais profunda e essencial para dar forma e divulgar os valores culturais que dinamizam uma sociedade ou uma civilização (COELHO, 2003).

Tanto a literatura clássica quanto a mais moderna, de maneira lúdica, fácil e subliminar, atuam sobre os pequenos leitores, levando-os a perceber e interrogar a si mesmos e ao mundo que os rodeia, orientando seus interesses, suas aspirações, sua necessidade de auto-afirmação, propondo objetivos, ideais ou formas possíveis (ou desejáveis) de participação no mundo que os rodeia (COELHO, 2003). Pois então, é ao livro, à palavra escrita que a autora atribui maior responsabilidade na formação da consciência de mundo das crianças e jovens.

Atualmente, com a difusão da imagem pelas multimídias (TV, cinema, revistas, publicidade, internet etc.), a tendência passou a ser a conciliação entre a palavra escrita (literatura) e as imagens, pois ambas as manifestações estão sendo descobertas como essenciais à formação e evolução cultural do ser humano, na sociedade letrada que caracteriza o mundo ocidental (COELHO, 2003).

A importância da família na formação do leitor é imensa, visto que os primeiros anos da infância são marcados pelas relações desenvolvidas entre os pequenos e os grandes, pertencentes ao mesmo grupo familiar. É na família que se adquire os primeiros hábitos, valores e gostos. Além da relação de dependência social da criança com a família, existe também algo de essencial que somente é experimentado pelas vivências afetivas proporcionadas no ambiente familiar.

Assim, a narrativa das histórias do mundo só tem sentido quando se entrelaçam na história de vida do sujeito. Pois, para a criança, *Branca de Neve*, *Cinderela*, *Chapeuzinho Vermelho*, *o Gato de Botas* e tantas outras narrativas, têm sentido porque dizem respeito a diversos aspectos e conteúdos experimentados simbolicamente por elas. De fato, qualquer narrativa tem como ponto de partida a própria história de vida do leitor (CAVALCANTI, 2002).

2.2 Literatura Infantil: histórico

Literatura Infantil é aquela que pode ser lida também pelas crianças. Mas, antes de mais nada, deve ser literatura e, como tal, capaz de ser fruída e apreciada pelos leitores em geral (MACHADO, 1995).

A literatura endereçada à infância remonta ao final do século XVIII, se levarmos em conta a produção européia, na qual se inspiraram os primeiros livros infanto-juvenis publicados no Brasil. Um dos marcos do surgimento desse “gênero” é, sem dúvida, a publicação dos contos de Charles Perrault, em 1697, na França, os *Contos da Irmã Gansa* que reuniu oito estórias, recolhidas da memória do povo (COELHO, 2003).

A França do século XVII estava vivendo um momento de progresso e transformações político-culturais, enquanto o Brasil era ainda uma colônia, atrasada culturalmente, disputada por holandeses, franceses, portugueses etc. (COELHO, 2003).

Anteriormente a esta época, na Idade Média, histórias eram contadas oralmente, tanto para adultos analfabetos quanto para crianças, donde a sua marca comunitária, em voz alta, retomada, atualmente, pelos “contadores de histórias”, pessoas que se especializam em tais relatos orais. Este veio oral pode ser visto também nos cancionários nordestinos e nos desafios caipiras, entre outras formas.

Na Idade Média, a Igreja usava imagens na forma de histórias para passar a sua mensagem e retê-la na memória (ALEXANDRE-BIDON & LETT, 2004). Na Idade Média até o Renascimento, as crianças de origem aristocrática tinham acesso a breviários, almanaques e alguns abecedários. Segundo Diament (2008), os trovadores divulgaram relatos cristãos, romances de cavalaria e outros que, com o aparecimento da imprensa, tornaram-se muito

populares graças aos livros levados por mascates, lidos à noite em voz alta, ante um auditório composto de adultos, frequentemente analfabetos, e de crianças, dando acesso ao imaginário. Um equivalente a tal relato pode ser encontrado no trabalho de Almeida (2008), referido à história de professoras, com idade entre 60 a 80 anos, relacionada à leitura, que contam de mascates que levavam revistas, jornais e mesmo livros a regiões deles desprovidas.

Diament (2008) insiste sobre a oralidade do relato como origem da literatura infantil e juvenil: as histórias das amas e dos velhos ou a leitura comunitária em voz alta. “Foi necessário o progresso da alfabetização para que numerosas crianças tivessem acesso à leitura individual e silenciosa e que um *corpus* nasça nesta intenção” (p. 15).

Charles Perrault, no início da sua produção literária, não visava a infância no início de seu interesse pela literatura. Sua intenção, ao iniciar o resgate da literatura guardada pela memória popular; era valorizar o gênero moderno (francês) em relação ao gênero antigo (dos gregos e romanos), então consagrado pela cultura européia como modelo superior. Somente após a terceira adaptação, em *A Pele de Asno*, é que se manifesta a sua intenção de produzir uma literatura para crianças (COELHO, 2003).

Desde aquela época, os livros já trazem uma intenção pedagógica: incutir nos pequenos leitores valores morais. Associando a mentalidade popular à mentalidade infantil, ambas pouco desenvolvidas, segundo Perrault – a primeira, devido às condições sociais; a segunda, à idade –, o escritor adapta antigos contos orais e populares, dando-lhes, contudo, um tratamento literário. Observe-se que, nessa época, uma nova concepção de infância já começa a predominar na sociedade européia: consideradas como seres radicalmente distintos dos adultos, as crianças vão sendo particularizadas e isoladas (via internatos, por exemplo) do mundo adulto capaz de “corrompê-las” (PERES, 2007).

Na civilização medieval e mesmo no início da era moderna, as crianças não se distinguem e/ou se separavam dos adultos, com quem compartilhavam lazer, aprendizagem e trabalho. No final do século XVII, uma noção fundamental acaba por se impor: a da inocência infantil, sinônimo, freqüentemente, de assexualidade, além da fragilidade, incapacidade, debilidade, irracionalidade e imperfeição, e em nome delas surge a necessidade de uma rígida educação, que preserve a “pureza” dos pequenos seres e ao mesmo tempo fortaleça seu caráter e sua razão. Destaca-se aqui, o papel da igreja na preservação desta “moral” na sociedade, a qual via na literatura infantil um instrumento desta (PERES, 2007).

No entanto, com a Revolução Francesa (1789), os contos passaram a ser muito criticados por induzirem ao imaginário em um momento de ênfase na razão (DIAMENT, 2008). A mesma revolução, contudo, declarando a educação nacional e republicana, laica, aumenta o apetite dos jovens quanto à leitura devido à sede de informações sobre os acontecimentos que se sucedem e interrogações quanto a noções tão novas como “liberdade, igualdade e fraternidade” (POSLANIEC, 2008, p. 25). Assim está preparado o campo para edições para jovens.

A literatura infantil como instrução (instrui-diverte) parece ter adquirido um maior peso em produções subseqüentes endereçadas ao público infantil e juvenil nos séculos XVIII e XIX. Mesmo as adaptações dos irmãos Grimm, filólogos e folcloristas da Alemanha, intensificam, segundo a autora, o tom moralizador já presente em Perrault. Apesar disso, trazendo ainda o elemento maravilhoso, esses relatos não deixam de encantar tantas crianças e adultos, até hoje (PERES, 2007).

Nessa mesma época, das primeiras publicações de Perrault, Jean de La Fontaine (outro intelectual da corte francesa) dedica-se ao resgate de antigas historietas moralistas, guardadas pela memória popular: as fábulas. Elas denunciavam as intrigas, os desequilíbrios e as injustiças que aconteciam na vida da corte. Todas as suas fábulas eram alimentadas de uma sabedoria prática que não envelheceu, pois se fundamenta na natureza humana e esta, como sabemos, continua a mesma no decorrer dos milênios (COELHO, 2003).

La Fontaine foca o ponto de vista da fábula e de toda a literatura: sua leitura deve dar prazer e, ao mesmo tempo, dar lição de vida. Mas foi na Alemanha do século XVIII, a partir de pesquisas lingüísticas realizadas pelos irmãos Grimm, que a Literatura Infantil foi definitivamente constituída e teria início sua expansão pela Europa e pelas Américas (COELHO, 2003).

Os Grimm – filólogos, folcloristas e estudiosos da mitologia germânica – empenharam-se em determinar a autêntica língua alemã com a busca das possíveis invariantes lingüísticas, nas antigas narrativas, lendas e sagas que permaneciam vivas, transmitidas de geração a geração. Em meio à imensa quantidade de textos que realizavam em seus estudos lingüísticos, os Grimm foram descobrindo o fantástico acervo de narrativas maravilhosas, que selecionadas entre as centenas de registros da memória popular, acabaram por formar a coletânea que hoje é conhecida como Literatura Clássica Infantil, como por exemplo, *A Bela Adormecida*, *Branca de Neve* os

sete anões, Chapeuzinho Vermelho, A Gata Borralheira, João e Maria, O Pequeno Polegar, entre outros (COELHO, 2003).

O acervo da Literatura Infantil Clássica seria completado décadas depois dos Grimm, no século XIX, com Hans Christian Andersen. Sintonizado com os ideais românticos, cristãos, dos valores populares, os ideais de fraternidade e generosidade humana, passou a ser o seu maior porta-voz para crianças. Seus contos falam da realidade cotidiana, na qual impera a injustiça social e o egoísmo. Por isso, em geral, os contos de Andersen são tristes ou têm fins trágicos. Temos como exemplo: *O patinho feio, Soldadinho de Chumbo, João e Maria, Nicolau grande e Nicolau pequeno, A Rainha da Neve* etc.

Andersen foi a primeira voz autenticamente “romântica” a contar histórias para crianças e sugerir-lhes padrões de comportamento a serem adotados pela nova sociedade que nascia naquele momento (COELHO, 2003).

Da chamada Literatura Infantil Clássica para a Literatura Infantil Contemporânea, daremos destaque ao estudo de Lajolo e Zilberman (2007) que se dedicaram à história da Literatura Infantil Brasileira e fazem um balanço do que se tem feito ao longo de quase um século no que diz respeito à esta modalidade no Brasil, tendo como principal preocupação a análise de determinados momentos e certas tendências da produção literária brasileira para crianças.

A Revolução Industrial, seguida da industrialização (século XVIII) que acarretaram o crescimento político e financeiro das cidades e, conseqüentemente, a decadência do poder rural e do feudalismo e a consolidação da burguesia como classe social contextualizam a produção da literatura infantil européia. Em busca de poder político, a burguesia incentiva instituições que trabalham a seu favor, ajudando a atingir metas desejadas, como é o caso da família e da escola (LAJOLO & ZILBERMAN, 2007).

Portanto, a ascensão da burguesia acarretou profundas transformações na sociedade, especialmente na família. Pois, a partir daí temos a família organizada de forma nuclear, na qual também se pensa na criança de forma bastante diferente de outros modelos surgidos em momentos históricos diferentes (CAVALCANTI, 2002).

Para legitimar a instituição familiar, que se estabiliza através da divisão do trabalho entre seus membros, foi necessário promover, em primeiro lugar, o seu beneficiário maior: a criança. A criança passa a deter um novo papel social, motivando o aparecimento de objetos industrializados (brinquedos) e culturais (livros) ou novos ramos da ciência (psicologia infantil, pedagogia,

pediatria) de que ela é destinatária. Como a família é o local para seu desenvolvimento, passa a ter um prestígio social inusitado (LAJOLO & ZILBERMAN, 2007).

A segunda instituição convocada a colaborar para a solidificação política e ideológica da burguesia é a escola (institucionalizada), que, a partir do século XVII, vai-se tornando, aos poucos, atividade compulsória das crianças. Ela garantiu novas formas de relacionamento e produção, e, na maioria das vezes, foi e é o principal reduto para perpetuação do poder e controle ideológico. Mas, além disso, a escola foi e é um importante agente de produção do conhecimento (LAJOLO & ZILBERMAN, 2007).

A escola institucionalizada abriu e garantiu novas formas de relacionamento e produção. Gerou expectativas e, na maioria das vezes, foi e é o principal reduto para perpetuação do poder e controle ideológico. Mas, além disso, a escola foi e é um importante agente de produção do conhecimento e, de certa maneira, atribuir-lhe algum valor (CAVALCANTI, 2002).

No século XIX, um novo interesse pelo folclore e pelas culturas populares reabilita o conto maravilhoso como gênero literário e como leitura apropriada às crianças que o Iluminismo havia condenado face à busca pela racionalidade. Entre 1812 e 1815, como vimos, os irmãos Grimm editam os seus contos, distinguindo uma literatura “científica” ou literária, da qual os contos de Andersen, 1835, e os de Kipling, são os exemplares maiores.

Já na metade do século XX, as revoluções técnicas e a democratização fazem com que surja um boom editorial infantil e juvenil, com histórias criadas especialmente para as crianças, e não apenas a elas adaptadas, e de sua difusão em massa. O livro se torna um objeto lúdico. O cinema e a televisão se tornam importantes divulgadores de obras escritas, reativando o interesse pelas mesmas, por ex., o personagem Harry Potter (DIAMENT, 2008).

A partir do movimento social de 1968, na Europa houve a negação de uma literatura apenas para crianças, passando esta a ser vista como literatura (POSLANIEC, 2008). Clássicos são re-editados, dirigidos ao público jovem, à semelhança do que ocorre no Brasil atualmente, pelas editoras Companhia das Letrinhas e Cosac-Naif, cuidadosamente editados e ilustrados.

A imagem se torna parte integrante da narração. A criança é vista como alguém que se auto-constrói a partir das experiências a ela oferecidas de modo que o livro é pensado como uma descoberta a ser empreendida pela criança; seu leitor é uma pessoa ativa, que cria e elabora a partir de seus recursos.

Na França, livros passam a ser distribuídos nas estações de trens, a preço acessível, surgem os livros de bolso, ao lado da educação obrigatória crescente: são esses os elementos estruturais do boom editorial, ao lado de desenvolvimento tecnológico.

O final dos anos 1970 marca, na França, uma renovação tanto de temáticas mas sobretudo da escrita e das formas narrativas que passam a estar próximas às pesquisas estilísticas e literárias contemporâneas. As sequências narrativas são invertidas, os pontos de vista se misturam, praticando um estilo breve, uma inserção lingüística constante. Transpõem gêneros até então reservados aos adultos, como romances policiais, ficção científica e fantástica, anunciando o sucesso de Harry Potter.

Os anos de 1970-1980 foram de tateio – de um lado, ocorre uma institucionalização através de premiações, salões de literatura infantil e debates sobre os seus conteúdos se avivam. Temas como sexo, drogas, violência, passam a ser vistos como apologias dos mesmos e ataque à família, e censurados pelos editores. Assim, o que estava coerente com a proposta contra-cultural de 68, em que a família era vista como algo a ser eliminado, passa a ser questionado.

Contudo, a posição cada vez mais evidente da criança dentro do contexto familiar coopera para a importância crescente dada pelos adultos às atividades culturais infantis; à iniciação das aprendizagens fundamentais, particularmente da leitura, no sucesso escolar e, portanto, social; às inquietações suscitadas pela evidência do fenômeno do letramento, a capacidade de leitura sem a sua concomitante compreensão; à “descoberta” das competências dos bebês – tudo concorreu para o “boom” literário infantil. A isto se deve acrescentar a introdução de livros na escola.

As histórias em quadrinhos, muito questionadas anteriormente como uma má forma de desenvolver a leitura, passam por um período de florescência devido, em parte, à influência dos “mangas”, de origem japonesa.

O Brasil apropriou da Europa um projeto educativo e ideológico que via no texto infantil e na escola aliados imprescindíveis para a formação de cidadãos. Com o passar do tempo, começaram a surgir queixas quanto à falta de material brasileiro, já que consumíamos inicialmente as traduções portuguesas das obras européias, traduções estas distantes da realidade brasileira. Devido a esta necessidade, apontada por todos, da criação de uma literatura infantil brasileira, surgiram vários programas de nacionalização desse acervo literário europeu para as crianças. Com isso, alguns autores se voltaram à tradução e adaptação de histórias para crianças,

como é o caso de Figueiredo Pimentel, que inaugura a coleção Biblioteca Infantil Brasileira, as velhas histórias de Perrault, Grimm e Andersen (LAJOLO & ZILBERMAN, 2007).

Baseado em revisão de literatura aprofundada sobre ao assunto, Peres (2007) afirma que, no Brasil, a literatura infantil surge nos últimos anos do século XIX, coincidindo com a abolição da escravatura e com o advento da República. Antes, o que prevalecia como literatura para crianças eram traduções portuguesas dos contos de fadas e de obras pedagógicas européias. Segundo esta autora, a preocupação com o ensino básico e de uma nova concepção de infância que já vigorava no Brasil desde a sua independência (pelo menos nos grandes centros), acarretaram um grande avanço da indústria do livro infantil e didático.

Até a segunda década do século XX, o panorama não se altera significativamente, e a literatura infantil permanece atrelada aos interesses do Estado e da instituição escolar. Encontramos, porém, a partir da década de 30, o exemplo (quase solitário) de Monteiro Lobato, escritor que, também após escrever livros para adultos, volta-se para o “gênero” em questão, inovando-o indiscutivelmente, sem desistir, contudo, de incorporar às suas produções, o projeto nacionalista doutrinário. Considerado por muitos como o “verdadeiro pai” da literatura infantil brasileira, Lobato é até hoje reverenciado pela crítica especializada.

No início do século XX, emerge obras nacionais que tinham o patriotismo como princípio. A representação eufórica, telúrica e sensual da pátria é, freqüentemente, o modelo assumido pelo livro infantil neste período como cumprimento de sua missão educativa. Porém, afirmam Lajolo e Zilberman (2007), que estas obras não foram capazes de representar os **vários “brasis”**. Entre estas obras encontram-se: *Através do Brasil* (1910), de Olavo Bilac e Manuel Bonfim, e ainda, o trabalho de Alexina de Magalhães Pinto que, a partir de 1907, dedicou-se a um projeto de leitura que buscava garantir o acesso das crianças ao material folclórico representado pela autora e publicado na coleção ICKS de Biblioteca Escolar: *As Nossas Histórias* (1907), *Os Nossos Brinquedos* (1909), *Cantigas das Crianças e do Povo e Danças Populares* (1916), *Provérbios Populares, Máximas e Observações Visuais* (escolhidas para uso das escolas primárias), de 1917.

A produção e circulação no Brasil desta literatura infantil patriótica e ufanista, como já foi dito, se inspira em obras similares européias. O programa nacional de uma literatura infantil a serviço de um determinado fim ideológico é marcado pela presença e exaltação da natureza e da

paisagem, como acontece uma literatura não infantil, com o nacionalismo (LAJOLO & ZILBERMAN, 2007).

A preocupação com o escrever corretamente se mostra presente na literatura infantil desse período, como no texto *A Nossa Língua, de Historias da Nossa Terra*, de Julia Lopes de Almeida. Tal preocupação com a linguagem reafirma a função de modelo que a literatura infantil assume nesse período, além de exemplos de qualidades, sentimentos, atitudes e valores a serem internalizados pelas crianças. Além disso, a literatura nacional também serviu como símbolo da pátria. São inúmeros os textos nos quais a língua é utilizada como um símbolo pátrio, assim como a bandeira, a história ou heróis do Brasil. Um exemplo disso é o poema, *Língua Portuguesa* (LAJOLO & ZILBERMAN, 2007).

Em 1921, Monteiro Lobato publica *Narizinho Arrebitado* (segundo livro do ciclo de literatura para uso das escolas primárias), sucesso de vendas e adotado nas escolas públicas do Estado de São Paulo. Na década de 20, as obras de Lobato para crianças são quase que solitárias. Suas outras companhias foram as histórias de Tales de Andrade, publicadas na coleção Encanto e Verdade, da Editora Melhoramentos, e o livro de Godim da Fonseca, *O Reino das Maravilhas* (1926) (LAJOLO & ZILBERMAN, 2007).

Dez anos depois de seu primeiro empreendimento literário na área da literatura infantil, Lobato remodela a história original de *Narizinho* e reúne algumas outras que escrevera até então. O texto resultante constituiu *As Reinações de Narizinho* que, em 1931, deu início à etapa mais fértil da ficção brasileira, pois, além do aparecimento de novos autores, como Viriato Correia ou Malba Tahan, diversos Romancistas e críticos de 30 compartilham a evolução da literatura infantil brasileira, embora de modo diferenciado. Alguns recorreram ao folclore e às histórias populares, outros criaram narrativas originais, outros mantiveram uma produção regular por certo tempo, porém outros não foram tão assíduos. No conjunto predominou a ficção, ficando quase ausente a poesia, mas também esta foi representada por modernistas (LAJOLO & ZILBERMAN, 2007).

Durante esse primeiro esforço de modernização, a vida rural sofre uma visão ideológica, sendo condenada pelo que contém de retrocesso e dependência. O regionalismo, tendência literária que se intensifica no início do século XX, adota uma postura crítica, atacando o arcaísmo e a passividade que representava esse modo de vida (LAJOLO & ZILBERMAN, 2007).

Entre os modernistas, o tema dominante é o nacionalismo, presente desde as intenções geradoras do movimento, uma vez que este tema tinha em vista a equiparação artística do país com as experiências em voga em nações mais adiantadas. Assim, realizava-se: a pesquisa do passado nacional na busca de fontes autênticas de brasilidade, não contaminados pela influência européia; o recurso ao folclore, especialmente indígena e africano, porque representava a vida autóctone e pureza (características de brasilidade); a criação de tipos humanos que representem o homem brasileiro ou os traços mais peculiares da raça (LAJOLO & ZILBERMAN, 2007).

Os livros para crianças foram, muitas vezes, nacionalistas, porém, esta literatura foi preferencialmente educativa, podendo transitar com facilidade na sala de aula, ou fora dessa, substituindo-a. Pois, para a classe média, a educação é um meio de ascensão social, e a literatura, um instrumento de difusão de seus valores, tais como a importância da alfabetização, da leitura e do conhecimento e a ênfase no individualismo, no comportamento moralmente aceitável e no esforço pessoal. Esses aspectos fazem da literatura um elemento educativo e, além disso, ela engloba um elenco abrangente de temas que respondem a exigências da sociedade, ultrapassando o setor exclusivamente escolar (LAJOLO & ZILBERMAN, 2007).

A literatura traz muitas vezes, às escondidas, a preocupação com o ensinamento. Através de histórias, a sociedade transmite os seus conceitos, normas, que passam de geração em geração, o que ocorre com as narrativas orais. Monteiro Lobato conseguiu o seu objetivo de disseminar a leitura e, por seu intermédio, participar da formação cultural das crianças (MARÇOLLA, 2005). O Sítio do Picapau Amarelo concilia o nacionalismo com um desejo de equiparação do sítio (nação) com as grandes potências ocidentais. Lobato ignora que as duas virtudes (modernização internacional e nacionalismo) não conseguem andar juntas. Ou seja, sua obra é tanto rural (o que assegura a sua característica nacionalista) quanto moderna (a medida que deseja que o Brasil se assemelhe às grandes potências ao utilizar a metáfora do sítio como uma grande potência) (MARÇOLLA, 2005; LAJOLO & ZILBERMAN, 2007).

Em *O Poço do Visconde* fica evidente o caráter metafórico do sítio. Ele é integralmente o Brasil, estando embutido nele tudo que o que Monteiro Lobato queria representar da pátria. Em *A Chave do Tamanho*, ele repete o processo, assim como em *Picapau Amarelo*, o sítio significando cada vez mais o mundo como Lobato gostaria que fosse. Destaca-se, por exemplo, o caráter agregador do sítio, aberto a todos, indistintamente, mas, em especial, às experiências mais modernas: Dona Benta está sempre atenta ao que se passa no mundo, possui cultura invejável e

não se escandaliza com a tecnologia, embora renegue as conseqüências desta que considera nefastas (LAJOLO & ZILBERMAN, 2007).

Através dos livros, Lobato esperava combater o baixo índice de leitura, substituído pelo interesse que suas obras causavam nas crianças. Deve-se, também, a Lobato a preocupação a divulgação da leitura, hábito que não era estimulado, pois os livros tinham um preço elevado em virtude de sua baixa tiragem, dificultando o acesso dos brasileiros a esse produto (MARÇOLLA, 2005).

Essa literatura infantil brasileira funda um universo imaginário peculiar que se encaminha para duas direções principais. Primeiro, reproduz e interpreta a sociedade nacional, avaliando o processo acelerado de modernização e personagens. Para tanto, escolhe um espaço preferencial onde ocorre a narrativa – o ambiente rural – que representa as tendências e o destino que experimenta a nação, ou ainda, a negação dessas mesmas tendências e a idealização de um passado sem conflitos. Segundo, dá margem à manifestação do mundo infantil, que se aloja melhor na fantasia, e não na sociedade. Assim, enraíza-se uma tradição de propor um universo inventado, fruto da imaginação ainda quando esta tem um fundamento social ou político (LAJOLO & ZILBERMAN, 2007).

Especialmente após a década de 30, as obras literárias para crianças sofreram influência do folclore popular, ainda na intenção de produzir uma literatura nacionalista. Lobato, influenciado pelo período, também escreve narrativas folclóricas, além de fazer críticas a alguns autores modernistas e suas obras, como fez na sua obra *Histórias de Tia Nastácia*, na qual Tia Nastácia conta histórias para as crianças e estas fazem críticas e acusações às mesmas enquanto as ouvem. Estas críticas que na história são para Tia Nastácia, na verdade são direcionadas aos autores contemporâneos (LAJOLO & ZILBERMAN, 2007).

O Sítio do Pica-pau Amarelo é, mais uma vez metaforizado por Lobato. Dessa vez, o sítio é a escola ideal, sendo a proprietária (Dona Benta) a professora ideal, e os alunos, os moradores do sítio, ouvintes atentos e interessados que, como sempre, polemizam os temas, quando não decidem vivê-los in loco, abandonando temporariamente o lugar improvisado. O sítio metamorfoseia uma escola paralela, reforçando a aversão do escritor (narrador) pela instituição tradicional de ensino, cujas disposições física e psicológica o desagradavam.

Tal prática pedagógica vale-se de instrumentos procedentes da atualidade, usando a ciência e tecnologia e vendo-as como os principais objetivos a alcançar. Dessa forma, o autor

apresenta alternativas de ação ao ensino que, ele via como afundado no tradicionalismo dos métodos e dos projetos. Lobato apóia-se no diálogo como metodologia de ensino, e no amor ao conhecimento como finalidade. (LAJOLO & ZILBERMAN, 2007).

Em 1933, Lobato publica *História do mundo para crianças*, no qual assume um posicionamento iconoclasta em relação aos valores estabelecidos, quando se trata de fatos históricos apresentados às crianças. Lobato, ainda, amplia o currículo escolar de acordo com suas convicções, convertendo o sítio no local deste ensino renovador. A cada disciplina, corresponde uma obra: *Emília no país da gramática* (1943); *Aritmética da Emília* (1935); *Geografia de Dona Benta* (1935); *Serões de Dona Benta* (1937), com lições de Física e Astronomia; *História das invenções* (1935), com aulas de Ciências; *O poço do Visconde* (1937), ou *Geologia das crianças*; *A reforma da natureza* (1941), sobre Ciências Naturais (LAJOLO & ZILBERMAN, 2007). Lobato usa, portanto, a literatura infantil como modo de atuação política a partir de seu ideário ideológico que queria não apenas transmitir como instituir no sentido amplo de educar.

O segundo período da literatura infantil brasileira correspondeu à progressiva emancipação das condições que, na época de seu aparecimento, impediram a autonomia do gênero. Ao contrário da fase anterior, criaram-se inúmeras histórias originais, o que fortaleceu alguns projetos, com as seguintes características: (1) o predomínio do campo como cenário para o desenvolvimento da ação e (2) a fixação de um elenco de personagens, no qual se destacam crianças que transitam de um livro a outro. Neste caso, Lobato é o exemplo mais notório (LAJOLO & ZILBERMAN, 2007).

