



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA – UFBA
INSTITUTO DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS E LINGUÍSTICA**

ELIANE BRITO LIMA E SILVA

**SALTIMBANCOS COMO SOMOS NÓS:
NOVAS E VELHAS METÁFORAS**

Salvador
2012

ELIANE BRITO LIMA E SILVA

**SALTIMBANCOS COMO SOMOS NÓS:
NOVAS E VELHAS METÁFORAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística do Instituto de Letras da Universidade Federal da Bahia – UFBA, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Letras e Linguística.

Área de concentração: Perspectivas Teóricas na Análise da Linguagem.

Linha de pesquisa: Descrição e Análises Linguísticas.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Serafina Pondé.

Salvador
2012

Lima e Silva, Eliane Brito

Saltimbancos como somos nós: novas e velhas metáforas

Eliane Silva – Salvador, 2012

230f.

Orientadora Serafina Pondé

Dissertação (Mestrado) UFBA – Universidade Federal da Bahia

1. Literatura Infantil – 2. Semântica Cognitiva – 3. Metáforas

I – Título

ELIANE BRITO LIMA E SILVA

**SALTIMBANCOS COMO SOMOS NÓS:
NOVAS E VELHAS METÁFORAS**

Dissertação apresentada à Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística, do Instituto de Letras da Universidade Federal da Bahia – UFBA, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Letras e Linguística.

Data de Aprovação ____ / ____ / ____
Nota _____

BANCA EXAMINADORA:

Prof.^a. Dr.^a. Serafina Pondé (Orientadora)
Universidade Federal da Bahia – UFBA

Prof. Dr. Luciano Rodrigues Lima
Universidade Federal da Bahia – UFBA

Prof. Dr. João Antônio de Santana Neto
Universidade do Estado da Bahia – UNEB

A Do re mi fa
Sa mu el

(Eliane Alcântara)

AGRADECIMENTOS

Começo agradecendo a Deus, às minhas Mães Iansã e Oxum, a São Cosme e Damião, que regem a minha cabeça, por me dotarem do dom da sabedoria e por criarem condições para desenvolvê-lo, colocando em meu caminho cada um destes, a quem também agradeço:

À família, que é a árvore da vida: minha mãe Nelvina, pelos sonhos e sonhos perdidos para que eu me realizasse; meu pai Pedro, por me doar seus *gens* das letras; meus irmãos Jadiane e Papik (ambos *in memoriam*) e Jadiel. A meu irmão, a eterna gratidão por ter custeado o cursinho que auxiliou no meu ingresso à academia, e também por ter me presenteado com um lindo sobrinho, Samuel – que é a alma deste trabalho – a quem também agradeço;

À Universidade Federal da Bahia, pelo auxílio no cultivo de ideias, principalmente, pelo intermédio de minhas queridas orientadora e coorientadora, Serafina Pondé e Mônica de Menezes, respectivamente. Agradeço-lhes pela sensibilidade e respeito à minha liberdade, tão vital para mim em qualquer trabalho, e por acreditarem em mim;

À professora Eliana Mara, por ser a primeira a acreditar em mim;

Às professoras Ilza Ribeiro e Célia Telles, por seus intermédios junto à CNPQ, na aquisição de uma bolsa de auxílio à pesquisa; à própria CNPQ pela concessão da bolsa;

Aos leões, por me espalharem muito prazer e muita dor, fazendo com que eu entendesse a importância da diferença e a complementariedade dos opostos, em especial: Glauber Albuquerque, Diego Scipione, Luís Fernando Fróes e George Christian. Aos dois primeiros pelas informações concedidas à pesquisa; ao terceiro, por abrir uma conta na biblioteca da UFBA, exclusivamente, para que eu pudesse pegar mais livros; ao último pela motivação indireta na eleição do meu objeto de trabalho;

Aos colegas Taise, Gilson, Vilma, pelas trocas de ideias, participação em eventos científicos e companhia na boemia ao final deles; a Apex, por me levar ao forinho de Biologia, para conversar com Márcia, onde obtive, também, em conversa com seus colegas de Engenharia Mecânica, as respostas para este trabalho;

Aos alunos do estágio docente, que me ensinaram a aprender mais uma vez;

A Nivalnei e Hugo por me acudir sempre quando o computador dava pane;

A Jaffé Ribeiro e Israel Reis, pelas conversas edificantes sobre História e religião;

Enfim, a todos que contribuíram de alguma forma para a realização deste trabalho. Sem seus tijolos, este trabalho, certamente, não passaria de ideias amorfas.

Não vindes a mim,
E te sujes com a morte:
Cria ânsias de vida.

(Eliane Alcântara)

RESUMO

Este trabalho busca analisar o emprego da metáfora, em seus diversos aspectos, na obra musical **Os Saltimbancos**, de Chico Buarque de Hollanda. Trata-se de uma obra, a princípio, destinada a um público específico, as crianças, o que faz com que alguns a determinem como Literatura Infantil, normalmente vista como um gênero menor. Se tal categorização consegue, por um lado, atribuir ao gênero um caráter positivo, por outro, pode também revelar vestígios de uma subjugação da criança. No caso da última assertiva, a psicopedagogia, a partir de estudiosos como Rousseau (1995), Lipman (1998) e Sharp (1998), põe em xeque essa ideologia. Nesse sentido, questões abordadas pela área são confirmadas neste estudo por meio da observação a uma criança prestes a completar 4 anos de idade, Samuel, a qual, tomada como sujeito, serve de ponte entre o real e o teórico da pesquisa. Elegeu-se como metodologia de trabalho o estudo das letras de canções que compõem a referida fábula musical, analisando-se suas metáforas, estas consideradas enquanto tradição no universo literário, tanto em termos de estudo, quanto de composição; contudo, por se tratar de um uso específico da linguagem, despertou também o interesse dos estudos linguísticos. Vive-se atualmente um momento de comunhão entre as áreas do saber; e a metáfora, nesse contexto, faz-se produtiva tanto separadamente na Literatura e na Linguística, quanto na intercessão entre ambas. Nos dois casos, alguns estudiosos podem ser destacados, como Jakobson (1975), Johnson e Lakoff (2002). O primeiro se apresenta como o precursor da pesquisa interdisciplinar; os dois últimos inovaram o pensamento sobre essa figura de linguagem que, até então, era vista apenas pelo viés literário, ao estabelecerem uma linha exclusiva para o seu estudo: a Semântica Cognitiva. Baseada nos estudos cognitivistas, que têm Piaget (1971, 1998) como um exímio representante, a Semântica Cognitiva defende que a metáfora é mais do que um mero uso expressivo da linguagem, pois já existiria em um plano mental, sendo um valioso instrumento de comunicação, quando acionada. Assim, é possível notar a ocorrência de metáforas novas e velhas, tanto na perspectiva literária, quanto na visão linguística. Finalmente, o que vai se observar nelas é uma vitalidade atemporal, comprovando, portanto, que a Literatura Infantil pode ser considerada como um gênero maior, visto que, ao invés de restringir o público, contempla a todos.

Palavras-chave: Metáfora. Semântica Cognitiva. Linguística. Literatura Infantil. Gênero Menor.