Na década de 40, o Brasil vivia o governo Vargas (1945), o anticomunismo e a dependência do Brasil aos Estados Unidos, uma vez que o Brasil transformou-se em mercado preferencial da indústria norte-americana. Em 1955, toma posse o presidente Juscelino Kubitschek e, em 1960, chega à presidência Jânio Quadros (LAJOLO & ZILBERMAN, 2007). As obras, aos poucos vão deixando transparecer o processo de industrialização e modernização brasileira, presente na década de 60, e vai-se esgotando a temática da vida rural.

Vale notar que até os anos 40, a literatura infantil não recorreu ao material amazônico de cunho folclórico, nem se dedicou ao projeto nacionalista de que o tema se revestia. O folclore utilizado pelos autores de livros infantis é de origem africana e ibérica, indicando sua procedência litorânea. Mas, a partir dos anos 40, a Amazônia começa a interessar os autores voltados ao

público infantil, tendo como destaque, na maioria das obras, as aventuras de seus personagens na Floresta Amazônica (LAJOLO & ZILBERMAN, 2007).

O processo de modernização da sociedade brasileira, que se deu através do crescimento industrial e da urbanização, beneficiou a cultura brasileira na medida em que proporcionou condições de produção, circulação e consumo dos bens. A literatura infantil também foi favorecida, já que a indústria de livros se solidificou, assim como o acesso à escola, cujo resultado mais imediato foi o acesso à leitura (LAJOLO & ZILBERMAN, 2007).

No anos 60, multiplicam-se instituições e programas voltados para o fenômeno da leitura e a discussão da literatura infantil. Nessa época, nascem instituições como as Fundações do Livro Escolar (1966), a Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (1973), as várias Associações de Professores de Língua e Literatura, além da Academia Brasileira de Literatura Infantil e Juvenil, criada em 1979 (LAJOLO & ZILBERMAN, 2007).

Segundo Peres (2007), a grande mudança ocorrida com o “gênero” em questão só vai se dar, no entanto, a partir dos anos 70, na época do “milagre econômico”, auge da ditadura militar. Nesta época, há o início do *boom* da literatura infantil, o qual atingiria seu ápice nos anos 80, quando começa a florescer igualmente vasta produção dirigida aos jovens, além de uma vertente da crítica destinada a estudar esses novos títulos. Não se trata mais do surgimento de um ou outro autor de destaque, mas de uma produção em massa. Dessa nova safra, destacam-se: Ana Maria Machado, Bartolomeu Campos de Queirós, Elvira Vigna, João Carlos Marinho, Lygia Bojunga Nunes, Ruth Rocha, Ziraldo etc. Com raras exceções, eles continuam escrevendo para crianças e/ou jovens até os dias atuais.

Em pesquisa realizada há 10 anos, na qual a autora comparou títulos infanto-juvenis publicados em 1997, em 1ª edição, no Brasil, com títulos publicados nesse mesmo ano na Argentina, Peres (2007) pôde perceber algumas das características que perpassam boa parte das obras brasileiras neste período: cuidado na preparação e impressão dos originais, inovação temática, mas ainda persistência do didatismo, apelo ao “infantil”, através de uma “simplificação” da linguagem, presença quase obrigatória do humor, final feliz, resolução de conflitos, busca da harmonia etc.

A autora conclui que, nos primeiros anos do século XXI, novas produções infanto-juvenis continuam a ser lançadas, maciçamente, no mercado brasileiro.

Lajolo e Zilberman (2007) mostram que, ao longo dos anos 70, o Instituto Nacional do Livro (fundado em 1937) começa a co-editar, através de convênios, expressivo número de obras infantis e juvenis, o que representa um grande investimento por parte do estado, na produção de textos voltados pra a população escolar, cujo baixo índice de leitura começa a preocupar as autoridades educacionais assim como professores e editores.

Essa produção maciça de obras para crianças insere-se num contexto social, político e econômico que favorece um modo de produção bastante moderno e condizente com a etapa do capitalismo que os anos 60 inauguraram no Brasil. E, ao responder adequadamente ao desafio de modernização da produção cultural, a literatura infantil brasileira assume um dos traços mais fortes da herança lobateana (LAJOLO & ZILBERMAN, 2007).

Além disso, a literatura infantil brasileira mais contemporânea reata pontas com a tradição lobatiana por outras vias, como na tendência da ficção moderna em enveredar pela temática urbana, focalizando o Brasil atual, seus impasses e suas crises (LAJOLO & ZILBERMAN, 2007).

É com *Justino, o retirante* (1970), de Odete de Barros Mott, que a literatura infantil começa a apontar as crises e problemas da sociedade contemporânea. A partir desta obra, a pobreza, miséria, injustiça, marginalização, o autoritarismo e o preconceito passam a ser abordados em sua forma mais amarga (LAJOLO & ZILBERMAN, 2007).

Esta linha social da narrativa infantil brasileira contemporânea tem desdobramentos importantes, com histórias que internalizam, na personagem infantil, as várias crises do mundo social. Como é o caso de *A bolsa amarela* (1976), de Lygia Bojunga Nunes, que trata da perda dos apertos da vida de uma família pobre e impaciente, *O dia de ver meu pai* (1977), de Vivina de Assis Viana sobre as perplexidades de um menino a quem a separação dos pais deixa inseguro e dividido, e ainda, *A menina órfã de Corda Bamba* (1979), de Lygia Bojunga Nunes (LAJOLO & ZILBERMAN, 2007).

Os livros infantis brasileiros contemporâneos vão manifestar ainda outro traço de modernidade: a ênfase em aspectos gráficos, não mais vistos como subsidiários do texto, e sim como elemento autônomo, praticamente auto-suficiente. Esta realidade pode ser vista principalmente em obras como *Flicts* (1969), de Ziraldo, *Domingo de manhã* (1976), *Ida e volta* (1976), ambos de Juarez Machado, *O ponto* (1978), de Ciça e Zélio, *Depois que todo mundo dormiu* (1979), de Eduardo Piochi e *O menino maluquinho* (1980), de Ziraldo, nas quais os livros

infantis contemporâneos têm o visual como centro, e não como acessório à linguagem verbal (LAJOLO & ZILBERMAN, 2007).

A partir dos anos 70, escreve-se muito: entre 1973 e 1979, o número de títulos editados no Brasil saltou de 7080 para 13228, e o número de exemplares, de 166 milhões para 249 milhões, acompanhando, progressivamente, a expansão do ensino médio e superior, sem dúvida responsável pelo aumento no consumo de livros (LAJOLO & ZILBERMAN, 2007).

Uma marca bastante típica dos livros infantis dos anos 60 para cá é a incorporação da oralidade. A tentativa de fazer uso de uma linguagem mais coloquial é outra forma de a literatura para crianças aproximar-se tanto das propostas literárias assumidas pelos modernistas de 22, quanto da herança lobateana (LAJOLO & ZILBERMAN, 2007).

Segundo Lajolo e Zilberman (2007), o escritor infantil que primeiro e com mais empenho trouxe para a narrativa infantil os dilemas do narrador moderno foi Clarice Lispector. Suas obras para crianças abandonam a onisciência, ponto de vista tradicional da história infantil. Esse abandono permite o afloramento no texto de todas as hesitações do narrador e, com recurso narrativo, pode atenuar a assimetria entre a emissão adulta e a recepção infantil de um livro para crianças.

Marcelo marmelo martelo (1976), de Ruth Rocha, mergulha seus leitores na aventura da linguagem. Tematiza a arbitrariedade do signo lingüístico, vivenciada comicadamente pelo protagonista, um menino entretido em explorar a elasticidade sonora e semântica das palavras. Ao chamar seu cachorro de Latildo, travesseiro de orelheiro e pegar fogo de embrasar-se, Marcelo vive, através de suas experiências lingüísticas, a aventura de nomear e significar. *O reizinho mandão* (1978) conta a história de um povo reduzido ao silêncio por um governante autoritário e que tem sua voz e sua fala restauradas por uma criança que enuncia as palavras mágicas: cala a boca já morreu quem manda na minha boca sou eu (LAJOLO & ZILBERMAN, 2007).

De raízes antigas e da linguagem dos contos de fadas tradicionais são os textos com os quais dialoga a *História meio ao contrário* (1979), de Ana Maria Machado, que recupera, discute e inverte diametralmente situações e valores nas histórias infantis. A inversão repercute no andamento da narrativa que se abre como tradicionalmente se encerram os contos de fada (“viveram felizes para sempre”). Assim, a *História meio ao contrário*, representa um diálogo

entre a literatura infantil contemporânea e suas fontes mais antigas (LAJOLO & ZILBERMAN, 2007).

Todos os livros de Lygia Bojunga Nunes (*Os Colegas*, 1972, *Angélica*, 1975, *A bolsa amarela*, 1976, *A casa da madrinha*, 1978, *Corda bamba*, 1979 e o *Sofá Estampado*, 1980) representam desajustes, frustrações, marginalização social e familiar. A autora traz, mais do que representação de situações tensas, a interiorização dessas tensões pelo personagem infantil, muitas vezes representada por animais. Trata-se, portanto, de uma narrativa original que, além de romper com a linearidade, parece ter a intenção de colar-se ao modo infantil de perceber e dar significado ao mundo (LAJOLO & ZILBERMAN, 2007).

Observa-se na produção infantil contemporânea a permanência da preocupação educativa, comprometida, porém, com valores, menos tradicionais e mais libertadores. E vale destacar que as obras literárias infantis e não infantis são diretamente influenciadas pela história da sociedade (contexto histórico da época) e pela história da literatura (tendência literária da época).

Assim, deve ser enfatizado: a durabilidade no tempo de histórias e dos significados nelas implicados; o uso de imagens que constituem um elo não verbal entre o imaginário adulto e o infantil; a tendência moralizante, educacional e/ou de instrução presente nas obras dirigidas a esse público, desde o seu início até hoje; e o papel que professores, pais, autores, editores têm na programação da mente infantil por meio da escolha do repertório a ser oferecido à criança.

Por fim, vale destacar que, atualmente, os livros infantis constituem um dos segmentos mais viçosos da indústria editorial brasileira, perdendo apenas para os didáticos (LAJOLO, 2004).

2.3 Monteiro Lobato e o papel da televisão

Num país com mais de 150 milhões de habitantes, onde a triagem média de um romance é de 3 mil exemplares e leva dois anos para ser vendida, onde jornais e revistas também são pouco lidos, acho que, na prática estamos substituindo a narrativa escrita pela audiovisual da televisão (MACHADO, 1995).

Como o percurso pela literatura infantil brasileira mostrou, Monteiro Lobato é o grande destaque da literatura para crianças, conhecido por gerações de leitores. É o autor de literatura

infantil mais lido e relido por todas as gerações de brasileiros, durante mais de 80 anos. Hoje, crianças e adolescentes conhecem os enredos e personagens infantis do *Sítio do Picapau Amarelo* pela mídia audiovisual e impressa inclusive na forma de gibis (MARÇOLLA, 2005).

O *Sítio do Picapau Amarelo* foi a obra infantil que marcou o início da literatura para crianças no Brasil. Lobato não a escreveu de uma só vez. Ele passou grande parte de sua vida escrevendo essas histórias, em meio a outros tantos projetos. Escreveu, no início, por curiosidade em conhecer esse leitor e, logo em seguida, pelo sucesso editorial que conseguiu rapidamente com as suas obras, o que lhe rendia bons lucros. Além disso, poderia falar com crianças, interferindo no seu futuro com a possibilidade de prepará-las para as adversidades da vida (MARÇOLLA, 2005).

No *Sítio do Picapau Amarelo*, propriedade de Dona Benta, esta vive originalmente com sua neta, a menina Lúcia, conhecida como Narizinho, e com uma cozinheira antiga e fiel, Tia Nastácia. Posteriormente, as personagens se multiplicam rapidamente, com a inclusão de Pedrinho (humano), Emília e Visconde (bonecos animados), Rabicó e Quindim (um burro e um rinoceronte falantes), sem falar dos eventuais seres aquáticos, habitantes do Reino das Águas Claras, localizados nas cercanias do sítio, ou dos visitantes mais ou menos habituais, como Peninha, Gato Félix ou o Pequeno Polegar (MARÇOLLA, 2005; LAJOLO & ZILBERMAN, 2007).

O sítio não é apenas o espaço onde ocorrem as histórias, mas sim, uma concepção a respeito do mundo e da sociedade, bem como uma tomada de posição a propósito da criação de obras para a infância. Assim, está corporificado no sítio um projeto estético envolvendo a literatura infantil e uma aspiração política envolvendo o Brasil - e não apenas a reprodução da sociedade rural brasileira (LAJOLO & ZILBERMAN, 2007).

Monteiro Lobato trouxe para o público infantil as aventuras de crianças dinâmicas, curiosas, entusiasmadas em conhecer e desvendar o mundo, numa linguagem que pudessem entender. Isso foi possível enquanto as crianças não tinham outras maneiras de diversão e entretenimento. No entanto, da data de sua primeira publicação, 1920, até seu último livro infantil, o país sofreu muitas alterações (MARÇOLLA, 2005).

Na década de 50, mais precisamente em 3 de junho de 1952, a televisão ganhou as histórias de Monteiro Lobato, em sua primeira adaptação, que vai ao ar pela TV Tupi, dirigida

por Júlio e Tatiana Gouveia. Esta será depois repetida outras vezes, com uma versão atual, iniciada em outubro de 2001 (MARÇOLLA, 2005).

A televisão assumiu o lugar do livro para contar as histórias do autor. A maior parte das crianças, jovens e adultos só conhece seus personagens e enredos por meio das cinco adaptações televisivas e não pelas cinco mil páginas que Lobato escreveu durante vinte anos. Lobato influenciou adultos com suas narrativas e continua fazendo parte do imaginário das crianças, apesar da mudança de suporte midiático do impresso para o audiovisual (MARÇOLLA, 2005).

Apesar de o enfoque ser dado ao cenário de um sítio, como faz a obra original de Monteiro Lobato, os adaptadores preocuparam-se também em mostrar a vida urbana, com o intuito de apresentar aos telespectadores o mundo por este conhecido. O elo foi Pedrinho, que morava na cidade, mas passava as férias no sítio da avó, a Dona Benta (MARÇOLLA, 2005).

A obra de Lobato foi sendo atualizada, através da linguagem, do cenário, das roupas dos personagens, principalmente das crianças, Pedrinho e Narizinho, mas a essência, inclusive no que diz respeito às histórias de tradição oral, como o conto de fadas, a fábula, a lenda e o mito, sempre foram mantidas, até por serem responsáveis pelo sucesso do trabalho em termos literários (MARÇOLLA, 2005).

A preocupação com o conteúdo do seriado, fiel à obra original, sempre foi uma constante durante a sua apresentação, porque era isso que garantia a audiência, principalmente com o respaldo dos pais e dos professores, que indicavam tal programa por ser de alta qualidade, além de educativo (MARÇOLLA, 2005).

O pó de pirlimpimpim tão utilizado como elemento mágico para as aventuras das personagens do Sítio do Picapau Amarelo não foi muito focalizado na adaptação, pois perceberam que seria arriscado enfatizar um certo “pó branco” que fazia as pessoas “viajarem” através da imaginação.

O uso da cocaína pelos jovens já era um fator preocupante nesta década, o que não acontecia na época em que Lobato criou as suas histórias. O pó de pirlimpimpim poderia ter uma conotação errônea e comprometedora para o trabalho e, também, por problemas com a censura, pois o país vivia a época da ditadura militar (MARÇOLLA, 2005).

O seriado Sítio do Picapau Amarelo participou de todas as fases da televisão, presente em quase todas as décadas e, sob novas roupagens. A forma ia sendo alterada a cada adaptação, com computador, microondas, celular, antena parabólica, entre outras novidades tecnológicas. Até os

personagens são substituídos de tempos em tempos. Porém, permanecem sempre os elementos de tradição oral, o conteúdo que Lobato utilizou em toda a sua obra. E assim Lobato é eternizado, também pelo recurso audiovisual (MARÇOLLA, 2005).

2.4 Estudos sobre a Literatura Infantil Brasileira Contemporânea

Nós lemos porque aquele autor nos leva a refletir sobre determinados problemas, a modificar o nosso ponto de vista, a perceber que há outros pontos de vista diferentes dos nossos. Isso é que faz o encantamento da leitura. E o autor infantil não podia ser diferente (ROCHA, 1995).

Rosenberg (1969), psicóloga brasileira, por ocasião da realização de seu doutorado na França, escolheu como tema a família nos livros para crianças, realizando um estudo próximo à nossa proposta. Para realizar este trabalho, selecionou 20 livros para meninos e 20 livros para meninas da época, tendo como critérios de escolha a recomendação de dois críticos especializados em literatura infantil. Descrevemos em minúcia tal estudo porque, mesmo distando 30 anos entre tal tese e o presente trabalho, trata-se do estudo mais próximo ao mesmo. Essa autora realizou uma pesquisa exploratória sobre o conteúdo dos livros para crianças, utilizando como técnica de investigação, análise de conteúdo, objetivando as convergências e divergências da representação de família e da realidade familiar conforme dados demográficos; os modelos das personagens e das relações familiares; e as diferenças quanto a esses aspectos nos livros para meninos e para meninas.

Encontrou nas categorias de análise do teste projetivo infantil denominado CAT, onde a criança deve contar uma história baseada em desenhos de animais em interação, a categoria “interação”. Esta categoria foi definida como a unidade de análise: a de comportamento relacional (exemplo: mãe e filha se abraçam) empregada para analisar as características psicológicas dos personagens e das relações familiares. Descreveu e quantificou estas unidades de análise em dois níveis: o do conteúdo da interação e o do seu número. Em resumo, buscou ver: 1. como interagem os personagens (conteúdo); 2. qual a quantidade de suas interações (importância numérica).

Compilou 33 categorias de conduta: afeto; cuidar; dar; pedir; ameaçar; mentir; dissimular; ter medo; cooperar; criticar; elogiar; mandar; proibir; cumplicidade; ajudar; pedir ajuda; concordar; não concordar; dar informação; pedir informação; dar opinião; pedir opinião; agressividade indireta; agressividade verbal; agressividade física; castigar; pedir permissão; aconselhar; acalmar; decidir; ficar nervoso; compreensão; pedir compreensão.

Estas categorias foram aplicadas ao herói/heroína da história em sua relação com o pai, com a mãe; dos pais em relação ao herói/ heroína; dos pais entre si; e às condutas específicas dos personagens.

Sua conclusão foi a de que havia traços consistentes que compunham a imagem da família e dos personagens familiares, quais sejam: tratava-se de uma família conjugal, não havia outros personagens que co-habitam; não havia separações ou outras configurações familiares que a nuclear; não havia órfãos; eram poucas crianças, urbanas, mas a história se passava no campo. O pai era basicamente ou um profissional liberal ou comerciante.

Encontrou diferenças importantes entre livros para meninos e para meninas: nos para meninas, os personagens femininos eram mais numerosos e as relações mais complexas; a família era mais rica; havia mais personagens familiares; mais famílias numerosas; filhos únicos menos frequentes; seus pais tinham mais condutas de proximidade. Nos livros para meninos, os estereótipos tradicionais do masculino e do feminino eram claros: o pai era representado como chefe de família e autoridade suprema no lar. O comportamento da mãe era mais afetuoso, enquanto a mãe da heroína detinha a autoridade, algumas vezes maior do que a do pai.

Rosenberg, em suas conclusões, observa como uma das principais características desses autores modernos, o fato de a criança ser sempre boa, nunca ter mau-caráter, e sempre existir uma razão psicológica para explicar o seu comportamento. Os pais representam a autoridade, orientando a ação da criança, e obedecem aos estereótipos masculinos e femininos. Esta dicotomia nem sempre se manifesta ao nível do herói apresentado com um escolar sem diferenças entre os sexos, embora a heroína se submeta mais aos pais do que o herói. O mundo do herói está centrado fora da família, onde ele vive sozinho a sua aventura.

Finalmente, conclui que tais livros representam uma realidade deformada e empobrecida da família, fechada em um meio de classe média, devido aos poucos grupos sócio-profissionais dos pais e das mães, da ausência de famílias imigrantes, de dados demográficos como casamentos, mortes, nascimentos, e de temas tabus. E se questiona se tais livros representam uma

“abertura para o mundo” que permitirá as crianças à aquisição de conhecimentos além da sua experiência direta.

Cada um dos aspectos considerados: a deformação da representação dos meios sócio-profissionais, da representação das nacionalidades, do artificialismo da representação do herói, dos modelos de homem e de mulher, encontra-se nos conteúdos destinados ao público adulto. O livro para criança ajuda a estabelecer uma ponte que facilita a aceitação de tais deformações pela criança; prepara-a para receber sem reflexão as mesmas deformações que receberá adulta. (ROSENBERG, 1969, p. 125).

Na verdade faz uma crítica, que os livros para em crianças em questão não leva à libertação e à reflexão social, e sim, leva a uma aceitação precoce do artificialismo e evasão. E sugere: “E se oferecêssemos outras coisas às crianças?”

Recentemente, no Brasil, Reis (2005), em seu estudo com contos populares, investigou as imagens históricas que tais contos apresentavam e, assim, permitiriam pensar a infância contemporânea. Para isso, analisou contos populares de Sílvio Romero (1885; 1985), Câmara Cascudo (1946; 1986) e R. Benjamin (1994), buscando extrair delas a imagem histórica da criança abandonada, da criança que sofre maus tratos e da criança que subverte. Assim, percebeu nessas histórias que a imagem da criança abandonada ou sofre maus tratos são construções histórico-culturais que vão se repetindo ao longo do tempo. Concluiu que é possível o resgate deste gênero narrativo como fonte de informação e reflexão histórica para a discussão de questões que envolvem a infância e educação na sociedade atual.

Azevedo, Lima e Simões (2005) que investigaram as imagens de bruxas e princesas em duas obras infantis contemporâneas de Portugal. Estas obras que se destacam por desconstruir imagens comuns atribuídos às fadas e bruxas. Esta investigação faz parte do projeto “Infância, Memória Literária e Saberes” no LIBEC (Centro de Investigação e Promoção da Literaria e Bem estar da criança) da Universidade do Minho.

A ilha do Chifre de Ouro, de Álvaro Magalhães (2004) conta a história de dois jovens, Rui e Ana que descobrem que existe um outro lado do mundo, invisível dos olhos dos mortais, habitada por elfos e gnomos, fadas, princesas, mas também pelo Mal que atravessa de um lado para o outro em busca da suas vítimas.

Ao contrário da imagem que temos das fadas, nesta obra esta personagem contradiz o ser perfeito e harmonioso que estamos acostumados. Antes de entrar no Jardim Proibido, as pedras

falantes avisam a Rui que as fadas eram seres faladores, calculistas, susceptíveis, caprichosos e rancorosos. Ao se deparar com as fadas, Rui notou que Fly, era uma fada lindíssima, suas feições eram suaves e perfeitas, porém, ela se revela vaidosa e pretensiosa. Ela esnoba e ri da fealdade de Puc. O diálogo entre elas revela personagens que se afastam de certa visão idealizada que as marca: são mal-educadas, agressivas, insolentes e invejosas. Fly apresenta características físicas de uma fada e as características psicológicas de uma bruxa enquanto Puc, por fora mostra-se como uma bruxa, contendo uma fada em seu interior. A fada Liz, é uma fada com certa idade e com certo instinto maternal, uma espécie de fada madrinha. No entanto, ela é também impaciente e mandona, tendo um grito altíssimo.

Outra obra, *A Vassoura Mágica* de Luísa Soares (2003), apresenta uma desconstrução da imagem de bruxa a qual estamos acostumados. A bruxa Rabucha é a proprietária da vassoura mágica, capaz de voar e costuma freqüentar o baile das bruxas nas noites de sexta-feira. Ao contrário das bruxas que conhecemos, esta é uma bruxa com fraquezas, capaz de experimentar sensações humanas como o frio. Na história, esta personagem é informada que sua profissão está em vias de extinção e perde o elemento que a mais a define, a vassoura mágica. Então, a bruxa resolve mudar de vida, percorrendo assim as páginas dos anúncios e consta que sua aparência constitui um obstáculo. Ao ganhar um concurso de máscaras num baile de carnaval – no qual ela não precisou usar máscara alguma – mudou sua aparência com o dinheiro e conseguiu seu primeiro emprego: empregada do balcão da Casa da Sorte.

Azevedo, Lima e Simões (2005) chamam atenção para a aproximação dos personagens das histórias a seres humanos comuns – tanto as fadas, com defeitos como uma pessoa qualquer, quanto a bruxa, que foi transformada em uma cidadã comum, sem poderes mágicos. Histórias inovadoras, que buscam através de paródias discutir problemas sociais, como a emancipação feminina.

Especificamente sobre família, uma pesquisa foi realizada utilizando a análise das imagens nas histórias em quadrinhos de Maurício de Souza, renomado escritor desta modalidade de escrita. Assim, Pinto, Fernandes e Horta (2004) dedicaram-se à análise descritiva retrospectiva nas imagens da revista da Mônica e do Cebolinha, nos períodos de 1973 a 2001. O objetivo do estudo foi identificar quais os temas referentes à família eram expressos nas imagens das histórias em quadrinho de Maurício de Souza. Encontrou-se nas histórias o modelo de família nuclear urbana de classe média, com no máximo dois filhos, com laços consangüíneos, o que se percebe

pelas características físicas dos personagens e seus pais. Quanto às funções na família, a mulher é mãe e dona de casa e o homem o provedor da família. O ciclo familiar corresponde à família com filhos pequenos. As gerações anteriores aos pais dos personagens, a avó da Mônica e do Cebolinha, é retratada mais nos exemplares mais recentes, a partir de 2000.

Esses autores concluem, portanto, que as imagens da família retratadas pelo autor mostraram-se capazes de unir o lúdico ao formal, podendo ser empregadas como recurso didático no processo de ensino sobre o conceito de família e termos correlacionados, como crenças, valores, mitos, transgeracionalidade, ciclo vital, especialmente infância e adolescência.

Tendo como base a família retratada, afirmam que o artista, ao retratá-la, inspira-se na sociedade em que vive e na sua vivência como membro de uma família na medida em que o artista nasce inserido em uma cultura e em uma família. Assim, a sua percepção de família e a maneira como a representa são influenciadas pelo meio.

A literatura, seja ela para adultos ou para crianças, reproduz valores, costumes e ideais de sua época. Algumas obras se desprendem mais da herança de uma literatura mais pedagógica e se mostram mais inovadoras buscando por parte do leitor maior reflexão sobre diversos temas. Muitas vezes, contrapõem-se às idéias enraizadas na cultura, como exemplificado pelas obras portuguesas estudadas por Azevedo, Lima e Simões (2005) e por obras que tratam de realidades mais duras, muitas vezes tidas como temas não infantis, como a obra estudada por Reis (2005) e em muitas das obras de Ana Maria Machado e Ruth Rocha, como veremos mais adiante.

Portanto, estes estudos mostram que a posição no campo sócio-histórico quer do autor da história quer do pesquisador influi na maneira como ambos concebem a sua profissão.

2.5 Apresentando Ana e Ruth¹

Escrevo para dizer o que penso. Quero reclamar de governos autoritários. Quero mostrar a existência de desigualdade entre o homem e a mulher. Não fujo muito de temas que, supostamente, não pertencem ao universo infantil. Acho que todo mundo é capaz de aprender. (ROCHA, 1995).

¹ Além da Obra **Ana & Ruth: 25 anos de Literatura**, esta biografia foi baseada nos sites dessas autoras, tais quais: www.uol.com.br/ruthrocha e www.anamariamachado.com (Ambos com último acesso em: 14 de janeiro de 2009).

Para compreender melhor o que pretendem as autoras em suas obras, se faz necessário conhecer suas vidas e o momento histórico em que ambas viveram, tal como o momento em que escreveram as obras de referência deste estudo.

Ana e Ruth iniciaram-se na literatura infantil no início dos anos 1970, década bastante conturbada da história nacional, início da chamada modernidade, que surge enquanto a ditadura vai caindo por terra (LAJOLO, 1995).

As autoras viveram no período pós 1964 e, com isso, sofreram as conseqüências da repressão, da perseguição política e da censura.

A produção dessas autoras avançou na década de 1970, período pós-ditadura, em que houve uma abertura em todas as áreas, inclusive a literatura e a música. Com isso, as autoras puderam expressar suas visões de mundo, suas críticas através da literatura. Puderam oferecer para os seus leitores, sem perseguições ou censuras, uma leitura crítica e reflexiva, que auxilia o leitor na busca de seu lugar no mundo.

As autoras se destacaram também no mercado editorial; foram campeãs de vendas. Monteiro Lobato foi a grande influência de ambas. Nas obras de Ruth, essa influência se traduz por seu interesse pelos problemas sociais e políticos, por sua tendência ao humor e, em algumas obras, por suas posições feministas. Já Ana prossegue sua obra no ponto onde Lobato parou: o perfil feminino, o respeito pela pluralidade cultural, a paisagem dos diferentes Brasis, os conflitos relacionados à sexualidade, entre outros, temas pouco presentes na obra lobateana.

2.5.1 Ana Maria Machado

Nascida em Santa Teresa, no Rio de Janeiro, Ana Maria Machado viveu entre os seis e sete anos em Buenos Aires, onde a família fora acompanhar o pai, o jornalista e político Mario Martins. Voltou ao Brasil quando o presidente era Juscelino, um Brasil novo, com ares de democracia e esperança.

Por amor a Fernando Pessoa, Garcia Lorca e Albert Camus, trocou o curso de Geografia (o qual cursou somente dois meses) pelo curso de Letras, acabou Doutora em Linguística. Casou com um jovem médico paulista, Álvaro Machado, irmão de Ruth Rocha. Teve um filho, Rodrigo,

e estava exercendo outra paixão: aulas de literatura para jovens. Mas era o Brasil pós 1964, o embaixador americano foi seqüestrado pelo MR-8 do qual seu irmão Franklin Martins fazia parte. Ana foi chamada, passou a ser seguida e decidiu ir embora para Paris, depois Londres.

Foi professora de português na Sorbone, estagiária na revista *Elle*, pesquisadora no *Comité Catholique contre la Faim et pour le Developpement*, aluna da *École Pratique des Hautes Etudes*. Nesse período, ela consegue participar de um seleto grupo de estudantes cujo mestre era Roland Barthes, e termina sua tese de doutorado em Linguística e Semiologia sob a sua orientação. A tese resultou no livro "Recado do Nome", que trata da obra de Guimarães Rosa. Mesmo ocupada, Ana não parou de escrever histórias infantis que vendia para a Editora Abril. De volta ao Brasil, em fins de 1972, cresce a Ana jornalista. Além disso, ensina rádio no Centro Universitário Profissional, jornalismo na Faculdade Cândido Mendes e Literatura na PUC. Cria no *Jornal do Brasil* uma pioneira seção de crítica cultural para criança e, na Pontifícia Universidade Católica-RJ (PUC-RJ), o primeiro curso de Literatura Infantil em nível universitário no país. Publicou *Bento-que-bento-é-o-frade*, *Raul da ferrugem azul* e *Severino faz chover*, no final da década de 70. Em 1997, Ana ganhou o prêmio João de Barro por ter escrito o livro *História Meio ao Contrário*. O sucesso foi imenso, gerando muitos livros e prêmios em seguida.

Em 1978, já havia sido eleita membro do júri que confere a cada dois anos o Prêmio Christian Andersen, uma espécie de Nobel da Literatura Infantil. E ganha o mundo: Pittsburg (Estados Unidos), Bologna (Itália), Luanda (Angola), Necósia (Chipre), Brasília (Suíça), Bratislava (Tcheco-Eslováquia), Tóquio (Japão), Kingston (Jamaica), onde participa de diversos eventos na área literária, congressos e fala sobre literatura infantil brasileira, na América Latina, sobre arte e censura no Brasil dos anos 1970. Representa a UNESCO num congresso sobre o fomento da literatura infantil no Caribe. Em 1986, é eleita presidente do júri do Prêmio Christian Andersen, e reeleita em 1988.

Em 1993, tornou-se "hors-concours" dos prêmios da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ). Em 2000, ganhou o prêmio Hans Christian Andersen (prêmio Nobel da literatura infantil mundial). E em 2001, a Academia Brasileira de Letras lhe deu o maior prêmio literário nacional, o Machado de Assis, pelo conjunto da obra.

Em 2003, Ana teve a imensa honra de ser eleita para ocupar a cadeira número 1 da Academia Brasileira de Letras, substituindo o Dr. Evandro Lins e Silva. Pela primeira vez, um autor com uma obra significativa para o público infantil havia sido escolhido para a Academia. Ana possui, ao todo, mais de 100 livros publicados no Brasil e em mais de 17 países, somando mais de dezoito milhões de exemplares vendidos. Realmente, um grande nome da nossa literatura.

2.5.2 Ruth Rocha

Ruth Rocha nasceu em 02 de março em São Paulo de 1931. A mãe, Dona Ester, desde cedo, lia-lhe Monteiro Lobato. Ruth se encantava com as *Reinações de Narizinho*.

Adolescente já lia muito, freqüentava bibliotecas. Olavo Bilac, Guilherme Almeida, Alphonsus Guimarães, Mário de Andrade, Fernando Pessoa, entre outros, pode-se dizer, fizeram com que despertasse seu amor pela literatura.

Formou-se em Ciências Sociais na Escola de Sociologia e Política e pela Universidade de São Paulo. Pós-graduou-se em Orientação Educacional pela mesma universidade. Casada com Eduardo Rocha, artista gráfico, tem uma filha, Mariana e dois netos, Miguel e Pedro. A partir de 1957, durante quinze anos, dedicou-se à Orientação Educacional no Colégio Rio Branco.

Começou a escrever em 1967, para a revista *Claudia*, artigos sobre educação. Participou da criação da revista *Recreio*, da Editora Abril, onde teve suas primeiras histórias publicadas a partir de 1969. “Romeu e Julieta”, “Meu Amigo Ventinho”, “Catapimba e Sua Turma”, “O Dono da Bola”, “Teresinha e Gabriela” estão entre seus primeiros textos de ficção. Ainda na Abril, foi editora, redatora e diretora da Divisão de Infante-Juvenis. A educadora foi também dando espaço para a escritora e em 1972 já estava trabalhando na redação de *Recreio*. “Romeu e Julieta”, por exemplo, é uma história sobre o racismo: uma borboleta é amarela e a outra é azul; por serem diferentes, não podem brincar juntas; “Meu Amigo Ventinho”, recentemente por ela própria gravada, mostra como a união dos mais fracos pode vender o mais forte.

Permaneceu por dois anos na revista *Recreio*, depois foi para a “*Bloquinho*”, da Bloch onde editou uma enciclopédia para crianças. De volta à revista *Recreio*, trabalhou para uma

Divisão de Fascículos, livros e atividades, com direito a cursos nos Estados Unidos. Editou, então, duas coleções: *Beija-Flor* e a *Conte um conto*, de uns 50 volumes cada. Sempre escrevendo, vivia traduzindo ou completando, com seu próprio texto, as coleções americanas dos livros da Disney. Foi nessa época que inventou os memoráveis, *Bom dia, todas as cores* e *Nicolau tinha uma idéia*.

Ainda como editora, lançou duas coleções: Livros de Recreio, de cinco volumes, e *Histórias de Recreio*, onde, além das suas, continham histórias de Ana Maria Machado, Joel Rufino dos Santos de Almeida e Elenice Machado.

Livro dela mesmo, somente e em 1976, com *Palavras, muitas palavras*. E a partir daí não parou mais. De 1976 a 1977, foram treze livros, entre histórias novas e já publicadas em Recreio. De 1977 a 1988, foram 67 livros publicados. Tratou de diversos assuntos em suas obras como a vida política nacional e internacional, o feminismo, qualidade de vida, os grilos da adolescência, a dignidade e a autonomia da criança.

Como na época da ditadura, Ruth não poderia falar o que quisesse, passou a escrever por metáforas. “Reizinho Mandão” é uma paródia do militar Médici. E o “Rei Que Não Sabia de Nada” foi inspirado no general Geisel.

Em 1981, Ruth trabalhava como editora *free-lancer*, coordenando coleções de livros infantis para as Editoras Cultrix, Record e Mosaico. Mais tarde, na Editora Melhoramentos, criou a coleção *Minha Primeira Biblioteconomia*, lançada também na China, no Japão e na Coréia. Editaram ainda os dezesseis volumes da coleção *Meu livro de Bichos*, na Rio Gráfica Editora e *Os sentidos*.

São quase cem livros publicados, milhões de exemplares vendidos. Algumas histórias viraram peças de teatro, como por exemplo, *Dois Idiotas cada um no seu Barril* e *Procurando Firme*. Recebeu, ainda, prêmios, viagens, críticas elogiosas. E ainda publicou “*Uma História de Rabos Presos*”, em 1989, *Declaração Universal dos Direitos Humanos para crianças*, em 1988 e *Azul e Lindo – Planeta Terra Nossa Casa*, em 1990.

Em 1998, foi condecorada pelo presidente Fernando Henrique Cardoso com a Comenda da Ordem do Mérito Cultural do Ministério da Cultura. Ganhou os mais importantes prêmios brasileiros destinados à literatura infantil da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil, da Câmara Brasileira do Livro, cinco Prêmios “Jabuti”, da Associação Paulista de Críticos de Arte e

da Academia Brasileira de Letras, Prêmio João de Barro, da Prefeitura de Belo Horizonte, entre outros.

Seu livro mais conhecido é “*Marcelo, Marmelo, Martelo*”, que já vendeu mais de 1 milhão de cópias e foi reeditado 78 vezes. É a história de um menino que muda o nome das coisas. Em 2002, ganhou o prêmio Moinho Santista de Literatura Infantil, da Fundação Bunge. Também nesse ano foi escolhida como membro do PEN CLUB – Associação Mundial de Escritores no Rio de Janeiro. Atualmente é membro do Conselho Curador da Fundação Padre Anchieta.

Está tendo atualmente, face à comemoração aos 40 anos de trabalho como escritora, sua obra reeditada pela Editora Salamandra, assim como CDs foram gravados com suas histórias, quer com ela mesma contando-as – em que se mostra uma encantadora “contadora de histórias”, com o grupo musical Palavra Cantada compondo músicas a partir das histórias, quanto de outros artistas, como a cantora Fortuna e o compositor Hélio Ziskind que gravaram *Na casa de Ruth*, com base em seus poemas.

2.6 Contribuição da psicanálise

A literatura dispensa adjetivos, ela é uma expressão de arte que emociona, comove, leva a experimentar sensações, pensamentos, palavras ... (PARREIRA, 2007, p. 26).

A psicanálise foi uma das linhas teóricas que mais contribuíram para o estudo dos contos de fada. São numerosas as obras de cunho psicanalítico que se dedicam à análise de histórias infantis, em sua maioria contos de Fadas antigos, mas também, algumas histórias infantis mais modernas já foram objeto de estudo da psicanálise.

Bettelheim (2007) foi o pioneiro na análise dos contos de fadas sob cunho psicanalítico e continua a ser referência para esse tipo de análise. Ele afirma que a construção de um significado da vida de uma criança é o maior trabalho do educador e terapeuta. A criança, à medida que se desenvolve, deve aprender passo a passo a se entender melhor e, com isto, torna-se mais capaz de entender os outros, podendo se relacionar com eles de forma mais satisfatória e significativa.

Aponta para o fato de que, se as crianças fossem criadas de um modo significativo para elas, cresceriam com uma sensação maior de segurança emocional.

Por isso, esse autor acredita que o livro infantil deve ter algo a mais a acrescentar à vida da criança, através de uma mensagem que lhe ofereça um significado, além de entretê-la e despertar sua curiosidade através de novas idéias; deve colocar ordem nos sentimentos e em seu mundo interior, oferecendo uma orientação à sua vida futura. Ela necessita de uma educação moral, não em termos de conceitos abstratos, mas daquilo que lhe parece correto, significativo e os Contos de Fadas são capazes de transmitir a criança esse tipo de significado.

Partindo da idéia da importância que a literatura infantil tem para o desenvolvimento da personalidade da criança, Bettelheim (2007) faz uma crítica a grande parte da literatura destinada à criança, pois, segundo ele, ela não consegue estimular nem alimentar os recursos de que a criança mais necessita para lidar com seus difíceis problemas interiores.

Como falam ao *ego*² em formação, os Contos de Fada encorajam o desenvolvimento, além de aliviar tensões e pressões conscientes ou não. Com o seu desenrolar, os contos validam as pressões do *id*, indicando caminhos para satisfazê-los, que estão em concordância com as necessidades do *ego* e do *super-ego*.

Uma criança aprecia um conto de fadas porque eles começam exatamente no nível psicológico e emocional em que ela se encontra. Fala das pressões que ela sente, oferecendo soluções temporárias e permanentes para as suas dificuldades. Morte, velhice, separação, sofrimento, problemas angustiantes devem fazer parte desse mundo de uma mente em formação. Dilemas devem ser apresentados de forma breve e categórica. O bem e o mal são apresentados e, a virtude sempre vence, passando a idéia de moralidade. Mas não é o fato em si que dá o exemplo de moralidade para as crianças, mas o fato de o herói ser o mais atraente para elas.

Para Bettelheim (2007), a psicanálise foi criada para capacitar o homem a aceitar a natureza problemática da vida, sem ser derrotado ou cair no escapismo. A ambigüidade de

² ID é a fonte da energia psíquica (libido). Apresenta a forma de instintos que impulsionam o organismo. Está relacionado a todos os impulsos não civilizados, de tipo animal, que o indivíduo experimenta. Sua função é procurar o prazer e evitar o sofrimento. EGO é o si mesmo. É responsável pelo contato do eu com mundo exterior, com o mundo da realidade. Estabelece o equilíbrio entre as reivindicações do Id e as exigências do superego com as do mundo externo. SUPEREGO é o representante interno das normas e valores sociais que foram transmitidos pelos pais (representantes da sociedade) através do sistema de castigos e recompensas impostos à criança. O Superego nos controla e nos pune (através do remorso, do sentimento de culpa) quando fazemos algo errado, e também nos recompensa (sentimos satisfação, orgulho) quando fazemos algo meritório (KAUFMAN, 1996).

conduta - boa ou má - permite entender a diferença entre elas, reforçando o caráter para o lado positivo.

Este autor aponta a importância de, ao ler, a criança tenha tempo para pensar, refletir e depois ser encorajada a falar sobre o assunto, permitindo assim que ela trabalhe seus problemas e sentimentos. Quanto às ilustrações, elas distraem a atenção do foco principal e a aprendizagem perde seu significado pessoal. A imaginação da criança deixa de trabalhar os "seus monstros", criar o "seu" personagem.

Bettelheim (2007) realiza uma análise aprofundada de diversos contos de fada, mostrando suas características e como agem na mente infantil, defendendo a importância que os contos de fadas podem ter na vida das crianças e, principalmente, na resolução de seus conflitos emocionais latentes. Utilizando-se da linguagem psicanalítica, o autor apresenta uma visão dos Contos analisados com um olhar que se detém nos conflitos inconscientes das crianças.

Assim, essa obra desperta para a importância dos contos de fadas para a continência de sentimentos infantis, auxiliando-as a encontrarem e formarem suas identidades e seu desenvolvimento em direção à maturidade.

Corso e Corso (2006), em sua obra *Fadas no Divã*, fazem a análise de contos clássicos e personagens contemporâneos sob o ponto de vista psicanalítico, buscando relacionar os conceitos psicanalíticos às histórias contadas para crianças.

Na primeira parte do livro, Corso e Corso (2006) contemplam o medo da agressividade sexual dos pais incestuosos, assim como a rejeição inconsciente de algumas mães por suas crias. Temas como madrastas invejosas e más (*Branca de Neve, Cinderela*) interessam às crianças, pois nomeiam indiretamente a rivalidade entre mães e filhas que o mito do amor materno as obriga a recalcar. Histórias de abandono de crianças por mães e madrastas (*João e Maria, Pequeno Polegar*) indicam que as crianças buscam descobrir os limites e ambivalências do amor materno. A clássica história do *Patinho Feio*, expulso da convivência com os irmãos bem nascidos, mostra que toda criança reconhece a experiência de sentir-se uma “estranha no ninho”. Para estes autores, ouvir histórias é um dos recursos que as crianças utilizam para desenhar o mapa imaginário de seu lugar, na família e no mundo.

Histórias de crianças que saem ou são expulsas de suas casas, ou que perdem o rumo de volta depois de um passeio e se deparam com perigos inimagináveis, como *Peter Pan, Pinóquio*,

O Grilo Falante, funcionam como antecipações que permitem às crianças dominar o medo de um mundo cruel que enfrentarão no futuro (CORSO & CORSO, 2006).

Nas histórias contemporâneas, Corso e Corso (2006) mostram, em histórias como *O Mágico de Oz*, uma função paterna reduzida ao mínimo indispensável no qual a criança tem de se encarregar do resto do trabalho. A falta de magia do mago na história é o ponto crucial, pois indica que o pai não é o todo poderoso, de modo que a criança é obrigada a resolver sozinha os problemas que a vida lhe apresenta.

Na saga de Harry Potter, esses autores revelam o papel da escola como espaço de transição da infância para a adolescência, ou como um lugar onde se possa viver este período chamado de pré-adolescência. Os autores ainda analisam os personagens da Turma da Mônica, Peanuts, Mafalda e Calvin na esfera das histórias modernas. Concluem apontando a importância dos pais em contar histórias para os filhos, de modo a ocupar o lugar geracional que lhes cabe junto a seus filhos (CORSO & CORSO, 2006).

2.7 Contribuição da psicologia analítica

A linguagem simbólica é, pois, a mediadora entre o espaço imaginário (inconsciente, do mistério, do enigma) e o espaço real em que a nossa vida se cumpre. (COELHO, 2007).

O homem utiliza a palavra escrita ou falada para transmitir sua mensagem. Sua linguagem é cheia de símbolos, mas também faz uso de sinais ou imagens para se expressar (JUNG, 1977).

A Psicologia Analítica tem muito a contribuir aos estudos sobre literatura infantil, sobretudo quanto aos símbolos. Além do estudo da simbologia, os conceitos básicos da psicologia Analítica como o inconsciente, arquétipos, individuação, entre outros, servem à interpretação dos contos de fada na medida em que a literatura se utiliza dos símbolos, imagens, caracterizando uma metáfora, para entreter e transmitir mensagem aos leitores.

O símbolo, segundo o conceito junguiano, é o termo, nome ou imagem que possui conotações além do seu significado evidente (JUNG, 1977). Uma palavra ou imagem tem um aspecto “inconsciente” mais amplo, que nunca é precisamente definido ou de todo explicado.

“Quando a mente humana explora um símbolo, é conduzida a idéias que estão fora do alcance da nossa razão”. (JUNG, 1977, p. 20-21).

Em todo símbolo, está sempre presente a imagem arquetípica como fator essencial, mas, para construí-lo, a esta imagem devem ainda juntar-se outros elementos. O símbolo é uma forma complexa. Nele se reúnem opostos numa síntese que vai além das capacidades de compreensão disponíveis no presente e que ainda não pode ser formulada dentro de conceitos (SILVEIRA, 2001).

Para a psicologia junguiana, o símbolo não traz explicações; ele impulsiona para além de si mesmo na direção de um sentido ainda distante, inapreensível no sentido de que nenhuma palavra de língua falada seria capaz de traduzir de maneira satisfatória. E ainda, o símbolo é uma linguagem universal infinitamente rica, capaz de exprimir por meio de imagens conteúdos que transcendem as problemáticas específicas dos indivíduos (SILVEIRA, 2001).

Quando nos esforçamos para compreender os símbolos, confrontamo-nos não só com o próprio símbolo como com a totalidade do indivíduo que o produziu. Nessa totalidade, inclui-se um estudo do seu universo cultural, processo que acaba por preencher muitas das lacunas da nossa própria educação (...) (JUNG, 1977, p. 92).

Para Jung (1977), o homem também produz símbolos, inconsciente e espontaneamente, através de sonhos. Por exemplo, elementos inconscientes podem ser revelados através dos sonhos, que se manifesta não como um pensamento racional, mas como uma imagem simbólica. Fundamentados nas observações dos sonhos, os psicólogos admitem a existência de uma psiquê inconsciente. Chamamos inconsciente tudo aquilo que não está na consciência: conteúdos reprimidos e os componentes que ainda não alcançaram o limiar da consciência. Pode ser dividido em Inconsciente Pessoal e Inconsciente Coletivo (JUNG, 2008).

O inconsciente coletivo é universal, seus conteúdos podem ser encontrados em toda parte. O inconsciente pessoal contém lembranças perdidas, reprimidas, evocações dolorosas, percepções que, por assim dizer, não ultrapassaram o limiar da consciência (subliminais), isto é, percepções dos sentidos que, por falta de intensidade, não atingiram a consciência e conteúdos que ainda não amadureceram para a consciência (JUNG, 2008).

Para Nise da Silveira (2001), enquanto o inconsciente pessoal é composto de conteúdos cuja existência decorre de experiências individuais, os conteúdos que constituem o inconsciente coletivo são impessoais, comuns a todos os homens e transmitem-se por hereditariedade.

O inconsciente pessoal surge após o nascimento do indivíduo como resultado das experiências de vida do sujeito. O inconsciente coletivo surge antes do nascimento. É, portanto, um material inato da psique, formado pelos *arquétipos*, núcleos instintivos, passados de geração a geração (psíquica e biologicamente) (JUNG, 1977).

O inconsciente parece ser dirigido principalmente, por tendências instintivas, representadas por formas de pensamentos correspondentes, ou seja, por arquétipos. O arquétipo é, na realidade, uma “tendência” instintiva, tão marcada como um impulso das aves para fazer seu ninho ou das formigas para organizarem-se em colônias. Os arquétipos se repetem em qualquer época e em qualquer lugar do mundo – mesmo onde não é possível explicar a sua transmissão por descendência direta ou por “fecundações cruzadas” resultados de migração (JUNG, 1977).

O que chamamos de psique não pode ser identificado, em sua totalidade, com nossa consciência e o seu conteúdo. A consciência é frágil, sujeita a ameaças de perigos específicos e facilmente danificável (JUNG, 1977). Entende-se por consciência a estrutura do aparelho psíquico que mantém contato com o mundo interior (processos psíquicos) e exterior (meio ambiente, sociedade) do indivíduo.

Os *arquétipos* constituem o inconsciente coletivo. É uma tendência para formar as mesmas representações de um motivo sem perder a sua configuração original. Ou ainda, podem ser ditos núcleos instintivos passados de forma psicobiológica de geração a geração, trazendo padrões de comportamento herdados da humanidade desde seu surgimento.

A noção de arquétipo, que contém uma base psíquica comum a todos os humanos, permite compreender porque em lugares e épocas distantes aparecem temas idênticos nos contos de fadas, nos mitos, nos dogmas e ritos das religiões, nas artes, na filosofia, nas produções do inconsciente de um modo geral, seja nos sonhos de pessoas normais, seja em delírios de loucos (SILVEIRA, 2001).

Segundo Jung (1977) o homem gosta de acreditar-se senhor da sua alma. Porém, sendo ele incapaz de controlar os seus humores e emoções, ou de se tornar consciente das inúmeras maneiras pelas quais fatores inconscientes influenciam em seus projetos e decisões, percebe-se como não sendo o seu próprio dono. Tais fatores inconscientes devem sua existência à autonomia dos arquétipos. Outros “eu” (os *arquétipos*) freqüentemente direcionam nossos pensamentos, sentimentos e ações.

O que a psicologia analítica denomina *Self* (o si mesmo) é o núcleo de toda a psique. É o *arquétipo* que leva o homem à busca pelo conhecimento de si mesmo, pelo autoconhecimento, pela integração com os demais homens, pela vivência espiritual. É o que Jung chama de *processo de individuação*: trata-se da busca pela totalidade psíquica (a integração entre consciente e inconsciente).

Este impulso a essa busca é uma herança psicofisiológica passada de geração a geração através do arquétipo *self*. É, portanto, uma herança da humanidade a todas as pessoas. É algo inato no ser humano.

O *processo de individuação* dá-se por várias etapas em que o *eu* (o centro da consciência) integra de forma consciente aspectos inconscientes da psique. Porém, a individuação é um processo complexo e uma grande parcela da humanidade não atinge a meta final deste *processo* - a vivência do *self* (SILVEIRA, 2001).

O *processo de individuação* dá-se através de etapas de confrontação do *eu* com os principais *arquétipos* que influenciam a consciência: *persona*, *sombra*, *anima/animus* e, enfim, o *self*. Pois, o homem, apesar de ter o desenvolvimento das suas peculiaridades impulsionados por forças instintivas, é capaz de tomar consciência desse desenvolvimento e de influenciá-lo. No confronto do inconsciente pelo consciente, é que os diversos componentes da personalidade amadurecem e unem-se numa síntese, na realização de um indivíduo específico e inteiro (SILVEIRA, 2001).

Não foi pretensão da psicologia analítica associar individuação à perfeição. No processo de individuação, o indivíduo busca completar-se e, para isso, terá de aceitar a fardo de conviver conscientemente com tendências opostas, irreconciliáveis, inerentes à sua natureza, tragam estas as conotações de bem ou de mal, sejam escuras ou claras. O processo de individuação é o eixo da psicologia junguiana. É descrito em imagens nos contos de fada, mitos, no *opus alquímico*, nos sonhos, nas diferentes produções do inconsciente (SILVEIRA, 2001).

O homem produz símbolos através dos sonhos. Além dos sonhos, a psicologia analítica admite que o homem produz símbolos também nas artes em geral, incluindo a literatura (JUNG, 1977). Os contos de fada, do mesmo modo que os sonhos são representações de acontecimentos psíquicos. Mas, enquanto os sonhos apresentam-se sobrecarregados de fatores de natureza pessoal, os contos de fada encenam os dramas da alma com materiais pertencentes em comum a todos os homens. Eles representam os arquétipos na sua forma mais simples, plena e concisa.

Eles têm origem nas camadas profundas do inconsciente, comuns à psique de todos os humanos. Pertencem ao mundo arquetípico donde seus temas aparecem de maneira evidente nos contos de países os mais distantes, em épocas as mais diferentes, com um mínimo de variações. Os arquétipos nos dão as melhores pistas para a compreensão dos processos que passam na psique coletiva. Por isso os contos de fada interessam à psicologia analítica (SILVEIRA, 2008; VON FRANZ, 2007).

Os contos de fada não são verdades objetivas, mas verdades subjetivas narradas na linguagem dos símbolos. Estórias e mitos não passarão através do crivo das exigências racionais, evidentemente. Neles, o homem pressentirá que ali se espelham acontecimentos em desdobramento no seu próprio e mais profundo íntimo. São essas ressonâncias que fazem o eterno fascínio dos contos de fada (SILVEIRA, 2001).

Von Franz (2007) dedicou-se à interpretação dos Contos de Fada do ponto de vista da psicologia analítica, de modo correspondente ao método baseado na psicanálise de Bettelheim (2007). Buscou compreender os aspectos supra-citados dos arquétipos – *persona*, *sombra*, *animus/anima*³ – conforme apresentados nos contos.

A autora dá uma visão geral da importância dos contos de fada para o conhecimento da psique coletiva, já que eles espelham claramente as estruturas básicas da psique. Para ela, o conto de fadas é um sistema fechado, expresso numa série de figuras e eventos simbólicos, sendo desvendável através destes.

Alguns contos de fadas lidam com a experiência da sombra, outros enfatizam a experiência de animus e anima e das imagens de pai e mãe por trás deles; outros ainda enfatizam o tema do tesouro inacessível ou inalcançável e das experiências centrais.

Antes de falar de seu método de interpretação, Von Franz (2007) menciona, rapidamente, a história da ciência dos contos de fada e descreve o início do interesse em pesquisas sobre estes contos, dando destaque, principalmente, às pesquisas que revelaram que os contos de fada derivam do inconsciente coletivo (século XIX).