ABSTRACT

This work tries to analyze the use of metaphor, in its various aspects in **The Saltimbancos** musical work by Chico Buarque de Hollanda. It is a work, in principle, aimed to a specific audience, the children, what made some people determine it as Children's Literature, generally regarded as a minor genre. If such categorization can on the one hand, give the genre a positive character, on the other, may also reveal traces of a subjugation of the child. In the case of the latter notion, educational psychology, from scholars such as Rousseau (1995), Lipman (1998) and Sharp (1998), calls into question this ideology. In this sense, the issues addressed in this study area are confirmed by observing a child about to turn 4 years old, Samuel, which, taken as a subject, serves as a bridge between the real and theoretical research. Was selected as study methodology of work of the lyrics of songs that make up the musical fable, analyzing their metaphors, those considered as a tradition in the literary universe, both in terms of study, the composition, however, because it is a specific use of language, has also caught the interest of linguistic studies. We live in a present moment of communion between the disciplines, and the metaphor in this context, it is productive both separately in Literature and Linguistics, but also at the intersection between them. In both cases, some scholars can be highlighted, as Jakobson (1975), Lakoff and Johnson (2002). The first presents himself as the forerunner of interdisciplinary research, the last two innovated thinking about this figure of speech that hitherto was seen only by the literary bias, by creating a dedicated line for your study: Cognitive Semantics. Based on cognitive studies, which have an excellent representative as Piaget (1971, 1998), Cognitive Semantics argues that the metaphor is more than a mere expressive use of language, since there was already a plan in mind, being a valuable communication tool, when activated. Thus, it is possible to note the occurrence of old and new metaphors, both for the literary, linguistic and vision. Finally, what will be observed in them is a timeless vitality, proving, therefore, that children's literature can be considered as a major genre, since, instead of restricting the public, includes all.

Keywords: Metaphor. Cognitive Semantics. Linguistics. Children's Literature. Minor Gender.

SUMÁRIO

CAPÍTULO I

1. TODOS JUNTOS SOMOS FORTES	15
---	-----------

CAPÍTULO II

2 UMA LITERATURA PARA MENORES	25
2.1 BRINCANDO COM AS LETRAS	26
2.2 O POETA DA LINGUÍSTICA	30
2.3 COMPARTILHAR É FICAR BONITO	38
2.4 VEM CÁ FICAR COMIGO	48
2.5 OS PÓS DA MODERNIDADE	54
2.6 COMO GENTE GRANDE	68

CAPÍTULO III

3 SOLTANDO A VOZ	80
3.1 O HOMEM É BOLO DO HOMEM	81
3.2 ID EM PAZ	84
3.3 MOLDANDO A MASSA	88
3.4 É POSSÍVEL FILOSOFAR EM MIRIM.....	98
3.5 PALAVRA PRIMA.....	101
3.6 ESCONDE-ESCONDE.....	106
3.7 O ANIMAL É TÃO BACANA, MAS TAMBÉM NÃO É NENHUM BANANA.....	112
3.8 PAIS E FILHOS	116
3.9 O POETA MENOR	120

CAPÍTULO IV

4 SIMPLEMENTE METÁFORA	130
4.1 AGORA EU ERA O HERÓI.....	135
4.2 ACORDANDO O COMPUTADOR.....	149
4.3 META FORA, SALTE O BANCO!	154
4.3.1 Saltimbancos-semântico cognitivo	155
4.3.1.1 Metáforas estruturais	157
4.3.1.2 Metáforas orientacionais	157
4.3.1.3 Metáforas ontológicas	158
4.3.2 Saltimbancos literário	160
4.3.2.1 Viva o povo brasileiro	163
4.3.2.2 Velho mundo	170
4.3.2.3 A boa mia	174
4.3.2.4 O cão que ladra.....	180
4.3.2.5 Resta uma canção	185

CAPÍTULO V

5 MUDA DO MU(N)DO: OPOSTOS COMPLEMENTARES	196
--	------------

REFERÊNCIAS	210
--------------------------	------------

APÊNDICES	217
------------------------	------------

ANEXO A – Foto: “Índia amamenta filhote de porco do mato”	230
--	------------

CAPÍTULO I

TODOS JUNTOS SOMOS FORTES

EPISTEMOLOGIA GENÉTICA

Uma abordagem científica
 Não nasce de um aborto
 Gera outro bebê a bordo

(Eliane Alcântara)

SIGNOS

(A todos os leões, em especial George Christian)

Leão, você tem um fogo!
 Que toda a minha água, meu ar
 Já se negam a apagar...
 E ainda é o oposto
 Que me foi imposto complementar!

Expulsei todos os peixes
 E elementos da terra
 Para respirar outros ares
 Ora aceito, ora teimo...
 Na verdade, temos dois gênios.
 E, para prevenir o câncer,
 Parei de fumar.

Foi numa floresta virgem,
 Rompendo o silêncio ecológico,
 Que surgia o eco de seu rugido.
 E, ao ouvi-lo, naquele momento,
 Tirei todas as dúvidas da libra.

Enquanto retornava da descoberta,

Picou-me a perna um escorpião.
 Um sagitário atirou-me uma flecha!
 Surgiu, então, das entranhas da selva,
 Um capricórnio,
 Que me juntou os cacós...

E lá estava eu
 Adiante de mim, aquário.
 Mas aquário só aquário
 É muita água, muito ar!
 E de que vale tanto hidrogênio e oxigênio,
 Se não me servirão para apagar os incêndios
 Que provavelmente há de causar?!

Durante esse ano,
 Através das Eras
 Me foram apresentados milhões de signos...
 Mas só você, Leão,
 Emitiu o significante rugido
 A quem atribuiu meu sentido
 O significado.

Mas agora você desfila
 Cabisbaixo, juba domada, emudecido...
 Dando motivo aos outros dez
 De fazerem festa.
 Afinal, não há mais riscos.
 Não mata mais nem um deles,
 Escondido nas matas, incinerados.

A mim, me resta um ar poluído
 Uma água inerte, infértil,
 Que se converte o sabor
 Doce em salgado.

(Eliane Alcântara)

SINAL

(a Nando Fróes)

Mais um dia de caça
 A sobrevoar os céus
 Rasgando nuvens
 Sobre uma terra escassa
 Cansada, sento num monte
 A meditar... até um balanço...
 No centro de uma trigueira
 Me dar um sinal.

Penso: mas o trigo não é vivo...
 Logo não existo!
 O bicho enorme a brincar com seus ramos
 É de um brilho ofuscante
 A qualquer visão longínqua...
 O trigo a camuflar seu pelo
 É a forma que a natureza encontrou
 De poupar nossas vidas.

Mas quando ele me vê a desafia
 Deixa a brincadeira com os ramos de lado
 Lança contra mim suas patas...
 Mas não me alcança...
 Apenas sobrevoa,
 Cobrindo de sombras seu corpo dourado
 O manto de escuridão lhe aquece o sono
 Que de longe contemplo.

Ai! moreno, moreno...
 Leão cravo e canela
 Rodeado de jambos...
 Aroma convidando
 Meu paladar a solver seu sabor...
 Até quando devo silenciar meu faro de águia
 Me saciar com quimeras
 E sobreviver de voos?

(Eliane Alcântara)

REFÚGIO

(a Diego Scipione)

Folhas secas pelo chão
 Flores defloradas por estações em devir
 Assim é o tapete de uma casa
 Perdida do Olimpo
 À beira de uma praia mareante
 Ihada de sol e solidão.

Depois do rapto, um refúgio
 Estou surda para Saturno
 Urrando soturno para Urano.
 Já não sou o Ganimedes que se
 Prometeu à humanidade,
 Mas um enigma de mim mesmo...

Vai, Hebe,
 Embebedar-se do néctar dos deuses
 Zeus para mim já Hera...

A águia que me levou
 Nidifica nos limites do céu.
 Ainda assim, observo os pássaros
 Que pousam na janela.
 Enquanto velo as velas derretidas
 Sobre a mesa
 E o vinho vazio
 Subo pelas paredes de concreto e madeira.
 Lá fora, o vento sopra o telhado
 E a sombra de uma rede embala
 O elo crepuscular entre ele e ela
 Num tempo em temporal.