³ ANIMUS é a figura interior de um homem contida na mulher e ANIMA, o seu oposto, a figura interior de uma mulher que atua na psique de um homem. Atuam de forma inconsciente e são formas fundamentais que subjazem aos aspectos femininos no homem e os aspectos masculinos na mulher. A PERSONA é um complicado sistema de relação entre a consciência individual e a sociedade. É uma espécie de máscara que tenta convencer os outros e a si mesmo e ocultar avredadeira natureza do indivíduo. Ou seja, a luta do indivíduo para manter um imagem pessoal (consciente) positiva. A SOMBRA é o lado negativo da personalidade, aquilo que a pessoa não deseja ser, o lado da personalidade que o indivíduo tenta esconder (JUNG, 2008).

A autora se pergunta as razões pelas quais a psicologia junguiana se interessa pelos mitos e contos de fada, afirmando que os contos de fada espelham a estrutura mais simples e também a mais básica da psique. Para Von Franz (2007), o estudo dos contos de fada é essencial porque eles delineiam a base humana universal. São importantes, pois estão além das diferenças culturais, raciais. Além disso, a sua linguagem parece ser uma linguagem internacional, de toda espécie humana – atinge todo e qualquer indivíduo nos mais diferentes locais e culturas.

Posteriormente, a autora discute o método de interpretação dos contos de fada, fornecendo alguns pontos importantes para se analisar um conto. Contar quantos personagens começa e termina a história; verificar se algum foi omitido; destacar o problema central da história (situá-lo psicologicamente e entender a sua natureza); contar as figuras e símbolos da história e o seu papel; fazer uma análise comparativa verificando se aquele tema aparece em outros contos. A autora sugere que se deve contextualizar o personagem na obra e fora dela. Por fim, e o mais importante, é a interpretação propriamente dita usando uma linguagem psicológica, pois somente com ela chegaremos a algum conhecimento da psique coletiva através dos contos de fada. Mas, apesar de contemplar algumas regras, afirma que a interpretação é uma arte ou ofício que só pode ser aprendida com a prática.

Finalizando, Von Franz (2007) interpreta um conto usando o método acima sugerido, o conto *As três penas*, um conto dos irmãos Grimm. É a história de um rei que tinha três filhos. Dois deles eram inteligentes e sensatos e o mais novo era chamado de Simplório, o Bobalhão. Ao ficar velho e fraco, o rei pensa para quem vai deixar o trono e propõe um desafio aos filhos, quem o vencer fica com o trono. Foi justamente o irmão mais novo, o Bobalhão que conseguiu vencer o desafio. O rei, então, deu a coroa para o Simplório. Este, como era muito bom, deixou que os irmãos continuassem a morar no Castelo com suas camponesas. Desta maneira, todos ficaram felizes e Simplório mostrou-se um ótimo rei. Em análise deste conto, a autora mostra o seu método de interpretação para chegar ao significado de uma dada história mostrando que a simbologia arquetípica presente nos contos de fada são os elementos que revelam, com propriedade, o sentido da história que é a que como aparece em todas espécies de conto – dá o enfoque no mesmo conteúdo – o *self*.

Assim, podemos compreender como a leitura da psicologia analítica pode trazer inúmeros elementos interpretativos à compreensão da literatura infantil, como teremos ocasião de exemplificar na análise das duas obras literárias objeto do presente trabalho.

2.8 Relações entre família / criança/ literatura

No surgimento da literatura para crianças e jovens estava implicado o aparecimento de uma nova noção: o de infância. Segundo Godelier (2004) três coisas fundamentalmente mudaram no Ocidente no que concerne à família: a relação dos indivíduos com a sexualidade, o lugar dos homens e das mulheres na sociedade (e, portanto, as relações entre os sexos) e o lugar das crianças. Esta centralidade aporta mudanças em todos os aspectos da vida familiar e social.

Ariès (1981) estabelece a relação entre urbanização, afetividade e família e, de fato, pode-se pensar que a alfabetização em massa esteve ligada à industrialização e esta à urbanização. Portanto, o triplé ambiente / cultura / técnica (BERQUE, 2000), tendo no centro o conceito do que seja a pessoa, indica que, quanto à literatura, cada época reflete a idéia das necessidades das crianças, de seu lugar na sociedade e da educação que devem receber, dada a dupla função pedagógica e moral já referidas. Para Diamant (2008, p. 12), devem-se entender os livros para crianças no contexto histórico e nos debates de idéias de cada época que refletem os modos de pensar da sociedade que os produz, passando, deste modo, os princípios, as regras de vida e de comportamento.

À medida que houve o alargamento da infância pela escolarização crescente ao invés do início precoce no trabalho, a criança foi surgindo como o centro de uma instituição que se torna cada vez mais individualizada: a família. Ocorre uma redução da parentela à família, ao contrário de antes quando a parentela servia para inscrever e anunciar o pertencimento social; portanto, esta inserção deixa o espaço público e se reduz à família.

No Brasil, para legitimar a instituição familiar que se estabiliza através da divisão do trabalho entre seus membros, foi necessário promover, em primeiro lugar, o seu beneficiário maior: a criança. A criança passa a deter um novo papel social, motivando o aparecimento de objetos industrializados (brinquedos) e culturais (livros) ou novos ramos da ciência (psicologia infantil, pedagogia, pediatria) de que ela é destinatária. E, como a família é o local para seu desenvolvimento, passa a ter um prestígio social inusitado (LAJOLO & ZILBERMAN, 2007).

Observe-se que, no final do século XVIII, uma nova concepção de infância já começa a predominar na sociedade européia: considerada como ser radicalmente distinto dos adultos, as

crianças vão sendo particularizadas e isoladas (via internatos, por exemplo) do mundo adulto capaz de “corrompê-las” (PERES, 2007).

Contemplando esta mesma idéia, Peres (2007) afirma a existência de um “preconceito moderno” segundo o qual existiria uma considerável diferença entre crianças e adultos, o que acarreta vários equívocos na produção de objetos para a infância, inclusive livros. Considera esta idéia bastante atual no que se refere à produção brasileira contemporânea destinada ao público infantil e juvenil.

Peres (2007) assim, recorda que, na civilização medieval e mesmo no início da era moderna, as crianças não se distinguiam e/ou se separavam dos adultos, com quem compartilhavam lazer, aprendizagem e trabalho. No final do século XVII, uma noção fundamental acaba por se impor: a da *inocência* infantil, sinônimo, frequentemente, de assexualidade, além da fragilidade, incapacidade, debilidade, irracionalidade e imperfeição da infância, e em nome delas surge a necessidade de uma rígida educação, que preserve a “pureza” dos pequenos seres e ao mesmo tempo fortaleça seu caráter e sua razão. Destaca-se aqui, o papel da igreja na preservação desta “moral” na sociedade, a qual via na literatura infantil um instrumento desta.

A separação entre os lugares de trabalho e da família, da família como produtor e reprodutor, ocorreu conjuntamente com os fenômenos decorrentes de avanços tecnológicos, como a eletricidade, o manejo da água, a invenção do motor e do automóvel – os fenômenos ligados à “fada eletricidade” e ao aparecimento e desenvolvimento da indústria. A indústria aglomera as pessoas e separa o local do trabalho e da casa, fazendo emergir, em última instância, a criança como ator e a concepção moderna da criança leitor.

O livro se torna um objeto lúdico, assim como a ludicidade é percebida como obrigatória ao pleno desenvolvimento infantil. Concomitantemente, a criança se torna o centro da vida familiar. O narrador adulto desaparece progressivamente, o herói se torna cada vez menos um modelo a ser seguido, a escrita se torna viva e os temas se aproximam da vida cotidiana. Adaptando-os às capacidades cognitivas e à maturação psicológica, os textos privilegiam a autenticidade do tema (DIAMENT, 2008, p. 35). Assim, começa a desaparecer a distinção entre literatura e literatura infantil, a segunda igualando-se à primeira do ponto de vista literário, embora se diferenciado desta como forma literária.

Com a difusão em massa é concomitante a criação de bibliotecas dirigidas a este público, que pode ter assim acesso direto às obras, escolhê-las, manipulá-las, etc. Este fenômeno se afirma atualmente no Brasil onde as grandes livrarias oferecem um “canto criança”, com mesinhas e cadeiras pequenas, estantes e livros à altura das crianças, que podem assim assimilar tal espaço, concebido e dirigido a ela, de modo prazeroso. Deste modo, “a leitura deixa de ser uma questão apenas de aprendizagem escolar ou depender da presença de livros em casa, passando a ser uma questão social” (DIAMENT, 2008, p. 39).

Observa-se aí mais um aspecto relacionado à vida familiar no sentido da individualização de seus membros. Cada membro familiar necessita apenas, para se definir, estar em relação com outros grupos, de modo que o parentesco nem explica nem circunscreve a pessoa. A criança, assim, emerge como ator social. Ela é um personagem por si só, o que tradicionalmente seria impensável.

Com o prolongamento do ensino obrigatório, os adolescentes emergindo como socialmente visíveis nos anos 1960-1970, tornam-se igualmente alvo da literatura, abrindo-se a temas e debates da sociedade contemporânea, até então fora desta literatura, refletindo suas preocupações íntimas.

Desta maneira, e por uma porta invertida, a criança é vista novamente como um “pequeno adulto”, como o fora até o advento da modernidade, porém em um contexto em que é a sociedade que se infantiliza ou, mais propriamente, “juveniliza-se”: a entrada na vida social adulta se estende, atualmente, até os 35 anos, que passam a demarcar o fim da “adolescência”; os casamentos se tornam cada vez mais tardios, assim como as gestações; há uma procura por parte dos mais velhos de uma “eterna juventude” pelo uso de pílulas e cremes mágicos ou técnicas mais diretas como as plásticas; etc.

Esta relação entre tecnologia / cultura / sociedade, refletida nas relações entre família e sociedade, centram-se na concepção quer de indivíduo, quer de criança, fora de sua linhagem, ou seja, afastando-a da memória coletiva quer de seu povo quer de seus ancestrais quer de sua família.

No entanto, apesar da globalização que se manifesta em uma concentração e controle editoriais, há iniciativas alternativas, que podem ser lidas como modos de resistência a este contexto. Por exemplo, a da Loja do Bispo, em São Paulo, uma iniciativa particular de uma artista plástica que edita pequenas edições - inclusive histórias escritas por pais para os seus

filhos. Da capa de um caderno por ela editado, retiramos a seguinte inscrição sobre os Griots, sacerdotes africanos também presentes na cultura afro-baiana, em que é enfatizada a relação entre futuro, passado e memória:

Nós, Griots, somos sacos de palavras, sacos que guardam segredos. Sem nós, os nomes dos reis seriam esquecidos. Nós somos a memória dos homens da África. (...). O mundo é velho, mas o futuro vem do passado.

Neste sentido, as histórias para crianças, recuperando um imaginário “mítico”, re-insere a infância em um mundo encantado, ou ainda “não desencantado”, sendo uma possível forma de resistência à mercantilização das relações humanas.

Zimmermann (2006), considerando a relação entre memória, fama e história, aponta que todo artista cria e molda a sua memória em suas obras, como a fonte de toda criação artística e manifestação de um desejo específico: o de deixar à posteridade algo que lhe sobreviva e que garanta a sua sobrevivência na memória dos outros. A fama seria uma forma secular de tornar eterno o si próprio e que se assemelha a uma encenação, mais próxima, talvez, da sociedade do simulacro.

Assim, o próprio autor de história infantil pode estar sendo co-optado por uma estrutura sócio-cognitiva em que ele se torna um simulacro de si próprio. Devido à atual prevalência do personagem, pode-se perguntar: o personagem está a ponto de ocultar a figura do autor?

2.9 Fechando um ciclo

Os aportes literários trouxeram o reconhecimento da literatura como uma das maiores expressões culturais da humanidade, existente provavelmente desde os primórdios da humanidade, em que as narrativas, na forma de mitos e lendas, trouxeram explicações e ordenações a fenômenos inexplicáveis na época, geralmente relacionadas aos fenômenos naturais. Nessa confluência, a linguagem media a relação da pessoa com o seu meio, encontrando assim tanto subsídios na realidade externa quanto amparando angústias e sofrimentos humanos.

Deste modo, a literatura emerge como um produto de subjetividades ancoradas em contextos sócio-históricos que lhe dão as condições de existência. Tais contextos tanto inauguram novas formas literárias quanto denunciam ou reforçam estatutos societários vigentes.

A literatura infantil, por sua vez, tem uma história própria que decorre do conceito de infância e de criança a ele correspondente e a ele relacionada.

No Brasil, Monteiro Lobato é um precursor de uma concepção literária que encontrou continuidade nos anos 1970 e 1980, onde se situam as duas autoras, Ruth Rocha e Ana Maria Machado, cujas obras foram tomadas como objeto deste estudo.

Esta continuidade consiste da valorização da educação mais do que da instrução; no uso da literatura de modo criativo, inovador, questionador da ordem vigente; do compromisso político decorrente de valores que passam a ser expressos em formas e conteúdos narrativos.

A seguir, abarcaremos a temática “avó” objetivando o fornecimento de subsídios para a posterior análise.

3. AVÓS

A avó, nosso objeto de estudo central dentro da literatura infantil, tem sido crescentemente estudada no referente ao seu papel na família, apresentando a sua importância no grupo familiar seja no apoio afetivo, educacional e financeiro.

Segundo Motta (2004) o crescimento do número de idosos no Brasil e no mundo, tem aumentado o número de estudos e da atenção dada aos idosos. E o aumento desse segmento populacional conduz à urgência de definição, por parte da sociedade, de uma política – de como lidar com o fato de que há cada vez mais “inativos” para serem mantidos e que a sua esperança de vida se estendeu mais.

Essas mudanças são muito mais do que demográficas; relacionam-se com outros fatos ou acontecimentos sociais importantes, como as mudanças na economia e nos modos de vida devido ao desenvolvimento do capitalismo. Este tem como consequência a reconfiguração dos modos de solidariedade entre as gerações na família e nas relações entre indivíduos, sociedade e estado. Tais transformações acarretaram em mudanças nas divisões do trabalho e de funções dos membros da família (MOTTA, 2004).

Barros (2004) estabelece uma relação entre a representação que se tem da velhice e sua relação com o contexto histórico-cultural da modernidade. Para ela, faz parte da interpretação contemporânea sobre o percurso da vida humana como ciclo de vida, a configuração de valores atribuídos a cada período e o acordo com as idéias que marcam a sociedade moderna. Ou seja, as idéias atuais que se tem sobre a velhice são formas de dar sentido a esta fase da vida e tais idéias se conectam aos valores que marcam a sociedade moderna.

3.1 Velhice e ciclo da vida

Eu me lembro de ver homens velhos nas ruas no sul da Europa, sentados em bancos fora de suas casas, fumando cachimbos, batendo papo e fazendo piadas, observando o mundo passar. As mulheres estavam dentro de casa, provavelmente fofocando; elas falam uma linguagem diferente da dos homens, mas certamente gostam dela igualmente apimentada. Na China, Índia e Tibete, nós sabemos, os homens velhos sábios muitas vezes vão morar em cavernas e recebem alimentos de admiradores e alunos mais jovens. A solidão não os amedronta, e as visitas os inspiram, fortalecem e fazem com que a vida valha a pena. (J. ERIKSON, 1998, p. 100).

Erik Erikson foi escolhido para a fundamentação psicológica do estudo da velhice por ter se ocupado expressamente desta fase. Além disto, por ele ter vivido até depois dos 90 anos, sua esposa, Joan acrescentou um estágio aos por ele desenvolvido.

Primeiramente, vale lembrar de que forma E. Erikson concebe a existência humana, para posteriormente compreender o que entende por ciclo de vida. E. Erikson (1998) acredita que a existência humana depende, em todos os momentos, de três processos de organização que devem se complementar: o processo biológico, que compreende em sistemas de órgãos que constituem um corpo (soma); o processo psíquico que organiza a experiência individual através da síntese do ego (psique); e o processo comunal da organização cultural da interdependência das pessoas.

Cada um desses processos possui seus métodos especializados de investigação que devem permanecer afastados dos outros a fim de isolar e estudar certos elementos básicos para a natureza e o homem. Porém, as três abordagens são necessárias para a classificação de qualquer evento humano.

Segundo E. Erickson (1998), o desenvolvimento humano é composto de elementos *sintônicos* e *distônicos*. O elemento sintônico apóia o crescimento e a expansão, fornece objetivos, celebra o auto-respeito e a auto-estima. As qualidades sintônicas nos sustentam quando somos desafiados pelos elementos distônicos que a vida nos apresenta. Sabemos que algumas circunstâncias podem colocar o elemento distônico numa posição mais dominante. A velhice, segundo J. Erikson (1998), é uma dessas circunstâncias.

Define *estágio psicossocial* como um momento do desenvolvimento humano caracterizado por desafios. Para ele, o desenvolvimento é um processo contínuo ao longo de todo o ciclo de vida que se inicia desde o nascimento e se prolonga até o final da vida. A energia que orienta o desenvolvimento é essencialmente de natureza psicossocial, dadas as interações entre a personalidade em transformação e o meio social e a identidade pessoal constrói-se à medida em que a pessoa progride por estágios psicossociais.

São oito os estágios do desenvolvimento humano. Tais fases possuem algumas características peculiares, tais quais: (1) há um foco no ego - são estudadas outras etapas do ciclo de vida, além da infância priorizada por Freud; (2) a passagem do ego por uma crise em cada um dos oito estágios (o desfecho da crise pode ser positivo – ou negativo); (3) de um desfecho positivo surge um ego mais forte e estável, enquanto o desfecho negativo gera um ego mais fragilizado; (4) após cada crise do ego, ocorre a reformulação e reestruturação da personalidade. Esses estágios, chamados Estágios Psicossociais, correspondem às oito crises do ego que servem para fortificá-lo ou fragilizá-lo, dependendo do desfecho.

E. Erikson estuda o ciclo de vida até o oitavo estágio. Com o passar do tempo e com o aumento da expectativa de vida, Joan Erikson viu a necessidade de incluir um novo estágio, que ela chamou de nono, para abranger a velhice depois dos oitenta anos, não estudada por E. Erikson.

A velhice depois dos oitenta, noventa anos, traz consigo novas exigências, reavaliações e dificuldades diárias. Esta nova realidade só pode ser discutida e confrontada designando-se um novo estágio para compreender esses desafios. Os estágios finais do ciclo de vida devem ser compreendidos através dos olhos das pessoas de oitenta e noventa anos.

Mesmo os corpos mais bem cuidados começam a enfraquecer e não funcionam como antes. Apesar de todos os esforços para manter a força e o controle, o corpo continua a perder sua autonomia. O desespero, que assombra o oitavo estágio, é um companheiro próximo do nono, porque é quase impossível

sabermos que emergências e perdas da capacidade física estão iminentes. Na medida em que a independência e o controle são desafiados, a auto-estima e a confiança enfraquecem. A esperança e a confiança que outrora proporcionavam um sólido apoio, já não são mais os sustentáculos vigorosos de épocas anteriores. Enfrentar o desespero com fé e humildade apropriada talvez seja o curso mais sábio. (J. ERIKSON, 1998, p. 90).

No nono estágio, nos encontros entre elementos *sintônicos* e *distônicos*, os elementos distônicos acabam vencendo com o passar do tempo. O desespero no nono estágio difere do oitavo. A vida no oitavo estágio inclui uma revisão retrospectiva da nossa existência até o momento; conforme o indivíduo avalie sua vida como bem vivida ou não, contribui para maior ou menor desespero. Aos oitenta ou noventa anos, a perda de capacidades e a desintegração podem exigir quase toda a nossa atenção. Nosso foco pode ser totalmente direcionado a preocupações de funcionamento cotidiano. Naturalmente, o desespero em resposta a esses eventos mais imediatos é composto por avaliações do *self* e da sua história de vida anterior. Além disso, no último ciclo, experimentamos as perdas de parceiros, amigos, irmão e até filhos, e ainda tem que lidar com a proximidade da própria morte (J. ERIKSON, 1998).

O ciclo de vida individual não pode ser isolado do contexto social em que acontece. O indivíduo e a sociedade estão intimamente entrelaçados. J. Erikson (1998) apresenta a relação velhice-comunidade apontando, em princípio, que o mundo é dos jovens, pois nada é feito pensado nos mais velhos e na sua comodidade, nem os objetos de consumo, nem as estruturas das cidades. Não existem livros ou revistas com letras maiores, por exemplo. Se, na antiguidade, os velhos eram sinônimos de sabedoria e respeito, na atualidade é espantoso o tratamento dado aos idosos. J. Erikson chama atenção para o fato de que a população está envelhecendo, nunca houve tantas pessoas com mais de oitenta anos como na atualidade e, no entanto, ainda não foram imaginados e planejados programas e arranjos de vida para incorporar os anciãos (como ela chama os idosos) à nossa sociedade.

É interessante a viagem à qual J. Erikson nos conduz ao imaginar-nos no nono estágio. Em vez de simplesmente descrevê-lo, a autora faz com que nos coloquemos neste lugar que, provavelmente, será o nosso futuro. Leva-nos à reflexão sobre de que maneira podemos planejar ou imaginar como nos adaptar a esse futuro ainda desconhecido e torná-lo tão rico, significativo e estimulante quanto possível.

J. Erikson (1998) questiona porque precisamos ser tão melancólicos no último estágio da vida e com a proximidade da morte. Argumenta que envelhecer é um grande privilégio. Permite-

nos um “feedback” sobre uma longa vida que pode ser vivida em retrospecto. Os anciãos devem levar em consideração suas limitações, mas não devem parar. Ir mais lentamente, parar quando preciso, mas jamais devem parar. J. Erikson acredita que o nono estágio, se bem vivido e refletido, torna-se uma fase feliz e tranqüila do ciclo de vida, e não necessariamente apenas o fim. O que mais chama atenção na obra de E. Erikson acerca do ciclo de vida é a sua visão de que a maturidade não é o final do crescimento psicológico. Joan Erikson, em sua contribuição sobre o nono estágio, destaca as alegrias e desafios da idade avançada, mostrando-nos uma nova maneira de compreender a velhice. Vale destacar a sua sensibilidade ao se incluir no nono estágio, pois usa o termo “nosso” em todo texto, aproximando sua escrita da sua realidade. Assim, impressiona-nos ao completar que está convencida de que, se os mais idosos chegarem a um acordo com os elementos distônicos em suas experiências de vida no nono estágio, eles conseguirão avançar com sucesso no caminho que leva à *gerotranscendência*.

Velhice nos remete a idade, tempo, marcas, experiências vividas (ou não vividas). E mais, velhice significa um determinado papel social (esperado socialmente), limitações físicas e de saúde, aposentadoria, existência de netos, morte... Não é fácil definir velhice. Mas, ao pensar no tema velhice é necessário ter em mente que as qualidades do passado assumem um novo caráter na velhice e, portanto, esses novos valores devem ser estudados por si mesmos e não tendo como base os ciclos antecedentes. É específico e característico da terceira geração que esta deva ser um objeto específico de estudo e não apenas um modelo a ser comparado com as gerações anteriores.

3.2 Relação intergeracional

Quando o velho narrador e a criança se encontram, os conselhos são absorvidos pela história: a moral da história faz parte da narrativa como um só corpo, gozando as mesmas vantagens estéticas (rimas, humor...) (BOSI, 2003, p 34).

A família, entre outras concepções possíveis, é compreendida como o espaço no qual os indivíduos constroem suas identidades de gênero (homem ou mulher) e de geração (crianças, jovens, adultos ou idosos) (MOTTA, 1999).

A sociedade espera das pessoas comportamentos relacionados à sua identidade de gênero e geração. O homem, a mulher, a criança, o idoso, todos têm papéis e comportamentos

específicos, esperados pela maioria. Além disso, historicamente, as relações entre os sexos e as gerações nunca foram igualitárias. O sexo masculino se sobrepunha ao feminino, assim como os jovens se sobrepunham aos velhos. Porém, nas últimas décadas, observou-se que essa relação de poder entre os sexos/gerações começou a mudar, principalmente com relação às mulheres.

Com os idosos, ainda há uma submissão ao poder dos jovens, mas esta realidade está começando a mudar. Os velhos estão por toda parte. Sua população cresceu muito e passaram a se organizar em grupos de lazer, atividades culturais e, até, grupos de intenção auto-afirmativa. A quantidade de velhos na sociedade e na família tende a aumentar ainda mais e então se questiona como ficam as relações entre gerações na família e como se organiza o grupo doméstico-familiar (MOTTA, 1999).

Houve aumento da condição do idoso como elemento central na família, como provedores, principalmente diante da dura realidade social em que vivem as famílias com dificuldades sócio-econômicas, desemprego, o que Motta (1999) chama de solidariedade entre as gerações diante da omissão do estado em realizar políticas sociais.

No capítulo que trata da Família do idoso, essa autora indaga qual a estrutura familiar predominante entre os idosos no Brasil e observa que há um aumento crescente de famílias monoparentais femininas, presentes nas diversas classes sociais e diferentes gerações. Percebeu também na estrutura familiar dos de mais idade, a viuvez. Com a maior expectativa de vida, as mulheres enviúvam em maior número. Já os homens, quando viúvos, tendem a casarem-se novamente (questão cultural). Outro aspecto que tem se tornado comum é a morada só, geralmente, por opção do próprio idoso que visa a manutenção de sua independência. Esse aspecto também é mais comum entre as mulheres, já que os homens tendem a se casar novamente. Ou seja, morar só não significa necessariamente abandono por parte da família. Um velho pode morar com a família e se sentir só e morar só e se sentir acolhido e amado por sua família.

Peixoto (2004) destaca que o desemprego, divórcio, viuvez, filhos que não saem nunca de casa são as razões que explicam porque, no Brasil, as gerações mais velhas coabitam cada vez mais com jovens, principalmente nas famílias das camadas populares. No sexo feminino é mais comum haver a co-residência, pois as mulheres recorrem mais ao suporte moral dos filhos quando enviúvam. Assim, ou elas vão morar com um dos seus filhos, quando não são proprietárias, ou um dos seus filhos, geralmente o que não é proprietário, retorna à casa da mãe

tanto para que ela não fique sozinha quanto para ajudá-la na vida cotidiana. Em contraposição, raros são os homens que voltam a morar com um filho após a viuvez ou divórcio.

Com relação aos filhos, duas outras situações os levam a retornar à casa paterna: o desemprego e o divórcio. Muitos filhos divorciados retornam à casa dos pais solicitando um apoio (financeiro ou moral) para educar seus filhos. Esta é uma prática comum no Brasil que possui políticas familiares restritas e sistema público escolar ineficaz (PEIXOTO, 2004).

A coabitação é, assim, um elemento muito importante na solidariedade familiar tantos nos períodos mais difíceis da vida dos filhos quanto na viuvez dos pais, principalmente da mãe (PEIXOTO, 2004).

O apoio também acontece no sentido inverso: no caso de aposentados que têm nível de vida modesto, são os filhos que ajudam os pais. Expressam, assim, solidariedade e, sobretudo, um sentimento de dever para com os pais que, no final das contas, contribuíram para que os filhos tivessem melhores condições de vida através da educação, ajuda financeira e apoio moral. Deste modo, com o aumento das taxas de desemprego e de divórcio, a casa dos pais se transformou em lugar de suporte socioeconômico e afetivo, tanto para os filhos quanto para os netos (PEIXOTO, 2004).

Muitos estudos tratam da relação entre avós e netos e deste encontro de gerações nas famílias, um exemplo disso é o estudo de Dias e Silva (2003) que tem como foco a percepção que jovens adultos têm de seus avós. Buscaram compreender a importância dos avós para os netos, principalmente, quando estes já passaram das fases da infância e adolescência. Participaram da pesquisa 100 jovens universitários que responderam a um questionário que levantavam questões de acordo com o objetivo da pesquisa. Concluíram que os avós exercem influência na vida dos netos no que diz respeito ao aspecto emocional. Os entrevistados relataram que as atividades que costumam realizar com os avós são conversar, visitar, afirmando que mantêm um relacionamento bom com os avós desde a infância e os pais sempre foram facilitadores desta relação. A maioria dos entrevistados demonstrou preferência pela avó materna. Os jovens afirmaram, em sua maioria, que a maior contribuição dada pelos avós foi a própria criação que deram a seus pais e a ajuda que seus avós deram para sua criação. As diferenças mais apontadas entre pais e avós foram diferenças de cultura, valores e modos de pensar. Quanto às características dos avós, predominaram o amor, o carinho, a abertura e o diálogo.