Amanhece céu plúmbeo
 Sol sem plumas.

Lá fora, abandona a caça
 E antes que Hércules o alcance
 Desfila pro mesmo refúgio onde
 De ego Se esconde.
 É que o breu de uma caverna
 Corrói a juba solar
 Quase ruiva e triunfante
 Sobre a raiva do herói.

Os pássaros *voyeurs* voam...
 Em brinde às taças
 Dispersas pelo chão
 Brinca de criar brinquedos
 Em flagelo...
 Até que se renda ao cansaço
 Desta cama macia
 Coberta de lençóis tafetá
 E travesseiros de renda...

Por mais que Plutão transite
 Vênus vê-nos plenos na casa 7:
 Emaranha em minha teia
 Sua pata de leão Apolo
 Arranha minhas costas...
 E eu, aranha dionísica,
 Te devoro!

(Eliane Alcântara)

TEIA

O amor amortece
 A aranha
 Que tece a morte.

(Eliane Alcântara)

1 TODOS JUNTOS SOMOS FORTES

Em 1967, estreava o musical **Hair**¹, nos Estados Unidos. A peça retrata toda a insatisfação dos jovens estadunidenses diante do contexto em que viviam, e a atuação deles para transformá-lo. Nessa época, a nação havia-se agregado à Guerra do Vietnã, enviando seus jovens soldados para o combate. Alguns recrutados, entretanto, conscientes dos interesses imperialistas da nação, insatisfeitos com as atrocidades cometidas na guerra e com o número de corpos de jovens que retornavam dela, começaram a se recusar a participar desse combate. Outros que voltaram vivos, em contato com a cultura oriental, desembarcaram em terras americanas deslumbrados com os princípios de comunhão, solidariedade e paz, com que tiveram contato em terras orientais. Com isso, conquistando muitos adeptos, fundou-se o movimento hippie, cujo lema é “Paz e amor”.

Hair é uma peça inspirada em fatos autobiográficos, composta por James Rado e Gerome Ragni, que narra as experiências de um jovem vindo do interior, sendo recrutado para a Guerra do Vietnã. Seu contato com os hippies o faz mudar totalmente sua concepção, não só a respeito da guerra, mas também sobre a sociedade em que vive.

Os hippies possuíam um comportamento completamente iconoclasta na década de 60. Além de reagirem contra o governo capitalista, foram também uma afronta aos princípios morais vigentes à época. Os participantes do movimento caracterizavam-se pelos cabelos compridos – daí o título do musical –, indumentárias indianas ou despojadas, por comporem ou ouvirem *rock and roll*, serem adeptos à boemia, à liberdade sexual, ao uso deliberado de drogas etc. Desse modo, eles viviam em uma espécie de comunidade à parte da sociedade, na qual a base da sobrevivência era a natureza, o artesanato, as ideias e a comunhão. Aqui, os maiores ideais eram os de “liberdade, igualdade e fraternidade”.² A solidariedade e o respeito ao próximo eram as máximas do movimento.

Pelo teor comunista do movimento hippie, não se aceitava nenhum tipo de discriminação, o que acabou sendo positivo para questões raciais e de gênero. Além de trazer parte de atores negros – o que não era comum naquela época –, o musical também tece críticas ao racismo, por meio de canções como **Black Boys** e **White Boys**.

¹ Essa peça foi escrita por James Rado e Gerome Ragni. Sua estreia "off Broadway" se deu em outubro de 1967. Já na Broadway, ela ocorre em 29 de abril de 1968.

² Inspirados nos ideais da Revolução Francesa.

Da mesma forma, o movimento feminista também se beneficiou com esse movimento de contracultura, visto que algumas de suas reivindicações eram o direito à participação feminina na sociedade, na política e na sexualidade, conforme os hippies defendiam. A sexualidade encontra apoio em **Hair**, em composições como **Sodomy**, que, além da sexualidade feminina, também beneficia a visão libertária a respeito da homossexualidade: na peça, inclusive, há uma cena de beijo entre homens.

Mas essas são algumas questões libertárias, contidas na ideia de liberdade maior. Nesse caso, **Aquarius** é a canção que abre o musical, resumindo toda a ideologia do movimento hippie:

AQUARIUS

When the moon is in the Seventh House
And Jupiter aligns with Mars
Then peace will guide the planets
And love will steer the stars

This is the dawning of the Age of Aquarius
The Age of Aquarius
Aquarius!
Aquarius!

Harmony and understanding
Sympathy and trust abounding
No more falsehoods or derisions
Golding living dreams of visions
Mystic crystal revelation
And the mind's true liberation
Aquarius!
Aquarius!

When the moon is in the Seventh House
And Jupiter aligns with Mars
Then peace will guide the planets
And love will steer the stars

This is the dawning of the Age of Aquarius
The Age of Aquarius
Aquarius!
Aquarius!³

Algumas das características do movimento hippie eram o misticismo e o esoterismo, então, essa canção serve como ilustrativo do gosto que seus jovens possuíam pelo ocultismo.

³ Disponível em: <<http://letras.terra.com.br/hair/73742/>>. Acesso em: 28 nov. 2011.

Contudo, a eleição do signo de Aquário – que, inclusive, era o signo de um dos autores da peça, James Rado – parece assumir mais um caráter simbólico em **Hair**. Observando as descrições de Aquário, na letra, e apoiando-se no que diz a astrologia, é possível perceber o quanto esse é representativo para o movimento de contracultura:

Idealista, o aquariano está sempre ligado e preocupado com as questões sociais, políticas e ecológicas. Muito inteligente e criativo, tem o dom de captar as coisas no ar. Curioso e brilhante costuma ter posições de destaque. Preza muito a sua individualidade. É o signo da liberdade.

[...]

Dinamismo: Grande capacidade para estabelecer uma comunicação (ar) objetivada (fixo), que resiste às flutuações do meio (fixo), bem como estabelecer relações estáveis, fixas numa determinada direção (ar e fixo), comunicação e determinações estas, estabelecidas com uma certa exaltação e calor (predominância do quente) que frequentemente revela uma instintiva necessidade de se liberar dos valores autorizados e autoritários da sociedade (exílio do Sol), necessidade esta que inconscientemente leva o sujeito a reagir contra a condição externa do mundo (masculino), seja através de um comportamento inovador, autêntico, inteligente e fraterno (Urano), seja através de um comportamento rebelde, fanático (fixo), explosivo, excêntrico (Urano) e aborrecidamente imprevisível (falta do Sol).

Constante necessidade de idealizar (exílio do Sol) os valores tecnológicos (Urano) e lógicos (Saturno) como uma das alternativas de se inserir misticamente no mundo e como que por um mecanismo de projeção sensibilizar-se com tudo que leva à mudança entre os homens, seja socialmente ou individualmente; resulta daí uma autoestima vivida com relativa indiferença, pois está em jogo a sensação que sua vida fundamenta-se num dever maior atribuído àqueles que dentre os chamados foram escolhidos.⁴

Conforme se pode evidenciar no trecho, Aquário é um signo contestador, rebelde, reformulador de valores e voltado para humanidade. Tudo isso ocorre, sobretudo, por causa do seu exílio do Sol e da sua ligação ao planeta Urano, o que faz com que as pessoas regidas por esse desenvolvam uma brilhante capacidade intelectual, porém descentralizada e utilizada a favor da coletividade. Trata-se de uma espécie de missão retentora a Prometeu, que roubou a tocha de Zeus, para entregá-la aos mortais, conforme ocorre em **Hair**.