Um outro exemplo de estudo acerca do tema geração, da relação intergeracional e a visão dos netos sobre seus avós, Carvalho, Rabinovich e Moreira (2008) realizaram um estudo que analisou a presença de fatores de gênero e geração no discurso de crianças sobre os diversos membros da família. As crianças entrevistadas pertenciam a dois contextos diferentes (capital e interior) de dois estados brasileiros - Bahia e São Paulo - e a dois níveis socioeducacionais (médio e baixo). Concluíram que as crianças descrevem atributos de gênero, como cuidar, cuidar da casa e alimentar, associadas ao sexo feminino. As respostas caracterizam a presença de divisão do trabalho doméstico. Vale destacar que algumas funções como sustentar, disciplinar, proteger, comumente associadas ao sexo masculino, não apresentaram diferenças significativas entre pais e mães, o que aponta para uma transformação na sociedade atual quanto à divisão do trabalho doméstico, com uma tendência desta divisão ser mais igualitária. Quanto à geração, categorias como sustentar, cuidar da casa foram mais associados aos pais, enquanto permitir, dar as coisas, substituir, alimentar são associados aos avós, principalmente do sexo feminino. Quanto ao gênero, as características foram bem determinadas entre pais e avôs e mães e avós. Para geração, as características foram distribuídas entre pais e avós, ou seja, idade e papéis familiares. Embora as crianças ainda não tenham concepções de geração e gênero, o discurso por elas proferido baseia-se na experiência concreta que experienciam dentro da família, tanto com relação ao gênero quanto à geracional, o que mostra que ainda existem papéis e funções bem determinados quanto ao gênero e quanto a geração nas famílias.

3.3 A velhice na família

As trajetórias dos (as) avós estão cunhadas por suas inserções sociais, culturais e por suas relações de gênero. Os avós são geralmente caracterizados e lembrados através do lugar, da posição que ocuparam na família e do nosso próprio lugar. Porém, estas posições podem ter se modificado ao longo do percurso de vida (VITALE, 2008).

A presença familiar dos nossos avós paternos ou maternos pode ser diversa em nossa vida e nos imprimir legados distintos. Os legados geracionais (lembranças simbólicas) por eles transmitidos compõem a nossa memória familiar. Podem contribuir ou ter contribuído de inúmeras formas para a vida cotidiana da família. Os avós que estão à nossa volta, ou o que alguns de nós somos hoje, tendem a se distanciar dos modelos guardados em nossas lembranças (VITALE, 2008, p. 93).

Na busca de focalizar os avós na família por meio das relações intergeracionais e de gênero, levando em conta suas inserções sociais, Vitale (2008) chama a atenção para o importante fato de que as mudanças nos laços familiares e a vulnerabilidade que atinge as famílias demandam novos papéis, novas exigências para essas figuras. Eles ganham importância não só na relação afetiva com os netos, mas também como auxiliares na socialização das crianças, ou mesmo no seu sustento, mediante suas contribuições financeiras. Porém, mesmo com o reconhecimento da importância e das implicações do envelhecer em nossa sociedade, os avós não ocupam um espaço privilegiado de discussão.

Atualmente, observam-se os avós ocupando cada vez mais o papel de provedor nas famílias contemporâneas (BARROS, 1987; ARAÚJO & DIAS, 2002; PEIXOTO, 2004). Na maioria das vezes, com sua aposentaria, idosos têm contribuído para o orçamento familiar. O *status* de aposentado dá ao idoso, geralmente, uma imagem de “sujeito inativo”. Segundo Simões, esta visão dos idosos vem mudando ao longo do tempo para uma imagem mais positiva, através da luta política de aposentados e pensionistas nas últimas décadas, no Brasil, que buscaram associá-la a de provedores e não a “sujeitos inativos”. Esses idosos buscaram desconstruir a representação dos mais velhos como um encargo para a família e para a sociedade e lutaram contra os estigmas de inatividade, passividade e decrepitude associados à velhice (SIMÕES, 2004).

Alguns estudos deram destaque aos avós, apontando a sua importância para as famílias na sociedade contemporânea. Na década de 1980, o estudo de Barros (1987) se tornou referência para vários estudos posteriores. Sua pesquisa teve como objetivo demarcar a participação desta geração na dinâmica familiar.

Barros (1987) percebeu que as mudanças empreendidas na e pela família conjugal de camadas médias urbanas (seu universo de pesquisa) e, ao mesmo tempo, a presença marcante da parentela, apesar da mudança muitas vezes pensada como um projeto de separação e ruptura em relação a ela, fazem dos avós figuras importantes no meio familiar.

Esta pesquisadora destacou momentos pelos quais passam as famílias nos quais os avós se mostram muito importantes e presentes. Como, por exemplo, a chegada do primeiro neto, um momento de emoção nova nunca experimentada, a inauguração de uma nova etapa de vida. Como estas avós sentem o momento do parto de suas filhas como a reconstrução de seus próprios partos e por ser uma condição comum às duas, estreita-se a aliança entre elas.

Outro exemplo em que os avós aparecem como figuras importantes, referem-se às ocasiões de drama familiar (separação ou morte dos pais, por exemplo). Os avós procuram apoiar os filhos e netos, estes últimos considerados, em todos os momentos, como vítimas de um processo alheio à sua vontade (como no caso de um divórcio dos pais). Os avós vêem-se como responsáveis por seus netos menores, não que pretendam assumir a paternidade, mas como condutores de seus filhos, tornando-se assim, indiretamente, pais dos seus netos (BARROS, 1987).

Quase vinte anos depois, foi encontrado um resultado semelhante com Araújo e Dias (2002) que, assim como Barros (1987), verificaram em sua pesquisa a importância dos avós para o núcleo familiar, especificamente, nos casos de separação e divórcio. Especificaram, para isso, dois tipos de apoio: emocional e o instrumental, levando em conta a influência de variáveis como distância geográfica, custódia parental, vinculação materna ou paterna, idade, situação empregatícia e estado civil. Esses fatores interferiam num maior ou menor apoio por parte dos avós. Foram entrevistadas 30 avós que não moravam com seus netos (de até 12 anos de idade), antes e depois da separação/divórcio dos pais.

O mesmo resultado também foi encontrado em Dias (2002). Em casos de drama familiar, os avós têm um importante papel amenizando ou evitando muito sofrimento e desamparo dos filhos e netos. Na dimensão social, a autora considera os avós os principais agentes de socialização depois dos pais. Além disso, os avós fornecem informações sobre a criação dos netos e os filhos tendem a agir de forma similar aos pais na criação dos filhos.

Esta autora conclui ainda que, apesar da sua importância dentro da família crescer a cada dia, os avós ainda são pouco valorizados pela comunidade. Para ela, este tema é muito importante e deve ser pesquisado, pois auxiliará em trabalhos preventivos, psicoterápicos, de pesquisa e apoio social.

Dados estes também destacados, posteriormente, por Peixoto (2004) que aponta que os avós vêm sempre socorrer seus filhos e netos, retomando assim uma segunda carreira parental. Cuidar ou educar os netos passa a ser também uma tarefa dos avós.

Os resultados mostraram que as avós dão importante apoio não somente aos netos como também aos filhos numa situação de divórcio. O apoio mais relatado pelas avós entrevistadas foi de cunho afetivo, incluindo dar conselhos, transmitir informações sobre a família, telefonar, entre

outros. Assim, concluem, como Barros (1987), que os avós desempenham um papel muito importante na vida dos filhos e netos, principalmente nos momentos de drama familiar em que a família se desestabiliza e precisa se reorganizar diante da nova realidade. Vê-se, dessa forma, que nos últimos anos que o papel dos avós na família tem crescido em importância, fornecendo apoio instrumental e emocional aos netos e aos filhos.

Uma outra conclusão à qual chegou Barros (1987) é que a família tem um significado positivo para os avós, símbolo de união e do amor. Além disso, os avós consideram a família uma instituição superior às outras, não apenas pela sua positividade, como também pelo fato de ela ser definida pelos sentimentos que provoca em seus membros. Uma definição holística de família – “família é tudo” - dada por crianças também foi encontrada no estudo de Carvalho, Rabinovich e Moreira (*in press*).

Barros (1987) também concluiu que o lugar que ocupam como avós revela a importância das linhas de descendência. Isto é percebido pela preocupação em encontrar semelhanças de temperamento, caráter, de físico entre gerações da família. Notou também a importância da transmissão de bens simbólicos como, por exemplo, transmitir algo de si para seus netos. Assim, a representação do papel de avós está intimamente vinculada à representação dos papéis paterno e materno. É somente dentro do contexto das inter-relações familiares e inter-geracionais que se pode falar dos modelos expressos pelos entrevistados. A presença da geração intermediária é fundamental para que se realize a relação avós-netos.

As pesquisas supracitadas mostram a influência que os avós têm na vida dos netos. Seguindo esta perspectiva, numa pesquisa com 45 crianças paulistas, pertencentes a grupos sócio-culturais diversos, entre seis e dez anos, Rabinovich e Moreira (2008) buscaram conhecer como as crianças definem família e seus os membros (pai, mãe, irmãos, avô e avó). Os avós existem nas vidas destas crianças, em todos os grupos. Cuidar, relacionar-se afetivamente e mimar conferem a qualidade afetiva positiva dos avós. Os avós estiveram presentes, como substitutos dos pais em sua ausência, fazendo parte da unidade familiar de trabalho, cuidando, disciplinando. Transmitem conhecimento contando histórias. Há diferença entre ser avó ou avô, mas não tão evidenciada quanto na relação pai/ mãe: pois a avó, embora cuidando, ela disciplina, impõe respeito, enquanto o avô pode ser uma figura um pouco mais distante do que a avó no sentido afetivo, mas conta histórias, leva para passear etc. Na cidade de São Paulo, os avós vivem em casas separadas dos pais, e sua presença se dá por mimar, brincar, ensinar, ajudar e cuidar. Em

uma cidade do interior do estado de São Paulo, também vivem separados, mas as avós parecem ser mais presentes, substituindo as mães em determinados momentos, cuidando e dando atenção. Os avós parecem estar no horizonte existencial e formativo, intelectual e afetivo, dessas crianças.

O mesmo procedimento foi realizado com 60 crianças baianas de diferentes locais e camadas sociais, as quais responderam às questões que permitissem às autoras compreenderem o que estas crianças pensam sobre família e a sua composição (pai, mãe, irmãos e avós). Para Moreira, Rabinovich e Silva (2009), o principal significado dado à família por essas crianças foi aquela que cuida, ajuda, apóia, sustenta. O domicílio não foi o fator mais importante para definir família, o conceito de família expandindo o de grupo de moradia. Em geral, os avós foram descritos como os que agradam, são afetivos, cuidam, além do caráter lúdico. Os avós se assemelharam mais aos pais (brinca, agrada) e as avós se assemelharam mais às mães (cuida, é afetuosa).

Kipper e Lopes (2006) preocuparam-se com o “tornar-se avó”, caracterizado como o quarto processo de individuação dentro do ciclo de vida familiar. Essas autoras acreditam que o momento em que nasce um neto marca a passagem para outra fase no ciclo de vida familiar. Com isso, muda-se não só a estrutura familiar como também a estrutura psíquica dos novos avós (uma nova identidade, novos papéis adquiridos).

Estas pesquisadoras investigaram a experiência de tornar-se avó e sua importância no processo de individuação de onze avós maternas (11 avós cujas filhas estavam tendo o primeiro filho). As entrevistas focalizaram três aspectos: a experiência como avós, como mães, como filhas e como netas passando as quatro gerações e como as entrevistadas se percebem quando ocupavam cada uma delas. As pesquisadoras concluíram que o tornar-se avó propicia uma reflexão e uma construção particular do que é ser avó, e embora seus pais e avós não sirvam como modelos perfeitos, constituem um modelo de referência, mesmo com o desejo de serem avós diferentes. A experiência, enquanto avós proporcionou que antigos conflitos fossem repensados, antigos vínculos fossem renovados, o que permite que estas dêem mais um passo rumo à individuação.

Diante do crescimento do número de idosos devido à maior expectativa de vida, à entrada da mulher no mercado de trabalho, os novos arranjos familiares e, conseqüentemente, uma maior participação dos avós na vida familiar, Dias e Pinto (2007) chamam atenção para um novo

cenário que é a existência de três ou mais gerações de uma família convivendo juntas. Dessa forma, dedicaram-se, neste estudo, aos bisavós, pois acreditam na necessidade de estudos sobre esta geração ainda pouco encontrada na literatura. Tiveram como objetivo, compreender a percepção dos bisavós sobre seu papel e sua relação com os bisnetos. Foram entrevistados 21 bisavôs, com média de idade de 77 anos. As pesquisadoras procuraram investigar: significado e sentimentos experimentados no papel; ajuda prestada à família; dificuldades sentidas no relacionamento com os bisnetos; avaliação do relacionamento com a família; atividades desenvolvidas e frequência do contato com os bisnetos; percepção das mudanças ao longo do tempo e significado de família.

Em geral, o papel e sentimento dos bisavós foi percebido de maneira positiva e, em sua maioria, se mostraram felizes com a família que construíram. Delimitam seu papel, acreditando que acabe aos pais a criação dos filhos, apesar de que não deixam de dar a sua contribuição, inclusive no aspecto financeiro. Concluíram que a necessidade da mediação dos pais e dos netos para uma maior aproximação dos bisavós com os bisnetos foi apontada como fator muito importante. Entre os elementos negativos, a idade, o estado de saúde, a distância geográfica e a própria personalidade dos envolvidos foram os elementos que mais apareceram.

Rabinovich e Moreira (2008) incluíram, em seu estudo já relatado, a visão das crianças quanto aos bisavós. Embora o seu reduzido número não tenha permitido sua análise, apontou, no entanto, um diferencial em relação aos avós: os bisavós foram percebidos pelas crianças como pessoas de quem têm de cuidar, por serem tão “velinhos”.

Assim como Kipper e Lopes (2006), Reis e Rabinovich (2008) apontam a importância das avós maternas na educação das crianças, principalmente, devido ao papel que desempenharam na educação das netas na infância. Geralmente, as avós cuidam das crianças para colaborar com as (os) filhas (os) e, em casos de necessidade extrema, acolhem os netos, em definitivo, por irresponsabilidade ou incapacidade dos pais em assumi-los. Por isso, essas autoras notaram que as avós desempenham papel que suscita reflexões sobre a sua interferência na relação dos netos com os seus pais.

Foram sujeitos desta pesquisa sete jovens entre 18 e 30 anos atendidas no Centro de Orientação da Família (COF) em bairro localizado no subúrbio de Salvador. O foco da pesquisa foi o relato de jovens que expressavam a sua necessidade de se tornar independentes. Porém, atitudes de proteção das mães ou de outros familiares, o cerceamento próprio da realidade de uma

área de risco, além da falta de recursos e acesso a serviços básicos, agravaram a condição de dependência destas jovens. Para as autoras, os vínculos mãe e filha, e destas com a família extensa, mostraram a interferência de aspectos emocionais no processo de diferenciação das jovens, revelando que as forças afetivas são significativas quando se trata de compreender a transmissão de padrões e crenças dentro do sistema familiar, perpetuando-se de uma geração para outra e influenciando escolhas pessoais. Assim, a presença da avó se torna significativa ao ser vista pela neta como modelo a ser seguido. Nos casos apresentados nesta pesquisa, as avós desempenhavam funções educativas, afetivas além de mantenedoras do grupo familiar. A questão central deste estudo, contudo, foi o desejo das moças de não repetir a história de suas próprias mães que continuaram submetidas, em certo sentido, ao comando materno.

Partindo do pressuposto da importância da literatura para as pessoas - seja pela sua necessidade da narrativa ou da metáfora, de fantasia, seja pela literatura servir como uma espécie de reserva “energética e cultural” para lidar com os conflitos humanos em geral, e pela importância da literatura para as crianças, não somente no aspecto educativo e de socialização, mas também no aspecto reflexivo, capaz de levar o leitor a diferentes visões de mundo; dada a importância dos idosos para a sociedade e, portanto, das avós para a família contemporânea, como observado nos diversos estudos apresentados, este estudo tem o objetivo de compreender de que maneira a literatura infantil mostra a imagem das avós na sociedade contemporânea focalizando a literatura infantil brasileira, com destaque para Monteiro Lobato, representado pela Dona Benta, e as autoras contemporâneas Ana Maria Machado e Ruth Rocha.

II MÉTODO

Devido às características exploratórias do presente trabalho, a palavra “método” é aqui utilizada em seu sentido etimológico: o caminho a ser percorrido. Ou seja, o procedimento utilizado para alcançar o objetivo deste estudo.

1 Critério de escolha dos autores

As escolhas das duas autoras da literatura infantil brasileira contemporânea, Ruth Rocha e Ana Maria Machado, ocorreram devido à sua representatividade em território nacional, respeitando os seguintes critérios:

- várias gerações influenciadas por sua literatura;
- reconhecimento público do valor de suas obras representado por premiações e número de edições;
- por estas autoras abordarem o tema do nosso interesse: as avós.

2 Critério de escolha das obras: o “corpus empírico” do estudo

Este estudo analisou apenas uma obra de cada autor. Tal decisão se deveu a vários motivos, o principal deles, o de possibilitar uma leitura aprofundada da obra em questão.

A escolha da obra de Ruth Rocha, *Atrás da porta*, deu-se devido ao fato de a avó ser o personagem central, mesmo depois de falecida, orienta e define o percurso da história, aproximando-a da família, da escola, da biblioteca e da cidade.

A escolha da obra de Ana Maria Machado, *Bisa Bia Bisa Bel*, deu-se pela existência encontro de quatro gerações de mulheres numa mesma família, no imaginário da protagonista, e da riqueza das trocas que ocorrem entre elas.

3 Elementos de análise

Trata-se de uma pesquisa qualitativa em que o método empregado denomina-se análise de conteúdo em que categorias são detectadas a partir do enunciado. Tais categorias podem tanto ser aplicadas aos textos quanto dele induzidas, sendo tais métodos denominados respectivamente, apriorístico e empírico.

A revisão de literatura forneceu pistas preciosas de modo que fomos buscar nos textos das duas autoras, conforme já referido, categorias apriorísticas ou dedutivas e categorias empíricas ou indutivas. As primeiras foram retiradas dos estudos alencados na revisão; as segundas foram derivadas indutivamente da leitura atenta, recorrente, indagadora e integradora das obras em pauta, quanto á temática escolhida.

Nesse sentido, foram tomados como indicadores interpretativos apriorísticos, as seguintes categorias retiradas da literatura:

1. História da sociedade: posicionamento político e ideológico do autor, nacionalismo, internacionalismo, ditadura e valores literários.
2. História da literatura: posicionamento do autor ante os métodos pedagógicos – literatura como instrução e educação, literatura como educação e libertação, literatura como educação (escolarização) e ascensão social e individualismo.
3. Uso da linguagem: correta, simplificada, coloquial, língua como tema, linearidade versus inversões de forma e conteúdo para desenvolver atitude crítica, diálogo/protagonismo.
4. Conceito de criança e de infância: diferença entre criança e adulto, criança como autor/agente/protagonista; inocência ou não; final feliz versus conflitos (pessoais, sociais, familiares).
5. Literatura como meio de mensagem do autor.

Quanto às categorias empíricas, a leitura de *Bisa Bia Bisa Bel* de Ana Maria Machado, e *Atrás da porta*, de Ruth Rocha, o método consistiu em cotejar os personagens avós conforme descritos pelos autores quanto ao seu cenário, atividades, ações, relações e interações com o descrito na literatura como caracterizadores das avós no momento histórico em que tais personagens foram construídos.

4 Procedimentos para a análise

A análise das obras consistiu em três momentos:

1º. Momento: descrição dos personagens das obras e as relações entre eles e análise dos símbolos principais das duas obras, segundo a psicologia analítica.

2º Momento: análise dos conteúdos atribuídos ao personagem avó na literatura infantil em pauta, contextualizados em relação ao seu momento histórico societário, literário e pessoal.

3º Momento: síntese das semelhanças e diferenças apontadas nas análises anteriores objetivando compreender, em princípio, a relação entre: 1. autor, obra e conteúdo sócio-histórico; 2. o personagem dentro da dinâmica familiar; 3. possíveis modos de interpretação da força poética dos autores estudados conforme explicitados em seus textos.

III ANÁLISE DAS OBRAS

Para a análise das obras escolhidas seguiremos a seguinte sequência: primeiramente, com a exposição do resumo e uma visão geral do que trata a obra, para que o leitor se aproxime do objeto estudado conhecendo as histórias em questão. Posteriormente, passaremos para a análise propriamente dita, iniciando-a com uma breve descrição dos personagens. Após a visualização da história e das personagens que a compõem, partiremos para a observância das relações entre eles, apontando situações principais na história que nos auxiliem a melhor compreender a dinâmica dessas relações. Em seguida, faremos um balanço específico sobre o tratamento das obras aos seguintes temas: os símbolos como “chaves” no curso da história (destaque dos principais símbolos nas histórias e os seus significados); contexto sócio-histórico dos anos 1980 (momento histórico em que as obras foram escritas); visões das autoras sobre educação e transmissão de conhecimento; narrativas e ilustração; conceito de criança e infância; e literatura como meio de mensagem do autor. Finalizaremos com uma síntese comparativa entre as duas obras.

1. BISA BIA BISA BEL (Ana Maria Machado)

1. 1. O que conta a história

A história se passa na década de 80, numa grande cidade brasileira.

A menina Isabel, durante uma das arrumações de sua mãe, toma contato com o passado, por meio dos objetos e fotografias que as duas encontram numa antiga caixinha de madeira. Uma das fotos era de sua mãe, o que já inquieta bastante a menina ao ver a foto da mãe quando criança e, mais ainda, quando ela se depara com o retrato de sua bisavó, Beatriz, também em idade próxima à sua. Encantada, Bel passa a carregar o retrato da bisavó consigo para onde fosse e, para surpresa de Isabel, ao tentar colocar a foto no bolso, ela começa a ouvir uma voz – este foi o começo das longas conversas que teria com Bisa Bia, que passaria então a acompanhar a menina

na escola e nas brincadeiras, sempre dando conselhos e opiniões, e deixando-a às vezes em situações embaraçosas com os colegas. Isabel ouve a voz da Bisavó que expõe opiniões sobre diversos momentos e atitudes de sua vida. Posteriormente e contrapondo-se a Bisa Bia, surge então, num momento-chave para a personagem, Neta Beta, uma outra voz que começa a se intrometer nas conversas apresentando um ponto de vista bastante diferente (totalmente oposto ao de Bisa Bia). Com sua bisavó ela aprende como as coisas eram antigamente e, com sua bisneta, imagina as coisas futuras. Então, a menina Isabel vive e descobre as experiências do presente, passado e futuro e das diferentes gerações de mulheres em sua família.

É um livro que tem como centro o curso da história, as transformações nos costumes, o choque de gerações, o presente contendo em si as lições do passado e já prevendo as conquistas futuras. Uma obra que nos coloca de frente com as mudanças na sociedade no decorrer do tempo, incluindo as mudanças nos modos de ser mulher, através dos quatro modelos de feminilidade diferentes, em diversas épocas representadas pelas quatro gerações da família de Isabel.

No decorrer da história, nos deparamos com as lembranças e memórias de gerações anteriores da família de Isabel e com projeções futuras através da Neta Beta. Vivenciamos, na obra, o encontro de diferentes épocas, distintos costumes e culturas: “Ela explica coisas do tempo dela e eu tenho que dar explicações do nosso tempo” (p 23).

1.2. Descrição dos personagens

1.2.1. Isabel

Isabel é filha única e estuda no ensino fundamental. A idade, ao certo, o texto não informa, mas percebe-se que a garota está em plena transição - deixando a infância e enfrentando as transformações da puberdade na sociedade da década de 80.

A vida urbana não tira a autonomia de Isabel que costuma ir brincar com os amigos na rua depois que chega da escola. Tem uma vida social além da escola e família, com amigos do bairro.

Gosta de um garoto da escola, o Sérgio: “Para mim ele é uma pessoa muito especial, o garoto mais bonito da classe, o mais divertido, o que tem as melhores idéias (...)” (p 14).

Uma menina curiosa, indagadora e reflexiva. Sempre que pode, pergunta muitas coisas à mãe e à bisa. Conversa muito com ambas e mata suas curiosidades sobre os costumes e cultura do tempo delas. É também questionadora e, por vezes, discute com Bisa Bia sobre suas opiniões e conselhos. Não aceita sugestões sem questionar. Luta pelo seu ponto de vista mesmo que, por vezes, acabe concordando com Bisa Bia.

Ao mesmo tempo em que ela se identifica com a Neta Beta, às vezes se identifica com sua Bisa Bia. Esse encontro de gerações faz a menina compreender o passado, visualizar o futuro e assim se posicionar no presente.

1.2.2. *Mãe de Isabel*

A mãe de Isabel é arquiteta, tem apenas uma filha. A história não menciona se ela é ou não casada com o pai de Isabel, apesar de citá-lo no livro. Seu nome também não é citado no decorrer da história. É a própria menina que conta e como ela a chama sempre de mãe, nós leitores, não ficamos sabendo o seu nome.

Simboliza a típica mulher moderna que trabalha fora e cuida da casa e da família. A personagem mostra-se ativa para dar conta de tantos afazeres e, ainda assim, busca dialogar com a filha, dá-lhe atenção e cuidado.

Com o surgimento do retrato de Bisa Bia, os diálogos entre mãe e filha passaram a ser, em grande parte, sobre os antepassados (avós e bisavós) e os costumes da época. Esse diálogo dá oportunidade a ambas de reviverem as lembranças familiares, as heranças deixadas por eles: um momento em que elas olham para suas origens.

1.2.3. *Bisa Bia*

Beatriz é bisavó de Isabel. Já falecida, ela aparece no início da história quando Isabel e a mãe encontram sua foto quando criança. A partir daí, a bisavó – que a menina passa a chamar de Bisa Bia -, antes esquecida numa gaveta, retoma o contato com o mundo através da bisneta Isabel e realizam grandes descobertas juntas.

Ao se deparar com a foto de Bisa Bia, Isabel não esconde seu encantamento e a vontade de conhecer mais a sua bisa, como no trecho a abaixo, quando Isabel descreve da foto de Bisa Bia:

Uma menina linda, de cabelo todo cacheado, vestido claro, cheio de fitas rendas segurando numa das mãos uma boneca de chapéu e na outra uma espécie de pneu de bicicleta soltinho, sem bicicleta, nem raio, nem pedal, sei lá, uma coisa parecida com um bambolê metal (p 10).

Bisa Bia tem uma postura mais tradicional expressa nos conselhos que dá bisneta e às suas opiniões sobre o comportamento da menina (e também dos seus amigos) e do modo de vestir. Representa as gerações anteriores e as suas heranças deixadas para as gerações futuras: os costumes, tradições, a cultura, as descobertas e invenções do seu tempo.

É uma bisavó participativa, posto que, desde o momento que aparece acompanha à bisneta em todas as suas atividades. Mesmo levando em consideração que esta relação entre Isabel e Bisa Bia, é, em grande parte fonte de seu imaginário, podemos compará-la às avós da atualidade. De acordo com o que vimos na literatura recente (DIAS, 2002; ARAÚJO & DIAS, 2002; DIAS & SILVA, 2003), a avó atual é aquela figura presente na vida dos netos, nos papos, nos conselhos, nos auxílios diversos do dia-a-dia, nas brincadeiras, enfim, são os parentes que mais fazem companhia para os netos. A menina guarda uma imagem da bisavó jovem, por ela não ter conhecido a bisa e ter como única imagem da bisavó a foto encontrada na caixa. Assim, Bisa Bia é vista como uma amiga da garota, mas ela sempre mostra a que geração pertence ao longo da história, com os conselhos que dá a bisneta, as informações sobre seu tempo, enfim, as trocas que realizam durante toda a história.

1.2.4. *Neta Beta*

Neta Beta surge mais ou menos na metade da história, em uma das conversas entre Bisa Bia e Isabel quando a garota está brincando com Sérgio. Ela aparece posicionando-se contrariamente à opinião de Bisa Bia sobre o comportamento de Isabel em relação ao garoto.

A bisneta de Isabel aparece sempre com uma opinião em que visa à autonomia da menina Isabel frente aos desafios que aparecem e, principalmente, uma autonomia enquanto mulher, mesmo que uma mulher em formação.

Neta Beta representa o futuro, a geração futura da família de Isabel. Representa o tempo em curso, as mudanças pelas quais a sociedade passa no decorrer do tempo, as novas posturas, as novas formas de ver o mundo ao longo das gerações.

1.3. **Relações entre os personagens**

1.3.1. *Mãe/Isabel*

Isabel e sua mãe conversam muito e, apesar de muito ocupada, a mãe se desdobra para dar atenção à sua filha. Qualquer momento é propício ao diálogo, dentro do carro ao buscar a menina na escola, em casa etc. Depois do surgimento da foto de Bisa Bia os diálogos passam a se concentrar no passado, respondendo às curiosidades de Isabel e, ao mesmo tempo, aguçando as lembranças da mãe sobre seus tempos vividos, como no trecho:

A gente ia de bonde, era ótimo, fresquinho, todo aberto. Às vezes tinha reboque. Quando a gente pagava a passagem o motorneiro puxava uma cordinha e tocava uma campainha, aí mudava o número em uma espécie de relógio que ficava lá no alto e marcava quantas pessoas viajavam no bonde (p. 8-9).

A foto de Bisa Bia oportuniza mãe e filha olharem juntas para suas origens (enraizamento), retomando lembranças familiares e olhando para um passado que, de alguma

forma, complementa o tempo presente. Aguça a imaginação da menina, vendo a foto de sua mãe que já fora uma criança como ela: “Eu olhava para minha mãe e para o retrato da menina, achava meio gozado aquilo, minha mãe criança, brincando no galho de um camelo pensando em balão de água” (p. 8).

Assim, como o retrato de sua bisavó, também criança. A visualização desta realidade promove à Isabel uma viagem ao seu presente (agora menina) e futuro (adulta e idosa).

Barros (1987) mostrou que o nascimento dos netos costuma aproximar as gerações. Pode-se inferir que a menina Isabel aproximou sua mãe das gerações femininas anteriores a ela (mãe e avó), mesmo que em lembranças. E a própria menina reaproximou-se dessas gerações, da própria mãe, nos diálogos que foram crescendo devido à curiosidade dela sobre os costumes mais antigos, da bisa que passou a fazer companhia e dialogar com ela diariamente. A avó de Isabel não aparece na história.

Estudos apóiam a história contada por Ana Maria Machado quando esta afirma que a geração intermediária (no caso a mãe de Isabel) é essencial para aproximar avós e netos. E assim ela o faz. Pois é a mãe que, ao encontrar a foto, mostrar para a filha e contar histórias da sua família e especialmente da bisa, desperta o interesse da menina em relação à avó e às suas histórias, ao seu tempo e à sua vida.

1.3.2. *Bisa Bia/Isabel*

Os contatos entre Isabel e Bisa Bia começaram a partir do dia em que a menina encontrou a foto da bisa e ficou com ela, por ter insistido para a mãe para ficar com o retrato, prometendo cuidados com o mesmo. Foi encantamento à primeira vista: “(...) e desde da hora em que eu vi aquela belezinha do retrato, ela passou a existir para mim, e eu ficava pensando nela, imaginando a vida dela, as coisas que ela brincava, o que ela fazia, o mundo no tempo dela (...)” (p. 14).

A partir de então, Isabel passou a ter longas conversas com Bisa Bia, principalmente quando estavam sozinhas.

Através das conversas com a bisavó Isabel tem contato com o passado, conhece coisas de outro tempo, coisas diferentes da sua época. Ao se encontrarem compartilham diversos

momentos da vida da menina e trocam informações sobre cultura, costumes, culinária, objetos nos diferentes tempos (o tempo dela e o da bisavó):

(...) Ela explica as coisas do tempo dela, eu tenho que dar explicações do nosso tempo. É que dentro do envelope, dentro da caixa, dentro da gaveta e dentro do armário, ela não tinha visto nada do que andava acontecendo por aqui esses anos todos (...). (p. 25).

A bisa tem uma função de amiga, de companheira oportunizada, talvez, pela imagem guardada na cabeça da menina ser a da Beatriz menina, feito ela: “Fiquei olhando para o retrato e logo vi que não podia chamar de bisavó Beatriz aquela menina fofa com jeito de boneca (...)” (p. 10).

Bisa Bia passou a ser, para Isabel, uma amiga especial, com a qual ela dividia momentos importantes do seu dia-a-dia: “Agora, eu, Isabel, que não tinha irmão nem irmã, já tinha uma amiga especial, uma bisavó – menininha, linda, linda, toda fofa, morando dentro do meu peito” (p 21).

Acredita-se que o fato da foto de Bisa Bia ser da época em que era criança facilita a identificação entre a heroína e a bisa, a neta (mesma faixa de idade em diferentes épocas) e os leitores com as três. É uma forma que a autora utiliza para aproximar-se dos leitores.

Apesar da foto ser de uma menina, o comportamento de Bisa Bia era de bisavó, tinha uma postura adulta, de avó mesmo. Era séria, conversava, dava conselhos: “(...) Ela me contava uma porção de coisas do tempo dela, ensinava coisas, falava de lembranças, dava conselhos – o que ela gosta de dar conselhos não dá nem para imaginar!” (p. 22).

Por ter esta postura de bisavó e ter vivido em outro tempo, trazendo um modo diferente de ver o mundo e de se portar, alguns comportamentos de Isabel incomodavam Bisa Bia: seu jeito moleca, as brincadeiras (subir em árvores, correr, brincar com meninos), pois, para ela, não eram comportamentos de uma mocinha. Para Bisa Bia, menina tem que ficar quieta, arrumada, bem penteada e não deve ter brincadeiras de menino. E mais, menina deve ser delicada, discreta, se mostrar frágil. Seus conselhos versavam ao encontro deste posicionamento mais tradicional e, sem hesitar, ela compartilhava com Isabel essa sua maneira de ver o mundo, a maneira que ela acreditava ser a ideal: “O que mais me chateia em Bisa Bia é a mania que ela tem de dar conselhos, como se ela fosse a maior e soubesse tudo, só porque viveu mais tempo (um tempo que nem tinha televisão...)”. (p. 29).

Devido a essas diferenças geracionais entre a bisa e a bisneta, presenciamos, ao longo da história, alguns conflitos entre Bisa Bia e Isabel. Ela contestava alguns conselhos da bisavó e explicava que no seu tempo as coisas eram diferentes. Em algumas das discussões, Isabel apontava algumas contradições nos costumes da época de Bisa Bia, como por exemplo, o controle no comportamento das meninas quanto à idade para pensar em namoro e os casamentos arranjados em idade precoce, como era comum naquele período.

Ao conhecer sua bisa, Isabel se aproximou de uma senhora que era sua vizinha, D. Nieta, e passou a ir lanchar com ela:

D. Nieta, então, se desmanchava de sorrisos, achando graça de ver uma menina como eu perdendo tempo com uma velhinha feito ela, como ela dizia. Mas a gente conversava muito sobre o tempo de antigamente. Ela era a única com quem eu já tinha falado de Bisa Bia, e acho que ela entendeu (p. 33).

Esse trecho revela um contato real que a menina estabeleceu com a geração anterior à sua, realizado com uma idosa e se aproximando dessa outra fase da vida, já que a imagem da sua bisa era, como já foi dito, a imagem de uma menina.

1.3.3 *Isabel/Neta Beta*

Neta Beta entra na história no momento em que Isabel brincava com Sérgio e Bisa Bia dava um de seus conselhos à neta de como deveria se comportar frente a um rapaz. Neta Beta emite sua opinião, oposta à de Bisa Bia e mais compatível naquele momento com o que pensava Isabel. Mesmo sem saber de onde vinha a voz, Isabel ia gostando do que ouvia, até que um dia, resolveu perguntar a voz quem ela era:

Você é minha Bisa, Bisa Bel, uma gracinha de menina de short e tênis que eu encontrei nos guardados de minha mãe, numa foto velha e mandei fazer uma holografia Delta... E ela é sua Bisa Bia, a menininha que também está lá, no retrato que você segura na mão (p. 45).

A partir do aparecimento de Neta Beta, que veio de um momento que ainda não existe (futuro) e participa das conversas entre Bisa Bia e Isabel, estabelece-se um diálogo entre três diferentes gerações.

E mais, a relação de Isabel com Neta Beta possibilita que a garota transcenda do mundo real e presente e circule no mundo imaginário, visualize o futuro, o mundo dos seus descendentes. Promove uma idéia de continuidade, que é o curso da própria humanidade: gerações que se sucedem.

A mesma viagem que Isabel faz, ao se projetar para o futuro como avó, quando se depara com Neta Beta, é viagem à qual J. Erikson (1998) nos conduz ao imaginar-nos no nono estágio. A autora, em vez de simplesmente descrever o último estágio, faz com que nos coloquemos neste lugar que, provavelmente, será o nosso futuro.

1.3.4. *Isabel/Sérgio*

Sérgio era um colega de escola de Isabel, o qual ela gostava e idealizava.

O Sérgio é um amor, tem horas que eu quero casar com ele quando crescer e coisa e tal. Mas se tem um troço que me deixa louca de raiva com ele é essa mania de rir de mim quando os amigos estão perto, esse jeito de fazer de conta que menina é pessoa sem importância, de me tratar como se eu fosse uma boboca (...) (p. 14-15).

A relação entre Sérgio e Isabel é um dos motivos de muitas das conversas e também muitas discussões entre Bisa Bia, Isabel e Neta Beta. O assunto centrava-se no comportamento da menina frente ao garoto que ela gostava. Através das discussões entre as três personagens sobre os comportamentos de Isabel com relação a Sérgio, visualizamos as diferentes concepções das relações homem-mulher nas diferentes épocas, representadas pelas três personagens.

O destaque a ser dado nesta relação é que ela tem três importantes papéis para a protagonista e, conseqüentemente, para leitor que se identifica com ela. Primeiramente, que esta relação, como já foi citado acima, dá a oportunidade para pensarmos a relação homem-mulher no decorrer do tempo. Sobretudo, as mudanças que ocorreram na relação homem-mulher. Em segundo lugar, esta experiência contribui para o desenvolvimento de Isabel enquanto mulher em formação, colaborando, assim, na formação de sua identidade – aprendendo com as diferenças com o sexo oposto, as posturas que escolhe nesta dinâmica, de acordo com os costumes vigentes, na década de 80. É na relação com o outro que nos desenvolvemos enquanto sujeitos, nas

semelhanças e diferenças que nos comparamos com o outro (o não-eu) e construímos a imagem de nós mesmos.

1.3.5. *Isabel /Bisa Bia/Neta*

Questionadora, Isabel argumenta, sobretudo, contra os conselhos dados por Bisa Bia sobre seu comportamento e modos de vestir. Ao mesmo tempo, não concorda imediatamente com o pólo oposto (Neta Beta), buscando um meio termo, a sua própria maneira de existir. E assim, aprende a lidar com as diferenças ao entrar em contato com Bisa Bia e Neta Beta. Tem contato com passado e o futuro, as diferenças entre as gerações. Na escola, ao chegarem dois colegas novos, que moravam em outro país e tinham costumes diferentes dos dela, ela percebeu que existem muitas diferenças entre as pessoas: entre gerações, entre culturas, entre outras.

(...) Impossível saber sempre qual o palpite melhor. Mesmo quando eu acho que minha bisneta é que está certa, às vezes meu coração ainda quer-porque-quer fazer as coisas que minha bisavó palpita, cutum-cutum-cutum com ele... Mas também tem hora que, apesar de saber que é tão mais fácil seguir os conselhos de Bisa Bia, e que nesse caso todos vão ficar tão contentes com o meu bom comportamento de mocinha, tenho uma gana lá de dentro me empurrando para seguir Neta Beta, lutar com o mundo, mesmo sabendo que ainda vão se passar muitas décadas até alguém me entender. Mas eu já estou me entendendo um pouco – e às vezes isso me basta (p. 48).

Este trecho representa o caminho da menina em direção à formação da própria identidade. O contato com suas origens, proporcionado por Bisa Bia e com as perspectivas de futuro, através de Neta Beta conduzem Isabel a construir o “si mesmo”, a sua própria maneira de estar no mundo. É esta atitude frente à própria existência que Simone Weil (2001) chama de enraizamento. O enraizamento é uma necessidade humana e uma das mais difíceis de definir. É uma necessidade humana porque se refere às origens e, todo ser humano, para se sentir uno, necessita dos vínculos com sua origem. Portanto, quando há um rompimento de um povo com sua cultura, enfraquece ou rompe o enraizamento, pois há falta de sua origem, da coletividade de onde surgiu, no qual se identifica a fonte de suas heranças simbólicas.

De acordo com pesquisa recente (DIAS, 2002), os netos demonstraram preferência pela avó materna. Este resultado merece destaque aqui neste item, pelo fato da autora ter escolhido estudar três gerações femininas. Além disto, esta pesquisa viu uma relação positiva no encontro dessas gerações por parte dos netos que afirmaram ter uma relação boa com as avós desde a infância (os entrevistados eram jovens universitários). Assim como nos mostra a história de Ana Maria Machado, esta relação passa por alguns conflitos apontados pela pesquisa de Dias (2002) na qual os entrevistados apontaram como dificuldades na relação foram diferenças de cultura, valores e modos de pensar. Porém, em sua maioria predominaram as características positivas, pois apontam como principais características das avós: o amor, o carinho, a abertura e o diálogo.

1.4. Símbolos: episódios-chave que conduzem à análise

Neste item nos dedicaremos ao estudo dos símbolos que são as “chaves” da história nos servirá de “fio condutor” para a análise das mesmas.

O símbolo é um termo, um nome ou uma imagem que podem nos ser familiar na vida diária, porém possuem conotações especiais que vão além do seu significado evidente e convencional. Eles são mais que a relação significante- significado; o estudo dos símbolos abrange toda uma interpretação que uma imagem pode revelar, muito além do seu simples significado etimológico (JUNG, 1977).

Por caracterizar esta metáfora - ou seja, um elemento que possui uma dualidade de significado, ou uma coisa que quer dizer outra – um dos instrumentos principais utilizados pelos autores para transmitir a sua mensagem ao leitor, é que a simbologia se torna tão importante na literatura e se torna peça importante na análise dessas obras.

1.4.1 Lenço

O lenço representa a moda e, portanto, os costumes da moda de determinado período na história da humanidade. Fazia parte integrante do traje feminino e tinha uma função essencialmente decorativa. Mas, além de um vestuário, o lenço, em uma determinada época, serviu como forma de comunicação entre homens e mulheres enamorados.

Era hábito das moças apaixonadas bordarem seus lenços e entregá-los aos seus amados quando estes fossem se ausentar. Nos lenços poderiam ter bordados versos, para além de vários desenhos, alguns padronizados, tendo simbologias próprias.

O lenço era usado como ritual de conquista. Depois de confeccionado, o lenço era entregue ao homem amado, que o passaria a usar em público como modo de mostrar que tinha dado início a uma relação. Se o namorado não usasse o lenço publicamente, era sinal que tinha decidido não dar início à ligação amorosa.

O mais provável é que a origem dos "lenços dos namorados" ou "lenços de pedidos" esteja nos lenços senhoris dos Séculos XVII – XVIII, adaptados depois pelas mulheres do povo, dando-lhes, conseqüentemente, um aspecto popular característico (BOLÉO, 2009).

Portanto, os lenços carregavam consigo, os sentimentos amorosos das moças em idade de casar, revelados através de variados símbolos amorosos como a fidelidade, a dedicação, a amizade, etc. Estes lenços eram originariamente em ponto de cruz, e por ser muito trabalhoso, obrigava a bordadeira a passar, durante muitas semanas e mesmo durante meses de serões na sua confecção.

Em *Bisa Bia Bisa Bel*, o lenço é apresentado em duas cenas importantes: a primeira, quando aparece o pai (iniciais do lenço) que dizem sobre a filiação e a herança do sobrenome; a segunda, o lenço de pano como símbolo de uma época em que as mulheres não trabalhavam fora e se dedicavam somente aos afazeres da casa e à família, tendo tempo, supostamente, para se ocupar de uma atividade que tal.

Em uma das conversas com a mãe, Isabel quis saber como eram os lenços no tempo dela. E assim sua mãe explicou, comparando a sua vida com a de mulheres que a antecederam:

Alguns eram tão bonitinhos... Mas dava muito trabalho para lavar, passar e engomar. Outros eram estampadinhos. Mas assim que começaram a aparecer os

lenços de papel, eu logo aderi, achei a coisa mais prática do mundo. Uma das coisas mais desagradáveis em matéria de trabalho doméstico sempre foi lavar lenço resfriado. Acho que no nosso tempo a gente deve sempre procurar as coisas mais simples, que permitam economizar nosso esforço, para podermos fazer outras coisas. Esses lenços que você fala eram lindos, mas eram típicos de uma época em que as pessoas tinham uma porção de empregadas a seu serviço (...). Acho que também era um sintoma de um tempo em que as mulheres geralmente não trabalhavam fora e ficavam inventando trabalho dentro de casa para se sentirem úteis. Já imaginou que tristeza devia ser passar os dias esperando o marido e os filhos chegarem? Um monte de empregadas e só um trabalho pouco criativo na casa? (p. 41).

Como vimos na história da origem do lenço, este objeto também era um instrumento de aproximação de moças e rapazes, e por isso, chamava-se “Lenço dos Namorados”. Na obra, Bisa Bia tenta ajudar Isabel, deixando cair o lenço, para que Sérgio (o garoto de quem Isabel gostava) pegasse e entregasse para ela e assim, se aproximarem e conversarem (como era comum em sua época). Mas, ao espirrar, a menina não encontrou o lenço e acabou escorrendo pelo rosto, sendo motivo de chacota entre os colegas, inclusive pelo próprio Sérgio.

A interferência de Bisa Bia, mesmo com o intuito de ajudar, acabou dando errado, pois os comportamentos mudam a cada época e, assim, Bisa Bia esperava reações dos rapazes e de Isabel que não aconteceram, pois os adolescentes de sua época portavam-se de forma diferente dos da época de Isabel. Este acontecimento (do espirro) fez com que Isabel se irritasse com Bisa Bia: “Não me interessa seu tempo! Quando é que você vai entender que hoje em dia tudo é muito diferente? Eu sou eu, vivo no meu tempo, e quero fazer tudo o que tenho vontade, viver minha vida, sacou, Bisa Bia? Eu sou eu, ouviu?” (p 40).

O lenço, portanto, funciona na obra como um objeto que realiza uma passagem no tempo de vida real das personagens.

1.4.2 *Leque*

O leque é o primeiro símbolo com o qual nos deparamos na história. É a capa do livro, em sua 8ª edição, em 1990. É um objeto antigo, muito utilizado pelas mulheres. Atualmente, é pouco utilizado. A capa do livro buscou justamente associar o objeto à geração mais antiga (as avós e bisavós) e, obviamente, ao passado.

É um objeto usado desde a mais remota antiguidade; existe, pelo menos, há mais de 3 mil anos. A sua origem tem várias versões. Uma delas, de fundo mitológico, conta que o primeiro leque se originou da asa de Zéfiro arrancada por cupido para abanar sua amada Psiché. Outra, conta que a filha de poderoso mandarim, assistindo à festa das Lanternas, sentiu-se mal com o intenso calor vindo de milhares de velas acesas e, contrariando os hábitos da época, discretamente retirou a máscara que lhe escondia rosto e com ela começou a se abanar, sendo imitada por todas as mulheres chinesas presentes, nascendo assim o leque (VIEIRA, 2009; HAGEDORN, 2009).

Pelo que consta, o leque tem origem chinesa e se espalhou para todo o mundo. Neste país, fazia parte integrante do vestuário, sendo símbolo de dignidade e poder. Devido à proximidade com a China, logo passou a ser usado no Japão. Para cumprimentar uma dama, o cavalheiro levantava o leque (VIEIRA, 2009; HAGEDORN, 2009).

No século XIX, as damas usavam o leque para se refrescar do calor, mas, além disso, o leque servia de comunicação entre elas e os cavaleiros enquanto eles as cortejavam. Enfim, era uma fonte transmissora de mensagens entre namorados ou amantes, como por exemplo, o leque fechado dizia: "cuidado, nos observam". O leque aberto imóvel: "o terreno está livre". O abano forte do leque: "amo-te muito", e assim por diante (VIEIRA, 2009; HAGEDORN, 2009).

Gradativamente, o leque foi conquistando os vários países, chegando até nossos dias como um objeto de alívio para os cálidos dias de verão. Porém, atualmente ele é pouco usado e o leque é um objeto que nos lembra o passado.

Simbolicamente, o leque representa o sacrifício ritual. Na África e na Ásia, é emblema da dignidade real. No Extremo Norte, representa o poder dos mandarins e do poder imperial. O leque assemelha-se aos *flabella* das cerimônias romanas. O *flabellum* era utilizado durante a celebração do ofício divino. Até hoje, leques de grandes plumas ornaram a sedia gestatória (andor no qual se conduz o Papa nas solenidades pontificais, ou ainda, cadeira gestatória) das solenidades, em São Pedro de Roma.

No romance *Si Yeu-ki* o leque se relaciona aos pássaros, como instrumento de liberação da forma, como símbolo do vôo para o país dos Imortais. Por isso, quando Kiatseu T'uei (personagem principal do romance) volta ao mundo transformado em vendedor de leques, entende-se que ele propõe uma receita de imortalidade, ou o símbolo da imortalidade que ele mesmo atingiu (CHEVALIER & GHEERBRANT, 1991). Esta simbologia atribuída ao leque

neste romance é perfeitamente aplicável à história de Ana Maria Machado, visto que o leque pode representar a imortalidade de Bisa Bia e das gerações a ela anteriores.

Então, o leque não apresenta apenas um objeto antigo, usado por nossos avós, mas é a representatividade da imortalidade deles em nossas lembranças e nas heranças simbólicas deixadas para as suas famílias, para as gerações que se seguiram.

1.4.3 Caixa

A caixa é um objeto importante na história, pois dentro dela havia vários elementos do passado da vida de Isabel, inclusive o retrato da sua Bisavó. O retrato é o elemento que começa e termina a história.

A caixa é símbolo do feminino, representa o inconsciente e o corpo materno. A caixa sempre contém um segredo. Separa do mundo aquilo que é frágil, temido ou precioso (CHEVALIER & GHEERBRANT, 1991), como é o caso da nossa história.

A caixa guarda algo de muito precioso para a família de Isabel: as lembranças. Na caixa em que estava a foto de Bisa Bia, também tinha: “(...) *uma vela cor de rosa, do bolo de quando eu fiz um ano e que ela guardava de recordação, dentro de um sapatinho velho de neném, de quando eu era pequenininha (...)*”. (p. 7).

E tinha mais: tinha um envelope cheio de retratos, entre eles o de Bisa Bia. Retratos esses que reavivaram muitas lembranças à mãe de Isabel e a ela própria, tanto de histórias de sua infância como histórias de seus familiares.

Enfim, a caixa por si só não é tão significativa. Em verdade, ela só possui valor simbólico por seu conteúdo. Abrir um caixa representa sempre um risco (CHEVALIER & GHEERBRANT, 1991). Isso quer dizer que o conteúdo da caixa pode acarretar em mudanças para quem abriu e teve acesso ao seu conteúdo, recordando o mito da caixa de Pandora.

Isabel e sua mãe foram afetadas pela abertura da caixa na medida em que tiveram contato com seu conteúdo (as lembranças familiares) e estas lembranças acarretaram em uma série de acontecimentos ao longo da história.

1.4.4. Retrato

O retrato é um elemento muito importante na história, pois, como já foi dito, ele inicia e dá o desfecho da mesma. O retrato é o pontapé inicial para toda a aventura vivida por Isabel, no contato com seus antepassados (representados por Bisa Bia) e com o futuro (representado por Neta Beta).

O retrato representa um registro, uma lembrança, um momento que a pessoa registra e o guarda em uma imagem estática.

O costume de guardar retratos de família evoca a noção de arquivo e o interesse pela memória devido à transitoriedade e à velocidade do tempo. Silva (2008) classifica o álbum de família – classificação válida no presente caso devido ao uso que a autora faz do retrato da bisavó encontrado na caixinha - como um tipo de arquivo sentimental privado no qual retratamos paixões familiares. Mais do que fotografia e linguagem, o álbum pode ser visto como um campo do sujeito humano: um arquivo do sujeito humano que luta contra a destruição da lembrança, contra o esquecimento.

Vai mais além: afirma que, ao arquivar fotos, o homem luta contra o que ele mais teme que é a destruição da própria vida. Assemelha a fotografia à psicanálise, pois, para ele, ambas são revelações das matérias, do escuro à luz, e os dois produzem uma imagem que mostra processos mentais. “Fotografia e psicanálise vêm-nos por sua natureza, a partir da penumbra e em um processo contínuo de revelação” (SILVA, 2008, p. 48).

A fotografia se torna uma maneira de construir, para nós e para os outros, uma memória visual, da idade adulta para trás. Para esse autor, o álbum de fotografias nos torna, sobretudo, conscientes do nosso próprio envelhecimento com o passar dos anos.

Através das fotos temos noção de passado e futuro, da transitoriedade da vida, relembramos momentos passados, retemos imagens de pessoas importantes, guardamos impressões da vida, de épocas, dias especiais. Num álbum, diferente da foto solta, vê-se um processo, uma foto relacionada à outra, arrumadas muitas vezes em ordem cronológica, de acontecimentos etc. “A foto está do outro lado. Não há movimento. A foto é “silêncio e imobilidade”. O tempo da foto é passado. Registro do que já não é (...). Desse modo, a foto é tempo que já existiu” (SILVA, 2008, p. 99).

A fotografia serviu na história como evocação, memória, lembranças da família de Isabel. A história se inicia justamente com a mãe da menina, em uma de suas arrumações, se distraíndo com fotos antigas suas e de familiares e relembando fatos do passado. A foto da bisavó deu outro rumo à vida de Isabel que se encantou com aquela imagem, assim como ela também ficou espantada com a foto da mãe quando criança, com o fato de a mãe também ter sido uma criança como ela. As imagens do passado trouxeram lembranças e novas emoções no presente. Assim também a foto que Isabel tira no presente vai servir de lembrança para sua bisneta Beta. Esses retratos arquivados guardam a história da família. Estas parecem ser o significado das fotografias, como nos mostra a obra de Ana Maria Machado e Silva (2008).

1.4.5. *Trança*

No final da história de Ana também aparece um elemento muito interessante: a trança. No caso, a trança simboliza o entrelace das três gerações da família de Isabel, ela a bisavó e sua neta, uma influenciando a outra. Ao mesmo tempo em que cada parte representa cada uma delas, eles juntos formam também “um”, que é a trança. Cada parte é uma parte individual e cada uma tem sua importância, pois, sem cada uma das partes não existira trança.

(...) Eu, Bel, uma trança de gente igualzinho a quando faço uma trança no meu cabelo divido em três partes e vou cruzando umas com as outras, a parte de mim mesma, a parte de Bisa Bia, a parte de Neta Beta. E Neta Beta vai fazer o mesmo comigo, a Bis Bel dela e com alguma bisneta que não dá nem para eu sonhar direito. E sempre assim. Cada vez melhor. Para cada um e para todo mundo. Trança de gente. (p. 56).