Além de tudo isso, o site de astrologia traz uma informação interessante sobre o signo de Aquário. Lá, pontua-se que o planeta Urano, que o rege, foi descoberto em 1781. A data dessa descoberta é bastante representativa para o signo, pois ilustra tudo o que com ele se identifica: a Modernidade. Trata-se do século XVIII, época em que o Iluminismo irradiava, e uma série de revoluções mexia com as estruturas da sociedade. Ao lado do desenvolvimento do cientificismo, apoiado na razão, despontavam as revoluções industriais, tecnológicas e

⁴ Disponível em: <<http://www.girafamania.com.br/primitiva/astro-aquario.htm>>. Acesso em: 28 nov. 2011.

humanistas. Com os ideais franceses de “liberdade, igualdade e fraternidade”, buscava-se, com todas essas conquistas, servir à humanidade. E é com essa postura que desponta, aqui, a figura do intelectual.

Mais exatamente, os intelectuais são produtos da especialização numa sociedade moderna, dirigida pragmaticamente, na qual a criação de visões de mundo significativas é distribuída segundo as profissões. Assim, todas as visões de mundo são criadas por intelectuais, todas as reconstruções da história e da sociedade são realizações suas (HELLER, 1993, p. 125).

Se todas as “visões de mundo” são criadas pelos intelectuais, esse deve trabalhar de uma forma que abarque todos os indivíduos. Daí surgir um intelectual, no Século das Luzes, positivista, dotado de razão e de imparcialidade, buscando determinar um objeto de pesquisa pinçado em traços homogêneos. Dessa forma, o pragmatismo e o sujeito deveriam ser mundos à parte, visto que o objetivo, aqui, não era determinar o particular, mas o universal.

Com tudo isso, o que se pode perceber é que se trata de um intelectual idealista, característica bastante peculiar ao signo de Aquário. Pela sua idealização, com a qual sacrifica a si, para redimir a humanidade, ele possui uma relação conflituosa com seu irmão fixo: o signo de Leão. Vejamos, também, suas características:

É claro por que esse não pode ser o terreno mais propício para Urano, fortemente associado ao século das luzes, ao domínio da razão – pois nem sempre o que queremos coincide com que a razão nos sugere!

[...]

Tem consciência de si, é certo de sua personalidade. Vai se apresentar ao mundo de forma dramática, firme ou arrogante para ganhar o reconhecimento social e conquistar o lugar que acha merecer. Luta para ser o centro das atenções, sente-se como líder ou autoridade. Afinal é o rei, tem a sua dignidade e o seu orgulho, não pode ser comparado a qualquer um, está aí para ser destaque, a glória é mais importante do que o dinheiro.

[...]

Dinamismo: Grande capacidade de dirigir e aplicar a um fim determinado (fixo), toda a força e energia disponível (fogo), tornando-se centro (Sol) de irradiação de calor (predominância do quente), que atuando diretamente sobre um mundo concreto (masculino) expressivo (quente), leva o sujeito a condição de ter onde buscar o poder, o comando, a glória, o brilho, o grande gesto que impõe respeito e autoridade sem distorções nem ambivalência (Sol). Entretanto, não raro, esta supremacia pode inflar-se ultrapassando os limites da autoconsciência ou da consciência moral (exílio de Saturno), facilmente transformando-se em poder dogmático, frio e inflexível, ou em tendências à concorrência e o arrivismo, ao

exibicionismo dramático, a extravagância, ao empolamento e a busca de uma glória utópica.⁵

O signo de Leão representa o rei que Aquário deseja depor, para decretar um estado anarquista. O signo oposto a este possui o Sol como regente, e é justamente o exílio do astro que leva Aquário às aspirações idealistas e humanitárias.

Contudo, viu-se que o Sol é também o que pode trazer o equilíbrio para o signo aguadeiro. Além de trazer um pouco de organização para seu mundo, por vezes caótico, e representar a realidade, para um universo de idealizações, também traz amenidade ao seu temperamento intempestivo. O signo de Aquário, por sua vez, serve igualmente para trazer um pouco de humildade e aplacar o autoritarismo de seu oposto, mostrando que é possível haver um reinado mais democrático; convida-o a assumir uma postura mais ética para com o próximo, a ser menos soberbo, reconhecendo o valor de todos. Por tudo isso, são opostos complementares, e as trocas entre ambos reservam muitas surpresas.

Outro polo atrativo entre os dois signos é a imagem do filósofo e da criança. Para a astrologia, o signo de Aquário é representado pela figura do sábio; o de Leão, pela figura dos pequenos. Daí aquele se destacar pela “sabedoria”, tratando-se, portanto, de um autêntico narrador, pelo qual a criança possui um encantamento natural. Primeiro, porque ela, que se destaca pela criatividade, possui um gosto especial pelas artes – e narrar é uma arte da vida; segundo, porque, curiosa, é sedenta para desvendar os segredos que a vida reserva, por isso ouve atenta aos conselhos que aquele, já conhecedor, dá.

Mas acontece, também (para a sua graça), de a criança não os ouvir. A vida possui muitos atalhos jamais explorados, e somente ela é destemida o suficiente para desbravá-los. Os narradores, julgando conhecer o destino que tais caminhos reservam, conhecendo os “lobos” que neles habitam, não os ousam atravessar. Somente as crianças, a “Chapeuzinho Vermelho”, possuem o ânimo que se perde com os anos, e se arriscam a desvendá-los. Podem, sim, cruzar com os caninos; mas, conseguindo driblá-los, correm o risco de descobrir terras fantásticas e viverem nelas experiências avassaladoras, dignas de uma narrativa para o ancião, de quem costuma ser o hábito de narrar. Assim, a criança, além de poder trazer um pouco de esperança àquele, desencantado com a vida, também lhe transmite muita sabedoria.

Por isso, no século XVIII, também se começou a prestar atenção nessa criança (embora suas “narrativas” não tenham sido ouvidas à época). Se a sociedade já não era a

⁵ Disponível em: <<http://www.girafamania.com.br/primitiva/astro-leao.htm>>. Acesso em: 28 nov. 2011.

mesma, começou-se a mudar o olhar sobre os que ingressam nela engatinhando. Assim, sob a influência do humanismo, que teve como um de seus representantes Rousseau, despontaram os estudos pedagógicos, pediátricos e psicológicos sobre a criança. No capítulo III deste trabalho, notar-se-á que eles começam observando a criança em suas necessidades elementares, buscando prepará-la para a vida adulta, como um ser dotado de razão. E a forma de fazer isso acontecer era começando a investir em sua educação.

Obviamente, o incentivo à educação também se motivou por interesses mercantilistas.⁶ A Era Industrial rompeu com o feudalismo, marcado por castas, e instaurou o capitalismo, que tanto aterrorizou Benjamin (1996), Marx e Engels (1998, 2009).⁷ Contudo, a finalidade pedagógica, unida ao objetivo consumista da Era das Indústrias, acabou culminando no surgimento de um novo gênero literário: a Literatura Infantil. Apesar do objetivo utilitário inicial, começaram a aparecer autores com propostas estéticas significativas para o gênero, a exemplo de Lewis Carroll. É dele a autoria do clássico infantil **Alice no País das Maravilhas**⁸ obra não só poética, mas que também estabelece identidade com o Surrealismo, movimento literário de vanguarda, apoiado nos princípios psicanalíticos de Freud (1977, 1987, 1997). Esse, por sinal, foi um dos primeiros estudiosos a reconhecerem o papel ativo da criança.

Além do pai da psicanálise, vários pensadores se dedicaram ao estudo da criança, contribuindo, de alguma forma, para o reconhecimento de seu papel ativo. Exemplo disso é Piaget (1971, 1998), que se debruçou sobre esse tema por quase meia década.⁹ A partir do contato intensivo com crianças e da longa dedicação ao seu estudo, desenvolveu a Teoria Cognitivista, a qual prega que o infante inicia o desenvolvimento de sua inteligência desde o momento em que nasce e começa a interagir com o mundo. Nessa interação, com uma postura egocêntrica, possui uma forma muito peculiar de elaborar conceitos sobre as coisas ao seu redor e, agindo desse modo, produz construções símile às dos poetas. De fato, a forma idiossincrática de se expressar, por vezes, é autenticamente metafórica.

Descobriu-se, recentemente, que os adultos não possuem uma forma de se expressarem muito diferente dos infantes. Lakoff e Johnson (2002) propõem, conforme se verá no capítulo IV, que não somente a forma de se expressarem, mas a própria maneira de pensarem é metafórica. As situações mais corriqueiras de fala são marcadas por metáforas;

⁶ Esse tema será intensificado durante o capítulo II deste trabalho.

⁷ Essa preocupação consta nas obras: **Manifesto do Partido Comunista**, cuja edição original é de 1890; **A ideologia alemã**, escrita entre os anos de 1845 a 1846; e **Magia e Técnica, arte e política**, cuja primeira versão é de 1935/36. As obras utilizadas nesta dissertação são traduções desses livros.

⁸ A primeira publicação desse clássico infantil data de 1865.

⁹ Essa discussão será ampliada no capítulo III.

por já se encontrarem fossilizadas, sequer são percebidas. Com esse pressuposto, os pesquisadores americanos fundaram a Semântica Cognitiva, uma verdadeira revolução, não só por comprovar que os limites entre a criança e o adulto são tênues, mas até mesmo para desafiar o aspecto diferenciado da linguagem literária, linguagem essa que acaba atribuindo à literatura um caráter restritivo.

Um fator que também esclarece o caráter restritivo da literatura são as suas categorizações. Um bom exemplo disso está no capítulo II, onde será visto que a Literatura Infantil é considerada como gênero menor por alguns críticos literários. Os distintivos não são apropriados apenas para indicar o público a quem se dirige. Muitas vezes existe como um indicativo de que o gênero possui um valor “menor”, em contraponto a um “maior”. Nesse caso, o advento do estudo cognitivista da metáfora seria um instrumento que derrubaria essa ideologia.

A obra **Os Saltimbancos**, de Chico Buarque de Hollanda (1977), ilustra bem isso. Na análise realizada no capítulo IV, evidencia-se uma obra literária infantil, na qual as metáforas confirmam a riqueza do gênero. E mais, podem mostrar que a Literatura Infantil acaba sendo um dos gêneros mais democráticos da literatura, visto que não restringe seu público; ao contrário, é acessível a todos.

Diante de tudo isso, resta a pergunta: de que forma os estudos da metáfora em **Os Saltimbancos** contribuem para o reconhecimento da grandeza da Literatura Infantil?

Para responder à pergunta, há alguns aspectos a serem observados sobre o contexto em que a obra infantil foi concebida. A supracitada obra foi composta em 1977, época em que o mundo sofria revoluções econômicas, sociais, políticas e acadêmicas. Trata-se da Era Pós-Industrial, marcada pela informação, quando o “saber” deixou de ser privilégio de um reduto: a academia. Isso resultou, igualmente, na própria reflexão dos intelectuais que a compunham, os quais, observando a participação social na transformação do seu meio (como os hippies de **Hair**), começaram a se dar conta de que não eram mais os heróis, como se julgavam os intelectuais iluministas.

No Brasil, jovens como os de **Hair** também se insurgiram contra o governo que os regia: a ditadura. Aqui, a década de 60 foi marcada por embates corporais, intelectuais e artísticos. Cada um usava as armas das quais dispunham para reagir contra a opressão do governo.

Os Saltimbancos, mesmo tendo sido composto uma década depois, é um retrato de tudo isso. Retrato apenas ampliado de uma realidade que não é diferente daquela que foi tratada: a da criança. Como os combatentes da década de 60, ela aprecia a solidariedade; mas

tantas vezes tem mais na figura do adulto um opressor que um parceiro. Desse modo, a obra retrata a ânsia de libertação, que é comum tanto aos adultos quanto às crianças.

Menos de uma década depois da composição de **Os Saltimbancos**, a ditadura ruiu, comprovando o que se propôs em 1979, dois anos depois da publicação da obra – e o mesmo ano em que **Hair** ganharia uma versão cinematográfica. Nessa ocasião, o cientista Lyotard (1979) desafiaria a importância dos intelectuais. Coincidente e ironicamente sob o signo de Leão, ele diria aos intelectuais, simbolizados pelos aquarianos, que ninguém precisava deles para acender a luz do conhecimento, já que todos possuíam esse fogo. Por trás do querer “salvar” a humanidade, os intelectuais acabavam retendo consigo a arrogância de se considerarem como uma espécie de deus, onisciente de tudo, que, de longe, com seus poderes superiores, livra-nos de todo o mal. Agindo desse modo, estariam mais para Ganimedes raptado pela águia, para servir a Zeus, do que para Prometeu, que teve seu fígado sacrificado pela ave, por dedicar-se à humanidade. Assim, o filósofo da contemporaneidade convida àquele que desça do Olimpo para servir a todos, que são seus iguais.

Tudo isso reestruturaria também a epistemologia científica. Se antes o ideal era que se estudasse o objeto, buscando estabelecer a homogeneidade, agora o que se preza é o sujeito e sua heterogeneidade. Daí a interdisciplinaridade de diversas áreas: a exemplo de Jakobson (1975) ao apoiar seus estudos linguísticos na literatura, estudando a metáfora; contando com o apoio dos estudos cognitivistas para fundamentarem uma linha da Semântica. O entrecruzamento dessas áreas, como proposta deste trabalho, aponta não só para a importância da Literatura Infantil, como também para uma voz pouco ouvida: a da criança.

Obviamente, nada impede que se estude o objeto: o Gerativismo, por exemplo, é uma área que o faz magistralmente – como o fez Piaget (1971, 1998). Mas o que passa a existir agora é uma possibilidade de escolha, de também ser possível estudar a fala, ao invés da imposição do estudo da língua. Além disso, é possível se estabelecer um diálogo entre áreas (Linguística com Literatura; Semântica com Pedagogia e Psicologia etc.), ao invés de uma abordagem compartimentada e /ou excludente.

Ademais, deve-se ressaltar que o intelectual também possui um papel de suma importância. Ao se observar a mudança a respeito da postura da academia, ver-se-á que ela partiu de um. Os atos de fala mostram que é alguém com propriedade para fazê-lo, portanto, foi o seu decreto que legitimou a importância da sociedade, fazendo com que ela fosse acatada e reconhecida (ainda que teoricamente) pela academia e pela própria sociedade, que passou a se dar conta de seu papel transformador, tornando-se mais confiante. Contudo, sem

dúvida, a pulverização do poder por Lyotard (1979) foi de importância ímpar para que uma postura mais humanista, de fato, pudesse ser vislumbrada.

Seguindo essa linha, e os conselhos de meu oposito complementar, é que eu, como aquariana, passo a assumir a primeira pessoa. A minha postura, por mais arrogante que possa aparentar (conforme se pode comprovar, é típica do signo), visa ao contrário. Aqui, não se trata de uma intelectual observando de longe o objeto e / ou sujeito, para ser a mais imparcial possível, até porque não acredito na neutralidade. Heller (1993) bem lembra que mesmo os positivistas, ao elegerem o objeto como pesquisa, já estavam sendo parciais. Antes, trata-se de alguém que faz parte da sociedade, falando como intelectual. Por isso, foi na condição de uma transeunte pelas ruas, pelos becos, pelas lamas, pelas damas da noite; madres e mendigos dos dias; de uma tia convivendo com o sobrinho, Samuel, prestes a completar 4 anos, a acompanhar seu desenvolvimento, a estabelecer diálogos com ele, que a observação de pesquisadora ganhou forma e alcançou significados. Mais que isso, o tom confessional deste trabalho, em contraponto com a teoria, fatalmente, acabou dando força, também, à análise das metáforas que conferem a literariedade a **Os Saltimbancos**, demonstrando a grandeza do gênero. Afinal, como a própria obra propõe: “Todos juntos somos fortes”! (BUARQUE, 1977, p. 255).