Ao se considerar uma “trança de gente”, a menina se vê como uma rede de fios imbricados, todos unidos e interligados que forma esta unidade. Ela própria é uma rede de “fios”, que são suas vivências e aprendizados, a influência do meio em que vive, da família, e no seu caso, das pessoas que lhe são mais próximas e verdadeiramente influentes: a mãe, a avó e a sua neta Beta. E assim ela se vê influenciando e sendo influenciada por elas e ela, “trança de gente”, vai formando sua identidade e seu modo de estar no mundo, de viver e entender a vida e o modo como fazer seu próprio caminho como essencial ao seu crescimento.

2. ATRÁS DA PORTA (Ruth Rocha)

2.1. O que conta a história

A história é sobre um garoto chamado Carlos, apegado às lembranças de sua avó, *Dona Carlotinha*. O casarão onde mora junto à sua família foi herança da avó, que também doou parte para a escola: portanto, somente uma parede faz divisa entre a entrada da casa e da escola que, em sua homenagem, foi registrada com o nome da avó: *Dona Carlotinha de Araújo Cintra*.

A família de Carlinhos mantinha o quarto da avó falecida com todos os seus objetos e o menino costumava ir até lá, mexer nas coisas da avó e ficar brincando. Um dia, Carlinhos descobre uma porta que leva a uma biblioteca secreta. A princípio, ia sozinho, depois chamou o melhor amigo, que avisou a irmã, que avisou a uma amiga e, assim, o segredo é dividido com seus amigos da escola e todos passam a participar de sua descoberta. Juntos vão até a sala secreta e se deliciam com as novidades, dando vazão à descoberta do prazer da leitura.

Moradores da cidade começaram achar que eram fantasmas, pois viam luzes que andavam atrás das janelas às noites.

Os pais de Carlinhos descobrem o segredo do filho, depois de as crianças já terem realizado inúmeras visitas noturnas à biblioteca, quando encontram as crianças deitadas nos tapetes, amontoadas nos assentos, penduradas pelas escadas, acomodadas em banquinhos, apoiadas em mesas, inteiramente à vontade, cada uma com um livro que lhe agrada. Ao se deparar com tantas crianças na biblioteca, em plena madrugada, os pais de Carlinhos se espantaram. Porém, ficaram felizes ao ver as crianças lendo. Os meninos não sabiam que podiam usar a biblioteca e que ela pertencia à escola. O pai de Carlinhos se espantou ao saber que a biblioteca da escola estava fechada: “Ora essa! – disse Antônio: Para que serve uma biblioteca fechada?”(p. 23).

Carlinhos e as outras crianças mobilizam a comunidade, os pais e a escola, que se voltam para uma realidade – o acesso aos livros que lhes é negado com o fechamento da biblioteca e, conseqüentemente, ao conhecimento. As crianças buscam esse acesso e a mudança (abertura da biblioteca) só acontece devido ao movimento da comunidade infantil.

A obra finaliza narrando o sucesso da festa de abertura da biblioteca para a escola e comunidade, acentuando o convite ao mundo da leitura.

A história contada por Ruth Rocha nos convida a uma reflexão principal: qual o papel da educação? E ainda, traz uma segunda reflexão, o prazer da leitura. Faz uma crítica às formas de educação (educação formal) e aprendizado, apontando que, por meio da leitura a criança tem acesso ao conhecimento. Contempla as avós (representando gerações anteriores) como transmissoras de conhecimentos e a importância da criança curiosa, investigadora, inquieta na conquista do seu conhecimento.

Além disso, esta história denota ter elementos autobiográficos. A autora chama a atenção para um reconhecimento das pessoas que escrevem para crianças e, ao fazer isto, a autora aponta para o domínio econômico da cultura (domínio editorial). Ela o faz citando nomes de conhecidos autores e ilustradores na festa de lançamento de um livro infantil o qual a autora autografa e à qual comparecem todas as crianças e seus pais, além de outras pessoas. Nesta ocasião, ela ganha uma taça, que denomina: Jacaré.

2.2 Descrição dos Personagens

2.2.1 Carlinhos

Carlinhos é o protagonista da história. É ele o centro da trama e por causa dele as mudanças na história acontecem.

O menino morava com os pais (D. Joana e Seu Antônio) e sua avó num casarão. Costumava brincar muito no quarto da avó e vivia mexendo em tudo que tinha por lá. Era a maneira que ele encontrara de manter-se em contato com o mundo da avó e próximo a ela. Carlinhos interessava-se bastante pelas histórias contadas por sua avó. Seus pais viviam insistindo para que ele lesse, mas os livros da escola não lhe causavam o interesse que as histórias que D. Carlotinha lhe contavam:

A mãe e o pai de Carlinhos viviam atrás dele, insistindo que ele precisava ler mais. Mas os livros davam para ele, do mesmo jeito que os livros que a professora mandava ler, eram muito sem graça, para quem tinha conhecido as histórias de D. Carlotinha (p. 7).

Além de mostrar que a avó estimulava seu neto lendo histórias pra ele (histórias que ela mesmo escrevia), percebe-se neste trecho que a autora faz uma crítica à educação formal que transforma a leitura em uma obrigação, o que deveria ser um prazer. Para Lajolo (2004), ler deve ser um direito e não uma obrigação. No momento que vira uma obrigação e o que se vai ler parte do mundo dos adultos, sem consultar o que interessa às crianças, torna-se menos interessante para estas, além de não lhes dar autonomia e oportunidade de escolha.

O menino Carlinhos representa a comunidade infantil, que a autora vê como curiosa, indagadora, amante de novidades, construtores do seu próprio caminho (autonomia) e por adquirir novos conhecimentos.

2.2.2 *Dona Carlotinha*

Avó de Carlinhos, já falecida, era uma avó participativa, que gosta de brincar, contar histórias, conversar com as crianças, como se pode observar neste trecho: “Dona Carlotinha era aquele tipo de avó que todo mundo quer ter. Brincava com os netos de teatrinho, de acampamento no quintal, de amarelinha, tocava violão, contava histórias” (p. 4).

Gostava muito de livros e incentivava seu neto à leitura, contando-lhe histórias que ela mesma escrevia. A literatura nos mostra que, segundo as crianças, as avós transmitem conhecimentos contando histórias. Uma característica das avós apontadas pelas crianças na pesquisa realizada por Rabinovich e Moreira (2008), que Ruth Rocha retrata em sua obra, com Dona Carlotinha.

Esta avó, mesmo falecida, tem grande influência na vida do neto e na vida de toda a comunidade em que mora o Carlinhos. Ela dá nome à Escola (que era conjugada à casa do menino), onde ficava à biblioteca. Além disso, a avó descrita entrava no mundo das crianças, respeitando os seus gostos próprios e o modo de ver as coisas. Essa cumplicidade, companheirismo e afetividade, tornavam *Dona Carlotinha* um ser maravilhoso, mágico e poderoso. Segundo Carlinhos: “(...)Dava a impressão de que ela sabia todas as histórias do mundo!” (p 4).

Uma avó participativa foi citada por diversos autores (ARAÚJO & DIAS, 2002; PEIXOTO, 2004; BARROS, 2004) que apresentaram a importância das avós não só na relação afetiva com os netos, mas também como auxiliares na socialização das crianças e até mesmo contribuindo financeiramente.

Esta avó representa as gerações anteriores e as heranças simbólicas deixadas por elas. Na história em questão, a herança deixada por Dona Carlotinha tem como foco o conhecimento: representada pela escola que leva seu nome, pela biblioteca repleta de livros e pelas histórias por ela escritas. Além disso, pode-se destacar como herança simbólica, neste livro, o gosto pela leitura que a avó passou para o neto (que representa a comunidade infantil).

O texto apresenta a avó como uma mulher atuante, ligada à vida contemporânea e muito participativa quanto ao universo infantil de Carlinhos. A memória de Carlinhos em relação a essa personagem será a motivação que dará ritmo ao enredo, pois serão as lembranças sobre as brincadeiras realizadas com ela que impulsionarão as ações do protagonista.

A avó na história de Ruth Rocha também comunga com a literatura que mostra a importância e a influência dos avós na vida da família e dos netos (DIAS, 2002; ARAÚJO & DIAS, 2002; DIAS & SILVA, 2003; RABINOVICH & MOREIRA, 2008).

Deve-se destacar aí também aspectos autobiográficos da autora que, nesta história, expressa o seu desejo de transmitir uma “herança” cultural à comunidade infantil através das histórias por ela escritas, contadas e também as que incentivou a ler, como bem exemplificado no acesso amplo e irrestrito à grande e divertida biblioteca de D. Carlotinha.

2.2.3 Os pais de Carlinhos

Os pais de Carlinhos encontram as crianças deitadas nos tapetes, amontoadas nos assentos, apoiadas em mesas, espalhadas pela biblioteca. Cada um procura o livro que mais lhe agrada, o que pode ser interpretado como cada criança procurar seu caminho sem que este seja imposto, vislumbrando a construção de suas próprias verdades.

Os pais de Carlinhos (Joana e Antônio) também são apresentados numa nova perspectiva, pois se afastam da imagem de adultos autoritários e repressores, mesmo quando descobrem que o filho tinha um segredo.

A narradora apresenta-os como adultos sensíveis às indagações das crianças, investigando os fatos antes de julgar seus comportamentos, sem com isso, perder a autoridade de pais ou ainda, sem que Carlinhos deixe de devotar-lhes respeito e acatar seus aconselhamentos.

2.3 Relação entre os personagens: D. Carlotinha e Carlinhos

A obra é conduzida pelas lembranças de Carlinhos em relação à avó, inspiradora das suas aventuras. Ocorre, portanto, o resgate de brincadeiras e histórias como um entrecruzamento do passado e presente muito vivos na imaginação das crianças que interpretam a descoberta da biblioteca como um presente de Dona Carlotinha, como podemos perceber: “(...) Ele achava que aquela sala era um milagre que a sua avó tinha preparado para ele” (p. 14).

A obra de Ruth Rocha é compatível com a literatura acessada (RABINOVICH & MOREIRA, 2008) no que diz respeito à proximidade entre avós e netos e da figura da avó como companheira, participativa, aquela que brinca, que conversa, lê para os netos.

Movido pelas lembranças e pela saudade, Carlinhos revisita o quarto da avó mexendo em suas coisas, nos seus objetos antigos e ali, no quarto de D. Carlotinha, ele descobriu a porta misteriosa que dava para a biblioteca. Ao fuçar o quarto e descobrir uma passagem que dava na biblioteca, Carlinhos adentra no mundo da avó. Nesta passagem da história fica evidente o paralelo entre o presente e a presença do passado na memória do garoto. Para Carlinhos, qualquer atividade proposta é encarada como pertinente à infância. Essa corrente de resgate cultural e afetivo por meio das raízes familiares gera maior interesse por sentir-se inserida num contexto coletivo, distante no tempo, porém vivo e sempre contemporâneo.

O contato de Carlinhos com os objetos da avó é uma passagem importante da obra, pois representa uma proximidade com ela, através das coisas que ela deixou.

Este tema do objeto deixado pelos velhos foi abordado por Bosi (2003) que diz que, na velhice, costumamos desejar que o conjunto de objetos que nos rodeiam permaneçam imóveis.

Esses objetos representam um elo familiar com o passado e cada objeto (por exemplo, um relógio de família, o álbum de fotografias, entre outros) representa uma experiência vivida, uma aventura afetiva do seu possuidor.

Segundo Bosi (2003), os objetos que ela chamou de “objetos biográficos”, são insubstituíveis, pois representam o seu possuidor. Diz que as coisas que envelhecem com o seu possuidor dão a pacífica sensação de continuidade. É o desejo de Carlinhos ao eternizar os objetos da avó: ter a sensação que D. Carlotinha continua por perto.

Esse encontro do passado com o presente de modo atemporal retrata os conhecimentos, costumes e cultura que uma geração deixa de herança para a outra e que tem como alicerce para esta transmissão, a família. Assim, a avó é retratada nesta obra como detentora da sabedoria e introdutora do protagonista ao mundo da leitura (e das outras crianças), do conhecimento e da imaginação. A própria biblioteca descoberta por Carlinhos representa uma herança, não em forma material, mas simbólica, cultural. Como na passagem do texto: “Para Carlinhos, aquela era uma coisa mágica, era como se fosse um sonho, um espaço desconhecido” (p. 10). (Carlinhos, ao entrar na biblioteca).

Este trecho destaca a representação da herança deixada pela avó ao neto, simbolizando a herança que as gerações anteriores vão deixando para as que se sucedem.

A biblioteca, a herança deixada por D. Carlotinha para a comunidade infantil, é um marco para as crianças daquele bairro. Houve um avanço, pois as crianças agora tinham a liberdade de ir à biblioteca escolher o livro que quisesse para ler. Essa passagem da obra nos remete à citação de Diamant (2008) quando este aborda a criação das bibliotecas dirigidas ao público infantil, que pode ter assim acesso direto às obras, escolhê-las, manipulá-las etc. Este fenômeno se afirma atualmente no Brasil onde as grandes livrarias oferecem um “canto criança”, com mesinhas e cadeiras pequenas, estantes e livros à altura das crianças, que podem assim assimilar tal espaço, concebido e dirigido a ela, de modo prazeroso.

2.4. Símbolos: episódios-chave que conduzem à análise

Neste item, assim como na análise da obra anterior, nos dedicaremos à análise dos símbolos, segundo a psicologia analítica. Os símbolos são considerados importantes elementos para a nossa compreensão da mensagem que as autoras buscam passar aos seus leitores, através da metáfora. No caso de “Atrás da Porta”, o texto escrito é curto, relatando as ações e suas conseqüências. Seu conteúdo é principalmente passado pelas imagens construídas quer pela própria simbologia da história, vista já no seu título, quer pelas imagens literais que não apenas a ilustram como carregam o seu significado.

Assim como foi apontado pela literatura, tais símbolos que atravessam anos e anos em diferentes épocas e lugares são os chamados símbolos arquetípicos. Os contos de fada, segundo Von Franz (2007) encenam os dramas da alma com materiais pertencentes em comum a todos os homens (que são os próprios arquétipos).

2.4.1 Vela

O livro começa e termina com a ilustração de uma vela que, além disto, acompanha todo o decorrer da história.

O simbolismo da vela está ligado ao da Chama. A cera, o pavio, o fogo, o ar, que se unem na chama ardente, móvel e colorida, são eles próprios uma síntese de todos os elementos da natureza. Mas esses elementos estão unidos e individualizados numa mesma chama isolada. A vela acesa é o símbolo da *individuação* ao cabo da vida cósmica elementar que nela se vem concentrar (CHEVALIER & GHEERBRANT, 1991). “Cada um trazia sua própria vela para poder ver os livros, ler à vontade e brincar com as mil coisas interessantes que todos os dias eles iam descobrindo” (p. 15).

Este trecho do livro, que mostra cada criança segurando a sua vela (vê-se também na capa e na contracapa da obra em sua 1ª edição) é sinal de autonomia: cada um, com sua própria luz, na busca de seus próprios conhecimentos, de suas próprias verdades. É também, sinal de que cada

criança constrói sua *individuação*, qual seja, para o desenvolvimento de suas plenas potencialidades devido à elaboração na forma de integração dos conflitos decorrentes do consciente e do inconsciente.

Símbolo da vida ascendente, a vela é a alma dos aniversários. Assim, também, as velas que ardem ao pé do defunto simbolizam a luz da alma em sua força ascensional, a pureza da chama espiritual que sobe para o céu, a perenidade da vida pessoal que chega ao seu zênite (CHEVALIER & GHEERBRANT, 1991).

A figura de Carlinhos com uma vela na mão, abrindo uma porta demasiadamente misteriosa, trás à luz a simbologia da vela e seu poder de oferecer luminosidade, calor, esperança, novas possibilidades e descobertas – e conhecimento iniciático. O garoto vê-se em um espaço totalmente inovador, tanto por sua estrutura espaçosa e aconchegante, repleta de sofás, tapetes, banquinhos e mesas, quanto pela extensão das estantes, corredores e a variedade de materiais a serem explorados. Vê-se, portanto, ante a possibilidade de um conhecimento que é um autoconhecimento. Ao convidar os seus amigos para viver esta experiência, esta se torna um conhecimento compartilhado, isto é, uma experiência da própria cultura.

2.4.2. *O livro*

O livro, não é apenas símbolo da ciência e da sabedoria, é símbolo do universo na medida em que pode conter metaforicamente todo o universo.

Um livro fechado significa a matéria virgem. Um livro aberto significa que a matéria está fecundada. Fechado, o livro conserva seu segredo. Aberto, o conteúdo é tomado por quem o investiga. Assim, o coração é comparado a um livro: aberto, ele oferece seus pensamentos e seus sentimentos; fechado, ele os esconde (CHEVALIER & GHEERBRANT, 1991).

Podemos fazer uma analogia do livro com a biblioteca da escola Carlotinha de Araújo: fechada, escondia todo o conhecimento; aberta, oferece o conhecimento que ali se encontra para quem quiser acessá-lo. A biblioteca fechada pode simbolizar uma negação de acesso ao conhecimento. No momento em que as crianças “invadem” a biblioteca nas madrugadas, e

mudam a realidade ali existente, elas “exigem” o acesso ao conhecimento que lhe foi negado. E é o que acontece com a reabertura da biblioteca, uma reabertura para o mundo do conhecimento.

No caso, o livro pode ser lido como a metáfora da própria história: ela própria um livro dentro de outro livro, dentro de outro livro: o desenrolar da História.

2.4.3. *A porta: passagem*

Trata-se do símbolo catalisador da história, ao lado da vela. Está no próprio título, que se repete metaforicamente: atrás indica uma passagem e porta indica frente/ trás. Pode ser lido, assim, que o centro da história é esta passagem.

A porta simboliza a divisão e a passagem para dois mundos distintos, entre o conhecido e o desconhecido, a luz e as trevas, o tesouro e a pobreza. Ela tem um valor dinâmico, psicológico, pois não somente indica uma passagem, mas convida a atravessá-la. É um convite a algo novo, ao desconhecido (CHEVALIER & GHEERBRANT, 1991).

Simbolicamente, a passagem a qual a porta convida é do domínio do profano ao domínio do sagrado. Assim são os portais das catedrais, os *torana hindus*, as portas dos templos ou das *idades khmers*, os *torii japoneses* etc. (CHEVALIER & GHEERBRANT, 1991).

A passagem da terra ao céu se dá pela porta do sol, que simboliza a saída do cosmo, o além das limitações da condição individual.

Nas tradições judaicas e cristãs, a importância da porta é imensa, pois é ela que dá acesso à *revelação*, sobre ela vem se refletir a harmonia do universo.

O símbolo da porta é frequentemente retomado pelos autores romanos. Jerusalém tem portas pelas quais nós entramos na igreja e penetramos na vida eterna: a porta do templo, segundo esta visão, conduz à vida eterna. Abrir uma porta e atravessá-la é mudar de meio, mudar de vida.

A porta tem, também, uma significação escatológica. É tida como um local da passagem e, particularmente, de chegada, torna-se o símbolo de iminência do acesso e da possibilidade de acesso a uma realidade superior, ou, ao menos, diferente.

A porta dá também uma idéia de transcendência, acessível ou proibida, dependendo de se a porta estiver aberta ou fechada, se tiver sido transposta ou simplesmente vista.

Enfim, a porta se presta a diversas interpretações. Para os alquimistas e filósofos ela significa cave, entrada ou meio de operar em todo curso da obra (PERNETY⁴, 1785 *apud* CHEVALIER & GHEERBRANT, 1991). Para os francos-maçons, a porta do templo é colocada entre as duas Colunas e se abre para uma fachada de parede encimada por um frontão triangular: sobre o frontão um compasso, com as pontas para o alto, se dirige ao Céu. A porta do templo deve ser baixa, para que o profano, ao entrar no templo, se curve, não em sinal de humildade, mas para marcar a dificuldade da passagem do mundo do profano para o mundo da iniciação.

A porta, enquanto passagem, talvez seja o símbolo mais marcante desta obra, na medida em que o protagonista lidera o movimento de passagem, o ponto que conduz a história. A porta que dá acesso à biblioteca tem muitos significados, sendo o mais importante deles o significado de acesso ao mundo do conhecimento. Ela, fechada, nega o acesso ao conhecimento e quando aberta, dá acesso a todo o conhecimento que se encontra no seu lado oposto.

Entrando pela simbologia, percebemos o quanto ela enriquece a literatura e o quanto de significações ela nos oferece. A simbologia da porta nos aproxima do eixo-principal da obra de Ruth Rocha, que é a busca do conhecimento, da própria autonomia e a porta enquanto passagem dá a idéia de transformação. Ao se passar de um mundo conhecido para o desconhecido, promove a transformação daquele que o atravessa.

A simbologia junguiana e de outras correntes, como a judaico-cristã, maçônica, entre outros, comungam com a figuração trazida pela autora, no sentido de mudança ao acessá-la, do convite ao novo, da possibilidade de conhecer um mundo diferente que se localiza atrás da porta. Este foi o ponto principal da obra: a passagem pela porta misteriosa (é sempre misteriosa quando não se sabe o que existe atrás dela) e o acesso a conhecimentos novos, à herança deixada pela avó de Carlinhos, ao conhecimento que ela teve acesso um dia e deixou para os que viessem depois; enfim, a porta significa acesso ao conhecimento e este acesso acarreta em transformação da realidade.

⁴ PERNETY, Dom Antoine-Joseph (1787, reed. 1972). Em CHEVALIER, Jean; GHEERBRANT, Alain. **Dicionário de Símbolos**: Mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores, números. 4 ed, José Olympio Editora, Rio de Janeiro, 1991.

2.4.4. Casa

Casa e escola, quando Dona Carlotinha ainda vivia, era uma coisa só. Pode-se dizer que esta junção simboliza uma união da escola-família, o que era comum antes da escolarização formal. Esta representação, na história, é um fato que aconteceu na realidade. Não existia uma separação casa-escola. E educação era passada dentro das próprias casas. Com a institucionalização da escola se deu esta separação.

No momento em que se passa a história, a casa e escola encontram-se separadas. Esta separação casa-escola pode ter o intuito de representar a separação dessas duas instituições na atualidade, limites separando instituições que deveriam trabalhar em conjunto.

Outro destaque a ser dado é a co-residência, processo muito comum em famílias, citado por Peixoto (2004). É o que acontece na família de Carlinhos que morava com a avó, no casarão que pertencia a ela.

Segundo o seu simbolismo, a casa significa o ser interior, é o símbolo puro do si próprio (CHEVALIER & GHEERBRANT, 1991). Seus andares, seu porão e sótão simbolizam diversos estados da alma. O porão corresponde ao inconsciente, o sótão à elevação da alma (BACHELARD⁵, 1957, *apud* CHEVALIER & GHEERBRANT, 1991).

A identificação da casa com o próprio corpo humano é corrente no Budismo. Na concepção irlandesa a casa simboliza a atitude e a posição dos homens em relação às forças soberanas do “Outro - Mundo”.

A casa é também o símbolo do feminino, no sentido de refúgio, de proteção, de seio maternal.

Segundo a psicanálise, o exterior da casa é a aparência (máscara) do homem, o telhado é a cabeça e o espírito, o controle da consciência. Os andares inferiores representam os níveis do inconsciente e dos instintos; a cozinha simboliza o local de transformações psíquicas, ou seja, um momento de evolução interior.

⁵ BACHELARD, Gastón. *La poétique de l'espace*, 1957 Em CHEVALIER, Jean; GHEERBRANT, Alain. **Dicionário de Símbolos**: Mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores, números. 4 ed, José Olympio Editora, Rio de Janeiro, 1991.

Carlinhos e sua família moravam num casarão, herança de Dona Carlotinha. Relacionando a casa da história com a simbologia da casa, percebemos que esta tem muito de D. Carlotinha e do que ela deixa para o seu filho e neto. Como a casa simboliza o si mesmo, observamos uma forte identidade da casa de Carlinhos com Dona Carlotinha. Até mesmo com a doação de parte da casa para escola, esta guarda uma identidade com a avó de Carlinhos, pois o mundo dos livros, da imaginação e do aprendizado, é o próprio mundo desta avó. Desta maneira, a autora representa que o conhecimento é um só, que pode advir de várias fontes e que devem ser ofertados às crianças de modo a ajudar à sua integração como pessoas.

3. SÍNTESE DAS DUAS OBRAS

3.1. Contexto sócio-histórico

O livro de Ana foi produzido na década de 80 (1982), enquanto o livro de Ruth no início da década de 90 (1991). Ao conhecermos a biografia das autoras, vimos que ambas vivenciaram a ditadura militar e, no momento de suas obras, viviam um período marcante para a história do século XX, segundo o ponto de vista dos acontecimentos políticos e sociais, o pós-ditadura. Muitas das posturas adotadas nesse período, como o neoliberalismo econômico, um novo conservadorismo em relação ao sexo, derivado da pandemia da AIDS que explodiu nessa década, a derrocada do comunismo e da postura da esquerda clássica como um todo, o fim do bipartidarismo, a queda da ditadura militar, o movimento "Diretas Já" e a transição para a democracia e, até mesmo, as atitudes desempenhadas em correntes artísticas como o cinema, a publicidade e a TV (com a valorização suprema da imagem) continuam soberanas e/ou influentes até hoje.

Há um re-direcionamento para o desenvolvimento individual, concomitante ao desaquecimento do esforço coletivo, cujas conseqüências são um investimento na educação infantil e geral. A literatura encontra aí um nicho adequado ao seu crescimento, vista inclusive como meio de ascensão e protagonismo sociais. Nossas autoras se beneficiam deste impulso,

embora se contrapondo tanto ao individualismo quanto à educação vista como modo de ascender socialmente.

Neste momento de abertura política e, conseqüentemente, cultural, a produção literária dessas autoras cresceu significativamente, assim como cresceu a indústria nacional de livros. O momento político abre portas para a criação dessas autoras e não é à toa que temas como a democratização e o papel feminino, entre outros, aparecem em suas obras.

3.2. Narrativas e ilustração

A história de Ana Maria Machado é contada em primeira pessoa, produzindo o pensamento da protagonista. A criança que conta a sua própria história. Assim, a história é contada não somente sob seu ponto de vista, como temos acesso também aos pensamentos e sentimentos da protagonista.

Já Ruth é quem conta a história, na qual visualizamos o posicionamento do autor e a mensagem que pretende transmitir, mais do que os pensamentos e sentimentos mais íntimos do protagonista (Carlinhos).

Ambas narrativas têm uma linguagem de fácil acesso, embora a temática de Machado esteja mais ligada à puberdade e adolescência pela extensão e teor do texto, enquanto a de Rocha visa um público mais jovem. No entanto, na direção das transformações pelas quais passou a literatura infantil, não pretendem ensinar normativamente. Utilizam a linguagem de modo lúdico, objetivando desenvolver o protagonismo, criatividade, diálogo e uma atitude crítica.

Quanto à ilustração, que já foi considerada negativa, mesmo por Monteiro Lobato por desviar a atenção da escrita, atualmente serve de suporte à história assim como de atrativo para a atenção infantil.

A ilustração é toda imagem que acompanha um texto, mas nem sempre está ligada diretamente a ele. Pode ser apenas um elemento decorativo, pode estar diretamente ligado ao texto, ou ainda, ir além dele, trazendo dados novos.

No caso de Machado, as imagens fornecidas ilustram e caminham com o texto. A imagem conta a história junto com o texto, dá informações sobre ele.

A literatura (POSLANIEC, 2008) já havia apontado que a imagem se torna parte integrante da narração. A criança é vista como alguém que se auto-constrói a partir das experiências a ela oferecidas de modo que o livro é pensado como uma descoberta a ser empreendida pela criança; seu leitor é uma pessoa ativa, que cria e elabora a partir de seus recursos.

A imagem pode também permitir ir além do que está escrito. É o que ocorre no texto de Rocha, conforme já apontado. Ela se faz tão importante, principalmente nas histórias infantis, que alguns pesquisadores se dedicaram ao estudo das ilustrações de livros, assim como há ilustradores cuja presença pode ser mais importante do que o texto. Assim como apontaram Lajolo e Zilberman (2007), algumas imagens são tão importantes que elas contam a própria história, um aspecto comum nos livros infantis brasileiros contemporâneos que, através da ênfase nos aspectos gráficos, manifestam um traço de modernidade. A parte gráfica dos livros não é mais vista como subsidiária ao texto, e sim como elemento autônomo, um texto por si mesmo.