CAPÍTULO II

UMA LITERATURA PARA MENORES

Menor é o corpo
Maior a leveza da asa
Sublimes os voos.

(Eliane Alcântara)

2 UMA LITERATURA PARA MENORES

Ainda na morosidade de minha cama, no limiar entre o sonho e a realidade, um susto me trouxe à tona:

– Titia! Titia! A barata vai me comer! Mata ela! Mata ela! Tratava-se, obviamente, de meu sobrinho, que responde pelo nome de Samuel. Diante de sua aflição, respondi:

– Barata não come a gente.

Mas ele retrucou:

– E como ela comeu aquele seu short? (informação verbal).¹⁰

A letargia da cama, que lentamente retroagia, dissolveu-se por completo com o diálogo que o pequeno de 3 anos e 4 meses estabeleceu comigo. Completamente dispersa do sono, pus-me a desencadear uma série de avaliações acerca do meu trabalho, começando pela relação que o humano estabelece com os insetos.

Já observei o meu sobrinho se deslumbrar com as borboletas “Branças / Azuis / Amarelas / E pretas”¹¹ de Vinícius de Moraes. Eu mesma contemplo o espetáculo do trabalho das abelhas: com a polinização das flores, quantas cores e aromas garantem à natureza! E a paisagem florida pode ainda aprazer à visão e ao olfato dos mais sensíveis. As abelhas, ao espalharem o pólen e florirem o ambiente, que pode aguçar os sentidos, também o extraem como matéria prima para produção de mel, que, outrossim, não só as alimenta, mas também adoça o paladar humano.

Porém, os afazeres dos insetos nem sempre são tomados por equilíbrio ecológico ou por tamanha sensibilidade pelos humanos. Samuel, diante do artrópode, afetou-se com o medo e asco que costumavam abater homens e mulheres da caverna, e queria-lhe ceifar a vida.

Além da apreciação e do medo ancestral, há ainda os invertebrados que inspiram distância nos humanos, como o mosquito, por lhes transmitir variadas doenças. Mas, se este pode ser agente de enfermidade, ou aquele de pavor, há pousos em penas de artistas que podem resultar em lindas poses – como as borboletas captadas por Vinícius de Moraes.

Toda a análise sobre a relação dos humanos com os insetos, a partir da epifania de Samuel, remeteu-me a dois artistas que também os pintaram com as palavras: Cecília Meireles e Franz Kafka. Com uma pequena pena, os dois literatos captaram o peso e a

¹⁰ Diálogos espontâneos com Samuel, tomado enquanto sujeito cognitivo, também como parte que compõe o objeto de estudo. Serão transcritos outros diálogos, ao longo do desenvolvimento desta dissertação.

¹¹ Poema **As borboletas**, de Vinícius de Moraes. Disponível em: < pensador.uol.com.br >. Acesso em: 10 set. 2011.

grandeza de minúsculos bichos, respectivamente, no poema **O mosquito escreve** e no livro **A metamorfose**.

A poeta brasileira e o escritor judeu possuem uma relação muito peculiar com o universo menor. Eu diria que essa relação seria algo no sentido da aldeia de Alberto Caeiro: “Da minha aldeia vejo quanto da terra se pode ver no Universo... / Por isso a minha aldeia é tão grande como outra terra qualquer / Porque eu sou do tamanho do que vejo / E não, do tamanho da minha altura [...]” (PESSOA, 1980, p. 43).

Não obstante, a altura, equivocadamente, por vezes, reduz-se a uma dimensão corpórea. A Literatura Infantil e o gênero menor (no qual a maioria dos teóricos a enquadra) são bons exemplos disso. Tanto “infantil” quanto “menor” são adjuntos adnominais que podem convergir no sentido de refletirem a criança. A aproximação semântica é possível se se levar em conta a estatura física pequena, em relação aos adultos – os quais possuem uma tradição dentro do fazer literário. Portanto, eleger aquele público como determinante da literatura subjaz algumas importantes demandas, que mais envolvem questões de poder. Dessa maneira, buscarei expor argumentos e tecer reflexões sobre alguns desses pontos no decorrer do presente trabalho; mas, para começar, neste capítulo, será realizada uma análise do poema de Cecília Meireles em confronto com o livro de Franz Kafka.

2.1 BRINCANDO COM AS LETRAS

O MOSQUITO ESCREVE

O Mosquito pernilongo
trança as pernas, faz um M,
depois, treme, treme, treme,
faz um O bastante oblongo,
faz um S.
[...]

(Cecília Meireles)

Dois meses antes de Samuel me acordar de meu estado onírico, clamando pela morte da barata, houve um episódio de sua vida que parecia despertá-lo do mundo dos sonhos. Não se tratava de acordar, mas permanecer sonhando, com a possibilidade de transformar esses sonhos em realidade. Isso seria possível por meio de seus primeiros esboços em um papel,

que começavam a ganhar contornos de letras, como uma de suas brincadeiras.

Um dia, quando estava em sua casa, Samuel me entregou um livro infantil e me pediu que o lesse para ele. Ele narrava a história de uma menina que era apaixonada pela leitura e sonhava em ser escritora. Quando a estória começou a se desenrolar, e eu nem havia chegado ainda à metade, percebi que ele já não prestava atenção: como a menina da estória, parecia um aspirante a escritor, e se punha a rabiscar em um caderno que sua mãe lhe havia dado.

A cada rabisco, Samuel atribuía uma letra do nosso alfabeto, e tudo aquilo começou a virar festa. Então, coloquei o livro de lado e me pus a participar com ele da brincadeira. Escrevia para ele uma letra; ele a reproduzia, ou escrevia outra; ainda, pedia para que segurasse sua mão e escrevesse junto com ele.

Todo aquele clima lúdico representava uma grande conquista de Samuel: a tomada das letras. E é com as primeiras apropriações de escrita que ele desponta a engatinhar como ser histórico, já que a própria História passou a se constituir como tal com o advento da escrita. Mas isso era o que menos lhe importava naquele momento. Ele apenas festejava os seus primeiros traços, mostrando-os ao pai e à mãe.

Pouco tempo depois, eu li para ele o livro **Ou isto ou aquilo**, de Cecília Meireles. Entre um poema e outro, um parece ter acariciado mais a sua sensibilidade, pois pediu a mim “de novo!”, e “de novo!”, e “de novo!” **O mosquito escreve**. Assim, as diversas leituras do texto me despertaram para a possibilidade de estabelecer um paralelo entre a brincadeira de Samuel e as letras.

O MOSQUITO ESCREVE

O Mosquito pernilongo
trança as pernas, faz um M,
depois, treme, treme, treme,
faz um O bastante oblongo,
faz um S.

O mosquito sobe e desce.
Com artes que ninguém vê,
faz um Q,
faz um U e faz um I.

Esse mosquito esquisito
cruza as patas, faz um T.

E aí, se arredonda e faz outro O,
mais bonito.

Oh!
 já não é analfabeto,
 esse inseto,
 pois sabe escrever o seu nome.

Mas depois vai procurar
 alguém que possa picar,
 pois escrever cansa, não é, criança?

E ele está com muita fome.

(MEIRELES, 1977, p. 35).

No poema, “[...] o mosquito sobe e desce / Com artes que ninguém vê.”¹² Aqui, ele já não é mais um ser que inspira a distância ancestral, mas admiração. É um malabarista no ar, cedendo seu corpo à criação de imagens, que ganham formas de letras; e as letras que cria se destacam no texto, onde delineiam um acróstico com a palavra MOSQUITO.

É interessante notar a irregularidade do acróstico, visto que as letras maiúsculas se encontram dispersas no interior do poema, em forma de zigue-zague. O movimento das letras para formarem a palavra, unido aos do inseto para compor tais letras, parece remeter o bicho a voltar a si próprio, como um movimento rumo à autodescoberta.

O processo de autodescoberta do inseto, fundindo-se com as letras, estende-se, ainda, a uma espécie de humanização: “Oh! / Já não é analfabeto, / esse inseto, / pois sabe escrever seu nome.”¹³ A interjeição marca a descoberta e desencadeia um reconhecimento do ser enquanto histórico pela apropriação da escrita. Mas, ainda, essa imagem socializante também se pode individualizar.

A individualização é possível se tomarmos como referência aquele que se dedica à escrita como seu labor. Nesse caso, representaria também o escritor em seu processo de criação, conforme podemos confirmar, sobretudo, com a penúltima estrofe. Seu processo criativo seria também marcado pela irregularidade do acróstico; e tal irregularidade ainda, metalinguisticamente, assemelhar-se-ia com o processo de tecer, que é o significado da palavra “texto”.

Ao evocar a criança no final da penúltima estrofe, percebe-se que é estabelecido um diálogo com quem, a princípio, é o público do poema. Assim, podemos entender também que se trata da descoberta das letras pelos menores, como ocorreu anteriormente com Samuel.

Ademais, se abro mais uma dobra do leque de interpretações acerca do poema, posso

¹² Idem, ibidem.

¹³ Idem, ibidem.

considerar que a humanização por meio da apropriação das letras e do processo de criação artística também o aproxima do conceito originário de literatura, conforme estabelecida por Coelho (1980, p. 24):

Literatura para os latinos confundia-se com a *gramatiké* dos gregos. Ambos os termos significavam apenas a arte da leitura e da escrita. Portanto, segundo a sua etimologia, a palavra Literatura vem do latim “Litteratura / ae” (= ciência relativa às letras ou arte de escrever), que por sua vez origina-se de em “*Littera / ae*” (= a letra do alfabeto, caráter de escrita). Desse significado original resulta que na cultura latina, berço da civilização ocidental (à qual pertencemos), o termo foi designativo das letras do alfabeto e da escrita, ou melhor, da arte de desenhar; pois, por “escrita”, entendia-se a reprodução organizada das letras sobre um material mais ou menos resistente. A letra, signo visível da fala, constituiu o primeiro elemento dos sistemas escritos. Graças à descoberta desses sistemas a linguagem humana deixa de ser apenas falada (portanto, passível de desaparecer com o grupo que as criou) para tornar-se fixa, isto é, transmissível através do tempo e espaço. Inscrita sobre mármore, argila, pergaminho, ferro, madeira ou papel, a linguagem falada torna-se traço ou figura.

A “arte da leitura e da escrita”, assim, é um registro da linguagem, e essa desempenha o papel de mediadora da comunicação. Comunicar vem do latim e significa “conviver”, portanto o termo possui um caráter social. Daí, o sociólogo Luhmann (apud BECHMANN; STEHR, 2001) considerar que a sociedade se constitui como tal por meio da comunicação.

Sendo a comunicação instrumento de socialização, e “[...] não existiria sociedade alguma a não haver ponto em que os interesses concordem [...]” (RUSSEAU, 2004, p. 39), a linguagem, para ser estabelecida, depende de um acordo comum entre seus usuários. Contudo, há que se entender que a literatura é a contravenção da linguagem:

Ela rompe a separação entre significado e significante. Quando diz uma palavra, a palavra *casa*, por exemplo, esta palavra é ao mesmo tempo som e sentido. O signo linguístico aqui não é arbitrário, e a concepção da linguagem para a Linguística e para a Literatura não é rigorosamente a mesma (PORTELLA, 1973, p. 35) [grifo do autor].

Concordemente, como afirma Pound (1973, p. 32): “Literatura é a linguagem carregada de significado.” Veremos a seguir, com Jakobson, pesquisador do liame da Linguística e da Literatura, como a linguagem se potencializa.

2.2 O POETA DA LINGUÍSTICA

ÉTICA

Ética é ti cá.

(Eliane Alcântara)

ALITERAÇÕES

Geralmente não geme, nem grita
 O veneno visitando suas vísceras
 Come tudo, que o antídoto
 Agora é não negar nada de ninguém

ARISTÓTELES

ALI
 T
 E
 R
 AÇÕES

(Eliane Alcântara)

POEMA

Põe ame
 Não ema,
 mãe.

(Eliane Alcântara)

TRÓPICOS

O primeiro “E” de meu nome
 É aberto aqui por causa do calor.
 A casa fica abafada, então
 Escancaram as portas e janelas
 Para aproveitarem a brecha da brisa.

Já aí, é fechado,
 Justamente pelo contrário:
 O frio obriga as pessoas

Ao celar das portas e janelas
Para se aquecerem à beira da brasa.

Mas os dois polos
Revezam calor e frio em outras épocas.
Por que brigar pela pronúncia certa?
Se juntos somos o país de um sol
Carnaval na favela num clima tropical.

(Eliane Alcântara)

Estava sentada ao computador, elaborando uma aula que daria sobre Literatura, em uma ONG onde lecionava, quando Samuel entrou. Assistia a vídeos ilustrativos sobre as temáticas que seriam abordadas em sala de aula, e ele, como é de praxe, resolveu sentar em meu colo para vê-los comigo. Entre alguns deles, dois interessam a esse capítulo: uma dramatização do poema **Trem de Ferro**¹⁴, de Manuel Bandeira, pelo programa infantil **Castelo Ra Tim Bum**¹⁵, e **Chuva Suor e Cerveja**¹⁶, de Caetano Veloso¹⁷. E parece que meu companheiro de 3 anos e 3 meses (à época) se divertiu bastante!

Assistimos aos vídeos várias vezes, e cada uma delas parecia ser a primeira. Samuel dançava, fazia a maior festa, captado pelas imagens, que eram muito atraentes. A representação de **Trem de Ferro** pelo **Castelo Ra Tim Bum** explorava uma paisagem bucólica, rodeada de bichos e sendo atravessada por um trem, que lutava contra o relevo, para chegar ao seu destino; aparecia um desenho animado de uma moça dançando no vídeo **Chuva suor e cerveja**, com a qual o guri brincava, dizendo que era eu.

Mas não foram apenas as imagens visuais que chamaram sua atenção. Quando o vídeo do poema de Manuel Bandeira terminou, Samuel continuava repetindo: “Café com pão, café com pão, café com pão... que vontade de cantar!” (o desfecho também era dramatizado por ele, que abria os braços).

Quanto ao vídeo da canção de Caetano Veloso, Samuel não conseguiu memorizar a letra; o que não lhe impedia de improvisar, tentando cantarolar alguns trechos – principalmente o último. E, por acaso, peguei-o em outras ocasiões tentando cantar a canção do “bonito”, como o menino chama o cantor/poeta baiano. De fato, as imagens sonoras não saíram da sua cabeça por algum tempo.

¹⁴ Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=D-oxanwwif8>>. Acesso em: 30 abr. 2011.

¹⁵ Programa infantil produzido e exibido pela TV Cultura e pela Rede Pública de Televisão. O programa estreou em 09 de maio de 1994 e deixou de ser produzido em 1997.