3.3. Visões sobre educação e transmissão do conhecimento

A partir do foto de Bisa Bia, a professora (D. Sônia – professora de história), juntamente com a classe, resolveu fazer uma pesquisa sobre o tempo em que seus bisavós viveram – o final do século XIX e início do XX. Além disso, surgiu também a idéia de imaginar como seria o futuro, a época de seus bisnetos.

Aqui, a autora valoriza a criatividade na educação. Partindo do que emerge em sala de aula, partindo do interesse dos alunos. O conhecimento que a escola produz é mais interessante quando se relaciona com a vida de cada envolvido.

Dessa vez, a pesquisa do colégio não é só em livros nem fora de mim. É também na minha vida mesmo, dentro de mim. Nos meus segredos, nos meus mistérios, nas minhas encruzilhadas, escondidas. Bisa Bia discutindo com Neta Beta e eu no meio para lá e para cá. Jeitos diferentes de meninos e meninas se comportarem, sempre mudando. Mudança que eu mesma vou fazendo, por isso é difícil às vezes dá vontade de chorar. Olhando para trás e olhando para frente, tropeçando de vez em quando, inventando moda. É que eu também sou inventora, inventando um jeito novo de viver (...) (MACHADO, 1990, p. 56).

Ruth Rocha chama atenção para o fato de a educação deveria incorporar a literatura de forma prazerosa, partindo do interesse das crianças, sobre o que elas têm curiosidade, sobre o que gostariam e ler e não apenas leituras impostas, escolhidas não pelas crianças, mas por adultos, como acontece normalmente na educação formal.

A proposta da obra de Ruth Rocha tem a intenção de despertar o interesse infantil para entrada no mundo da leitura de maneira integralmente lúdica à medida que algumas crianças, por vontade própria, sem imposições ou objetivos a serem alcançados, embrenham-se numa busca de conhecimento por meio da literatura em uma biblioteca “achada” por Carlinhos.

Seu texto sugere atividades de leitura muito próximas à diversão e ao prazer proporcionados pela vivência junto aos livros que são fontes naturais de emancipação da criança, no desenvolvimento do pensamento investigativo, expansão da curiosidade, bem como, no acirramento da sensibilidade em relação ao mundo, possibilitando questionamentos sobre os eventos vislumbrados no cotidiano infantil. Almeida (2008), em seu estudo sobre a leitura na formação de professoras idosas baianas, igualmente conclui que a motivação destas para exercer a profissão se deu em grande parte devido ao prazer advindo da leitura enquanto crianças e da importância desta no decorrer de suas vidas.

De maneira geral, a educação é vista por estas autoras como uma forma de desenvolvimento e crescimento das pessoas, para uma educação libertária. E a literatura é vista como um meio para este fim, visto que ela desenvolve nas crianças um senso crítico, ajuda-as a posicionar-se no mundo enquanto sujeitos.

A literatura aponta a importância da família na formação do sujeito leitor (CAVALCANTI, 2002; ALMEIDA, 2008). Os primeiros anos da infância são marcadas pelas relações desenvolvidas entre os pequenos e os grandes, pertencentes ao mesmo grupo familiar. Cavalcanti (2002) e Almeida (2008) sugerem que a importância da família na formação do leitor é imensa e essencial para a formação do futuro leitor. Ela inclui nessa relação os avós e seu papel na educação e formação dos netos.

3.4. Conceito de criança e infância

Nas duas obras, a criança é apresentada com características típicas como o interesse pela investigação, a curiosidade, a busca de autonomia e de conhecimento. Por exemplo, em *Atrás da Porta*, a metáfora que expressa cada criança com sua própria vela mostra a liberdade e autonomia das crianças na qual, cada uma, escolhe o livro de sua preferência, sem imposição de um adulto - a escola que escolhe os livros a serem lidos, ou os pais - abrindo espaço para múltiplas preferências de leituras.

Na história de Ana Maria Machado, vê-se a criança indagadora e também curiosa. Através da protagonista, vemos uma criança que observa o mundo ao seu redor com um olhar crítico e curioso, que não aceita as coisas prontas, sem tentar compreender e que se anima quando a escola relaciona sua vida, seu cotidiano aos conhecimentos formais. Ao confrontar passado e futuro, a protagonista constrói sua autonomia em sua busca pelo conhecimento, na medida em que, ao encontrar a foto, inicia uma jornada de conhecimentos sobre os antepassados, sua história, seus costumes, e na formação da sua própria identidade.

Como foi apontado pela literatura (LAJOLO & ZILBERMAN, 2007; ARIÈS, 1981), o surgimento do conceito de infância que temos hoje é o da preocupação da sociedade em educá-la e dar-lhe instruções morais e de comportamento. A literatura aparece aliada à escola neste papel de formar cidadãos aptos a viver em sociedade.

Com a legitimação da instituição familiar, a criança passa a ser o centro das atenções e detém um novo papel social, motivando o aparecimento de objetos culturais e industrializados a ela destinados. Assim, à medida que houve o alargamento da infância pela escolarização crescente ao invés do início precoce no trabalho, a criança foi surgindo como o centro de uma instituição que se torna cada vez mais individualizada e cada vez mais legitimada: a família. A criança passa a deter um novo papel social, motivando o aparecimento de objetos industrializados (brinquedos) e culturais (livros) ou novos ramos da ciência (psicologia infantil, pedagogia, pediatria) de que ela é destinatária. E, como a família é o local para seu desenvolvimento, passa a ter um prestígio social inusitado (LAJOLO & ZILBERMAN, 2007).

A preocupação acerca do que vai ser produzido para as crianças e o que vai ser ensinado a elas, é uma herança desse período que se mantém até atualidade. A diferença é que no século

XVII, como nos aponta a revisão de literatura, existia uma noção de *inocência* infantil, sinônimo, freqüentemente, de assexualidade, fragilidade, incapacidade, debilidade, irracionalidade e imperfeição da infância, e em nome delas surge a necessidade de uma rígida educação, que preserve a “pureza” dos pequenos seres e ao mesmo tempo fortaleça seu caráter e sua razão. O que Peres (2007) chama de um “preconceito moderno” segundo o qual existiria uma considerável diferença entre crianças e adultos, o que acarreta vários equívocos na produção de objetos para a infância, inclusive livros.

Para complementar esta idéia, recorremos ao já citado Diamant (2008), o qual diz que se devem entender os livros para crianças no contexto histórico e nos debates de idéias de cada época que refletem os modos de pensar da sociedade que os produz, passando, deste modo, os princípios, as regras de vida e de comportamento.

As nossas autoras buscam da criança uma visão crítica e não educa-los rigidamente segundo princípios e regras. Ana Maria Machado e Ruth Rocha vêem a criança como co-construtora da sua identidade e da sua formação e portanto, trata de instigá-las, fazer com quem pensem sobre determinados assuntos. A intenção delas é que os pequenos leitores, por si sós, busquem suas próprias respostas.

3.5 Literatura como meio de mensagem do autor

Como abordamos na introdução deste trabalho, a literatura é uma grande metáfora na qual os autores, através de símbolos, transmitem ao leitor a sua mensagem.

Como a literatura consultada mostrou, desde o seu surgimento, a literatura infantil tinha um intuito pedagógico e moralista, mostrando ao seu leitor o que é certo e o que é errado e dando-lhes “lições de vida” (PERES, 2007).

Bettelheim (2007) também comunga com a idéia acima ao afirmar que a literatura infantil deve acrescentar algo a mais à vida da criança, através de uma mensagem. Além de entretê-las e despertar sua curiosidade através de novas idéias, a literatura infantil deve colocar ordem em seus sentimentos e em seu mundo interior, à medida que atinge o inconsciente das crianças: seus desejos, medos, ansiedades.

Estes autores indicam, e é o que observamos nas obras das duas autoras escolhidas, que a literatura por meio do lúdico e do imaginário, transmite uma mensagem para o seu leitor, leva-o a uma reflexão sobre determinado tema, instrui e diverte (PERES, 2007).

A afirmação da importância da literatura para as crianças e o seu papel em transmitir mensagens para este público é reforçada pelos autores psicanalíticos (CORSO & CORSO, 2006, CAVALCANTI, 2007) que afirmam que os contos de fada encantam as crianças porque tocam em seus conflitos internos, suas angústias. Assuntos que tocam em seu íntimo como rivalidades, medos, temores, a busca da autonomia etc. Estes autores indicam que ouvir histórias é um dos recursos que as crianças utilizam para desenhar o mapa imaginário que indica o seu lugar na família e no mundo.

Von Franz (2007) também aponta para o papel que a literatura tem ao transmitir mensagens para crianças, donde o estudo dos contos de fada é essencial porque delineiam a base humana universal. São importantes, pois estão além das diferenças culturais, raciais. E são importantes, principalmente, porque sua linguagem parece ser uma linguagem internacional de toda espécie humana – atinge todo e qualquer indivíduo nos mais diferentes locais e culturas.

Através de histórias, a sociedade transmite os seus conceitos, normas, que passam de geração em geração, o que ocorre com as narrativas orais (MARÇOLLA, 2005). Ao considerar a relação entre memória, fama e história, aponta que todo artista cria e molda a sua memória em suas obras, como a fonte de toda criação artística e manifestação de um desejo específico: o de deixar à posteridade algo que lhe sobreviva e que garanta a sua sobrevivência na memória dos outros (ZIMMERMANN, 2006). Portanto, a revisão de literatura aponta para o desejo dos escritores em deixar a sua mensagem para a sociedade e, mais que isso, deixar a sua herança para as gerações, que é, acreditamos, o propósito de todos os escritores de literatura.

E, em nossas histórias? Quais as mensagens centrais que as autoras buscam passar para o jovem leitor? Esta resposta não é muito fácil, pois cada leitor faz a sua interpretação do que lê. Mas acreditamos que exista algo de central e que atinge universalmente os leitores.

Além da relação positiva que as autoras transmitem na história das avós com seus netos, - a relação dialógica e de trocas entre as gerações na qual a geração mais antiga deixa suas contribuições para as gerações que se seguem - , nossas autoras também transmitem a mensagem de uma educação mais prazerosa, em que a criança se sinta mais autônoma e independente na busca do conhecimento e, sobretudo, da importância do gosto pela leitura para o desenvolvimento

dos pequenos leitores. É no prazer em ler que as autoras se apegam para mostrar ao seu jovem leitor o caminho da liberdade e do conhecimento.

IV CONCLUSÕES: POR FIM

Com o objetivo de analisar como as avós são apresentadas na literatura infantil contemporânea das autoras brasileiras Ana Maria Machado e Ruth Rocha, percorremos esse caminho que finalizamos aqui. Neste momento, apontaremos as conclusões finais às quais chegamos acerca das principais mensagens das autoras em suas obras, especialmente, acerca do papel das avós na família e na sociedade.

Uma conclusão se refere ao fato de, apesar de as autoras habitarem o eixo Rio-São Paulo, não observamos, em suas histórias, características de uma literatura regional: primeiramente, porque seus livros tiveram uma abrangência nacional; depois, porque os enredos que conduzem as suas histórias abrangem temas universais, atemporais e, portanto, sem caráter de regionalidade.

Como herdeiras de Monteiro Lobato que são, vemos em suas obras alguns reflexos desta herança. A principal delas é utilizar seus livros, incluindo as obras analisadas, para apontar questões sociais vividas no país. Esses três autores se utilizaram da literatura para crianças e jovens como meio de interferir e transformar a realidade social decorrente de uma preocupação com o contexto sócio-histórico-cultural em que viviam. A diferença quanto a Lobato se dá no espaço onde ocorrem as histórias: enquanto ele privilegia o espaço rural, elas privilegiam o espaço urbano.

A preocupação com a boa leitura é outro exemplo da herança que Lobato deixou para nossas autoras. Através dos livros, Lobato esperava combater o baixo índice de leitura. Esta é uma herança de Lobato para as nossas autoras, sendo esta a temática de *Atrás da Porta* (Ruth Rocha). Ambas as autoras, como o referido autor, demonstram em suas obras uma preocupação com o hábito da leitura para crianças e jovens.

Apesar de alguns aspectos que diferenciam as autoras, de uma maneira geral, ambas estão ligadas à educação – em ambas há uma mobilização na história em favor do conhecimento. As duas histórias discutem e criticam a educação formal, o contexto que se dá o conhecimento, contemplando o incentivo à leitura e à educação mais prazerosas, em que o educando se sinta aguçado em sua curiosidade e busque o conhecimento não somente nos livros, mas também fora dele.

As avós, nas duas obras, representam as gerações anteriores, os antecedentes, o encontro do passado no presente, a passagem da cultura, dos costumes. Representam o encontro das gerações atuais com a sua origem, assim contribuindo para a formação de sua identidade.

As avós aparecem também como detentoras da sabedoria: sujeitos de conhecimentos diversos que servem de parâmetro para seus netos, para serem seguidos ou não. Na história de Ana, a Bisá algumas vezes serve de modelo para a menina refletir sobre o que quer e não quer para sua vida, enquanto na história de Ruth há um verdadeiro encantamento do garoto por sua avó e este absorve com mais entrega os conhecimentos partilhados por ela.

As autoras propõem que os legados geracionais transmitidos pelos avós fazem parte (e são de grande importância) da memória familiar e contribuem para a vida cotidiana familiar. Têm como foco os antecedentes, a passagem de uma geração para outra, afirmando o quanto conhecer o percurso da história é importante, pois se trata do caminho da própria humanidade.

A avó de Carlinhos traz para o leitor uma história ligada à construção da educação e a bisavó de Isabel faz refletir principalmente sobre a construção da subjetividade.

A narrativa de Machado se preocupa com a construção do si-mesmo, o que Jung chama de *individuação*. A menina, em seu encontro com várias gerações, luta para amadurecer como indivíduo inteiro, o que corresponde ao conceito de individuação de Jung.

As duas histórias tratam, porém de maneira diferenciada, da aquisição da autonomia; em Ana, a construção do *si-mesmo* se dá a partir do encontro do passado com o futuro e os diversos modos de ver o mundo. Assim, a garota confronta as diferentes posições e vai buscando sua própria maneira de conduzir a vida, construindo sua autonomia. Em Ruth, a construção da autonomia está ligada à busca do conhecimento, à curiosidade e ao interesse pelo saber que autora acredita ser inerente à criança. Essa autora chama a atenção para o nosso papel em auxiliar de maneira correta a busca da autonomia das nossas crianças. Ela faz isso através das críticas à educação formal.

De uma maneira geral, a literatura que se dedicou a pesquisar as avós e sua relação com a família concorda com as idéias transmitidas por Ana Maria Machado e Ruth Rocha de que as avós exercem influência na vida dos netos no que diz respeito ao aspecto emocional e de transmissão de conhecimento. Os avós parecem estar no horizonte existencial e formativo, intelectual e afetivo, das crianças.

A velhice não é o foco nas obras dessas duas autoras. Não há idéia de velhice como ultimo estágio, limitações e proximidade da morte, apesar de que o tema morte aparece nos dois livros. Porém, este aparece de forma diferente, pois apesar de terem morrido, as avós das histórias permanecem vivas em suas heranças, e nas lembranças, deixadas aos seus descendentes. A velhice nessas obras está ligada à sabedoria, ao que Jung chama de Arquétipo do ancião – a idéia de que as gerações mais antigas têm algo a ensinar às gerações que se sucedem na medida em que são os “guardiões da memória”. Assim, as avós em Ana e Ruth deixam uma rica herança simbólica aos seus netos – a educação, o prazer em ler, do brincar, do se comunicar, do se relacionar, do considerar o outro como uma pessoa, do ter uma vida comunitária etc.

É característica das duas autoras, através de suas obras, permitir que a criança, por meio do conhecimento de mundo que carrega, interprete a história à sua maneira, possibilitando a formação de sua personalidade.

Seus textos inferem que a criança é possuidora de um conhecimento prévio de mundo e que, através do contato com a literatura infantil, são influenciadas em seu comportamento social. O contato com estas obras leva a criança a modificar e reinventar o espaço em que vive, transformando a realidade. O livro atua como mediador das impressões cotidianas, não só para a formação de um leitor, mas, sobretudo, pela formação do indivíduo historicamente situado. Esse processo se dá pelo diálogo do texto com o leitor e com seu universo em projeção.

REFERÊNCIAS

ALEXANDRE-BIDON, Daniele, LETT Didier. **Les enfants au Moyen Âge, Ve-XVe siècle.** Paris: Hachette Littérature, 2004.

ALMEIDA, Carla Verônica Albuquerque. **História de vida e de leitura : interfaces para a formação de professores.** 2008. Dissertação (Mestrado em Família na Sociedade Contemporânea) - Universidade Católica do Salvador, Salvador.

ARAÚJO, Mayeve Rochane Gerônimo Leite; DIAS Cristina Maria de Souza Brito. Papel dos avós: apoio oferecido aos netos antes e após situações de separação/divórcio dos pais. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 7, n. 1, p. 91-101, 2002.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família.** Tradução de Dora Flaksman. 2 ed. Rio de Janeiro: LTC Editora, 1981.

AZEVEDO, Fernando Fraga de; LIMA, Rita; SIMÕES, Rita. **Bruxas e Princesas na Literatura Infantil Contemporânea em Portugal.** IV Congresso Internacional de la Asociación de Investigación de Literatura Infantil y Juvenil. Cádiz, 21, 22 y 23 de Setiembre, 2005.

BARROS, Myriam Lins de. **Autoridade e afeto: Avós e, filhos e netos na família brasileira.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1987.

BARROS, Myriam Lins de. **Velhice na Contemporaneidade.** PEIXOTO (Org). Clarice E. **Família e Envelhecimento.** Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004, p 13-23.

BERQUE, Augustin. **Cybele et Cyborg: les échelles de l'écoumène.** Urbanisme, Paris, n. 314, p. 40-42, 2000.

BETTELHEIM, Bruno. **A Psicanálise dos Contos de Fada.** Tradução de Arlene Caetano. 21 ed. Ed Paz e Terra S/A. São Paulo, 2007.

BOLÈO, Maria Luísa V. de. **Pegue na agulha e borde...um LENÇO DE NAMORADOS.** Notícias Magazine - 14 de Fevereiro de 1999. Disponível em: www.leme.pt/destaques/lencos. Acesso em 17 de junho de 2009.

BOSI, Ecléa. **O Tempo Vivido da Memória: Ensaio de Psicologia Social.** 2 ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

CARVALHO, Ana Maria Almeida; RABINOVICH, Elaine Pedreira; MOREIRA, Lúcia Vaz Campos. Gênero e geração como fatores na compreensão da criança sobre a família. In: Lúcia Vaz Campos Moreira, Giancarlo Petrini e Francisco Barbosa (Org). **O pai na sociedade contemporânea.** Petrópolis: Vozes (*in press*).

CAVALCANTI, Joana. **Caminhos da Literatura Infantil: dinâmicas e vivências da ação pedagógica.** São Paulo: Paulus, 2002.

CHEVALIER, Jean; GHEERBRANT, Alain. **Dicionário de Símbolos**: Mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores, números. Tradução de Vera da Costa e Silva; Raul de Sá Barbosa; Ângela Melim; Lúcia Melim. 4 ed. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1991.

COELHO, Nelly Novaes. **O Conto de Fadas: símbolos, mitos, arquétipos**. São Paulo: DCL, 2003.

CORSO D. L.; CORSO M. **Fadas no Divã**: Psicanálise nas histórias infantis. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DIAMENT, Nic. **Histoire des livres pour les enfants. Du Petit Chaperon rouge à Harry Potter**. Montrouge : Bayard Editions, 2008.

DIAS, Cristina Maria de Souza Brito. A influência dos avós na dimensão familiar e social. **Symposium**, Recife, v. 6, n. 1/2, p 34-38, 2002.

DIAS, Cristina Maria De Souza Brito. PINTO, Virgínia Cavalcanti. A percepção dos bisavós sobre seu papel. **Revista de Enfermagem UFPE**, Recife, v. 1, n. 2, p. 198-203, 2007.

DIAS, Cristina Maria de Souza Brito; SILVA, Márcia Andréa Souza. Os avós na perspectiva de jovens universitários. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 8, n. esp., p. 55-62, 2003.

ERIKSON, Eric H. **O Ciclo de vida Completo**. Tradução de Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

ERIKSON, Joan M. O nono estágio do desenvolvimento. Em: ERIKSON, Eric H. **O Ciclo de vida Completo**. Tradução de Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998, p.

GODELIER, Maurice. **La métamorphose de la parenté**. Montrouge: Fayard, 2004.

HAGEDORN, Adriane. **A linguagem dos leques em exposição**. Disponível em: www.2uol.com.br/modabrasil/leitura/ling_romantica_leque. Acesso em: 15 de junho de 2009.

JUNG, Carl Gustav. **O eu e o inconsciente**. Tradução de Dora Ferreira da Silva) 21 ed. Petrópolis, Vozes, 2008. (Obras Completas de C.G. Jung, v. 7, t. 2).

JUNG, Carl Gustav. Chegando ao inconsciente. Em: JUNG, Carl Gustav; VON FRANZ (Org). **O homem e seus símbolos**. Tradução Maria Lúcia Pinho. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1977, p 18-103.

KAUFMAN, Pierre. **Dicionário Enciclopédico de Psicanálise**. Tradução de Alduísio Moreira de Souza. Ed Jorge Zahar, 1996.

KIPPER, Caroline Dal Ri; LOPES, Rita Sobreira. O tornar-se avó no Processo de Individuação. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 22, n. 1, p 29-34, Porto Alegre, 2006.

LAJOLO, Marisa. Ana Monteiro e Ruth Lobato: ou vice-versa? BASTOS, Dau (Org). **Ana & Ruth: 25 anos de Literatura**. Rio de Janeiro: Salamandra, 1995, p .

LAJOLO, Marisa. Teoria Literária, Literatura Infantil e Ana Maria Machado. In: PEREIRA, Maria Teresa Gonçalves; ANTUNES, Benedito (Org). **Tranças de Histórias: A criação literária de Ana Maria Machado**. São Paulo: Editora Unesp, 2004, p 69-76.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura Infantil Brasileira: Histórias & Histórias**. 7 ed. São Paulo: Ática, 2007.

MACHADO, Ana Maria. Ana por ela mesma. BASTOS, Dau (Org). **Ana & Ruth: 25 anos de Literatura**. Rio de Janeiro: Salamandra, 1995, p 15-20.

MACHADO, Ana Maria. Disponível em: www.anamariamachado.com; Acesso em: 14 de janeiro de 2009.

MACHADO, Ana Maria. **Bisa Bia Bisa Bel**. 8 ed. Rio de Janeiro, Salamandra, 1990.

MARÇOLLA, Rosângela. Os telenetos de Lobato: literatura infantil na televisão. FLORY, Suely Fadul V. (Org), **Narrativas ficcionais: da literatura às mídias audiovisuais**. São Paulo: Arte e Ciência Editora, 2005, p 137-172.

MORAES, Carlos. Histórias de Ana. BASTOS, Dau (Org). **Ana & Ruth: 25 anos de Literatura**. Rio de Janeiro: Salamandra, 1995, p 25-34.

MORAES, Carlos. Histórias de Ruth. BASTOS, Dau (Org). **Ana & Ruth: 25 anos de Literatura**. Rio de Janeiro: Salamandra, 1995, p 35-44.

MOREIRA, Lucia Vaz Campos; RABINOVICH, Elaine Pedreira, SILVA, Célia Nunes. Olhares de crianças baianas sobre família. **Paidéia** – Cadernos de Psicologia e Educação, Ribeirão Preto, jan/fev, v. 19, n. 42, p. 77-85, 2009.

MOTTA, Alda Britto da. **“Não tá morto que peleia”**: A pedagogia inespeada nos grupos de idosos. 1999. Tese (Doutorado. Faculdade de Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador.

MOTTA, Alda Britto da. Sociabilidades possíveis: idosos e tempo geracional. In: PEIXOTO, Clarice E (Org). **Família e Envelhecimento**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004, p 109-142.

PARREIRAS, Ninfa. Pelas Trilhas da Literatura Infantil e Juvenil. **Suplemento**, p 22-27, Outubro de 2007.

PEIXOTO, Clarice E. **Família e Envelhecimento**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

PERES, Ana Maria Clark. Literatura Infanto-Juvenil: Para que fazer? **Suplemento**, Belo Horizonte, n. 1306, pp 3-9, 2007.

PINTO, Júlia Peres; FERNANDES, Maria das Graças Oliveira; HORTA, Ana Lúcia de Moraes. Representação da Família na arte: análise da estória em quadrinhos. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 6, n. 1, p. 21-26, 2004.

POSLANIEC, Christian. **Des livres d'enfants à la littérature de jeunesse**. Paris : Découvertes Gallimard/ Bibliothèque Nationale de France, 2008.

RABINOVICH, Elaine Pedreira; MOREIRA, Lucia Vaz Campos. Significados de família para crianças paulistas. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 13, n. 3, p. 437-445, 2008.

REIS, Andérea C. Imagens históricas da infância refletidas nos contos populares. **Teias**, Rio de Janeiro, n. 6, p. 1-12, jan/dez, 2005.

REIS, Lílian Perdigão Caixeta; RABINOVICH, Elaine Pedreira. Educação Compartilhada entre mães e avós. In: MOREIRA, Lucia Vaz Campos; CARVALHO, Ana Maria (Org.), **A Família e Educação: olhares da psicologia**. São Paulo: Paulinas, 2008, p 59-63.

ROCHA, Ruth. Ruth por ela mesma. BASTOS, Dau (Org). **Ana & Ruth: 25 anos de Literatura**. Rio de Janeiro: Salamandra, 1995, p 21-24.

ROCHA, Ruth. Disponível em: www.uol.com.br/ruthrocha . Acesso em: 14 de janeiro de 2009.

ROCHA, Ruth. **Atrás da porta**. 18 ed. Ed Salamandra, 1997.

RODA, E. **O quê que quem**. Porto : Eds. Eterogêmeos, 2004.

ROSENBERG, Fúlvia. **La famille dans les livres pour enfants**. Paris : Magnard/L'École, 1969.

SILVA, Armando. **Álbum de Família: a imagem de nós mesmos**. Tradução de DALINSKI, Sandra Martha. São Paulo: Editora Senac, 2008.

SILVEIRA, Nise da. Jung: Vida e Obra. 18 ed. Imago Editora. Rio de Janeiro, 2001.

SIMÕES, Júlio Assis. Provedores e militantes: imagens de homens aposentados na família e na vida pública. In: PEIXOTO, Clarice E (Org). **Família e Envelhecimento**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004, p 25-56.

RABINOVICH, Elaine Pedreira (Eds.). **Living in poverty: developmental poetics in cultural realities**. New York, Information Age Publishing, in press.

VIEIRA, Marília Carqueja. **O leque e sua história**. Disponível em: www.brasilcult.pro.br/estudos/leque>. Acesso em: 15 de junho de 2009.

VITALE, Maria Amália. Avós: velhas e novas figuras da família contemporânea. In: ACOSTA, Ana Rojas; VITALLE, Maria Amália Faller (Org.). **Família: redes, laços e políticas públicas**. São Paulo: Cortez Editora, 2008, p 93-105.

WEIL, Simone. Tradução de Maria Leonor Loureiro. **O enraizamento**. Bauru: EDUSC, 2001.

WIKIPEDIA – A Enciclopédia Livre. **O Lenço dos namorados**. Disponível em: <www.wikipedia.org/wiki/lenco_de_namorados>. Acesso em 15 de junho de 2009.

VONZ FRANZ, Marie-Louise. Tradução de Maria Elci Spaccaquerche Barbosa. **A interpretação dos contos de fada**. 6ª. Ed; Paulus: São Paulo, 2007 (Coleção Amor e Psique).

ZIMMERMANN, Margarete. Christine de Pizan ou La mémoire au féminin. In: COURCELLES, Doiminique de (Org.), **Mémoire et subjectivité (XIVe-XVIIe siècles)**. **L'entrelacement de memoria, fama et histoire** (pp. 9-18). Paris, École des chartres, 2006.