¹⁶ Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=FH-LxGXklco>>. Acesso em: 30 abr. 2011.

¹⁷ Haveria ainda um terceiro vídeo, **Metáfora**, de Gilberto Gil, que poderia incluir aqui na análise, mas o reservo ao capítulo IV.

As representações audiovisuais dos vídeos foram marcadas pelo ritmo, aliterações e assonâncias. O modo de se organizarem fez com que o **Trem de Ferro** ganhasse movimento, o que a interpretação do programa infantil soube bem explorar. Coisa parecida ocorre em **Chuva suor e cerveja**: eles simulam o barulho da chuva caindo e o movimento dos corpos rolando no chão, que só param na “porta da igreja”.

Eis aí alguns dos elementos que potencializam a linguagem, os quais, inclusive, levam Otávio Paz (1982, p. 82) a distinguir a poesia da prosa:

[...] o ritmo se dá espontaneamente em toda forma verbal, mas só no poema se manifesta plenamente. Sem ritmo não há poema; só com ritmo não há prosa. O ritmo é a condição do poema, ao passo que é inessencial para a prosa. Pela violência da razão as palavras se desprendem do ritmo; essa violência racional sustenta a prosa, impedindo-a de cair na corrente da fala onde não vigoram as leis do discurso e sim as de atração e repulsa.

Com essa postura, Paz (1982) apenas pontua um aspecto que é preponderante para a distinção dos dois gêneros. Desse modo, não se trata de algo estanque, ou seja, a poesia pode se manifestar na prosa, ou vice-versa. Essa questão será retomada e analisada no decorrer desse trabalho. Por enquanto, voltemos à questão das imagens sonoras.

Jakobson (1975), apropriando-se do conceito de Hopkins, considera as imagens sonoras como “figuras de som”. Concordando com Paz, sai da Teoria da Literatura para se apoiar na Linguística e estabelecer outra análise: busca fundamentos nos elementos da fonologia para entender o processo de constituição dessas imagens.¹⁸

Jakobson possui uma postura parecida com a de Luhmann. Seu contato com antropólogos, em especial Lévi-Strauss, fez com que elegeesse o aspecto cultural da linguagem como objeto de estudo da linguística:

Se, agora, estudamos a linguagem juntamente com os antropólogos, devemos-nos regozijar com a ajuda que eles nos trazem. Com efeito, os antropólogos têm sempre afirmado e provado que a linguagem e cultura se implicam mutuamente, que a linguagem deve ser concebida como uma parte integrante da vida social, que a Linguística está estreitamente ligada à Antropologia Cultural (JAKOBSON, 1975, p. 17).

¹⁸ Esclareço esse processo em um ensaio que disponibilizo no APÊNDICE A – **Caetanear o que há de som**. Nesse, há uma análise sob essa égide não só de **Chuva suor e cerveja**, mas também de outras letras de canções de Caetano Veloso.

Está aí uma boa justificativa para o interesse de Jakobson em agregar a poética aos estudos linguísticos, já que essa se liga intimamente às manifestações culturais. De fato, avalio que a maior demonstração de genialidade em seus estudos foi agregar a fonologia à análise de figuras verbais, o que contribuiria muito para os estudos críticos literários, a exemplo de Wisnick.

Observando que figuras de som de Jakobson se enquadram perfeitamente em Caetano Veloso, Wisnick (2005), conforme é evidenciado em **Caetanear o que há de som**, considera que essas assumem um viés de iconização. Devido ao caráter peculiar delas, o pesquisador as define como “metáforas sensitivas”. Igualmente, a figura recebe as contribuições da linguística por Jakobson, e é observada de uma forma bastante idiossincrática.

Para estabelecer a metáfora, Jakobson (1975) se inspira nos eixos paradigmático e sintagmático de Saussure, o que ele faz em confronto com a metonímia. A esse tipo de relação chamou de “similaridade” e “contiguidade”, respectivamente. Nesse caso, trata-se de uma relação semântica em congruência com uma sintática: da “seleção” (*in absentia*) e “combinação” (*in praesentia*). Aqui, há

[...] dois modos básicos de arranjo utilizados no comportamento verbal, *seleção e combinação*. Se “criança” for o tema da mensagem, o que fala seleciona, entre os nomes existentes, mais ou menos semelhantes, palavras como criança, guri (a), garoto (a), menino (a), todos eles equivalentes entre si, sob certo aspecto e então para comentar o tema, ele pode escolher um dos verbos semanticamente cognatos—dorme, cochila, cabeceira, dormita. Ambas as palavras escolhidas se combinam na cadeia verbal. A seleção é feita em base de equivalência, semelhança, sinonímia e antonímia, ao passo que a combinação, a construção da sequência, se baseia na contiguidade. *A função poética projeta o principio de equivalência do eixo de seleção sobre o eixo de combinação* (JAKOBSON, 1975, p. 129-130) [grifo do autor].

Se a combinação e relação de contiguidade se dão no nível sintático, a seleção e a relação de similaridade se dão no nível semântico. A partir dessas figuras, o pensador russo estabelece uma série de observações sobre os seus empregos nas escolas literárias e nos gêneros. Evidencia que na poesia lírica, na escola romântica e na simbolista, predomina a metáfora; já na poesia épica e no realismo, a metonímia. Acredita que isso ocorre pela forma como

[...] a similaridade das significações relaciona os símbolos de uma metalinguagem com os símbolos da linguagem a que ela se refere. A similitude relaciona um termo metafórico com o termo a que substitui. Por conseguinte, quando o pesquisador constrói uma metalinguagem para interpretar os tropos, possui ele meios mais homogêneos para manejar a metáfora, ao passo que a metonímia, baseada num princípio diferente, desafia facilmente a interpretação. Eis por que nada de comparável à rica literatura sobre a metáfora pode ser citado no que concerne à teoria da metonímia. Pela mesma razão, percebe-se, em geral, que o Romantismo está vinculado estreitamente à metáfora, ao passo que fica quase sempre despercebida a íntima vinculação do realismo com a metonímia. Não somente instrumento, mas o próprio objeto da análise explicam a preponderância da metáfora sobre a metonímia nas pesquisas eruditas. De vez que a poesia visa ao signo, ao passo que a prosa pragmática visa ao referente, estudaram-se os tropos e as figuras essencialmente como procedimentos poéticos. O princípio da similaridade domina a poesia; o paralelismo métrico dos versos ou a equivalência fônica das rimas impõem o problema da similitude e dos contrastes semânticos; existem, por exemplo rimas gramaticais e antigramaticais, mas nunca rimas agramaticais. Pelo contrário, a prosa gira essencialmente em torno de relações de contiguidade. Portanto, a metáfora, para a poesia, e a metonímia, para a prosa, constituem a linha de menor resistência, o que explica que as pesquisas acerca dos tropos poéticos se orientam principalmente para a metáfora (JAKOBSON, 1975, p. 61-62).

Assim, para Jakobson, a metáfora e a metonímia, que são figuras que se relacionam com a semântica, seguem linhas cruciais para determinados tipos de textos. Um texto poético, por se tratar de uma transcendência da linguagem, mantém com a metáfora uma identidade. Já aquele que visa mais à comunicação imediata mantém a mesma relação com a metonímia. Tudo isso levou o teórico a eleger a metáfora como figura de excelência da poesia.

A poesia, inclusive, para Paz (1982) é crucial não só à literatura, como à própria cultura; a prosa, que é do domínio da metonímia (para Jakobson), é secundária para o teórico mexicano:

Não há povos sem poesia, mas existem os que não têm prosa. Portanto, pode-se dizer que a prosa não é uma forma de expressão inerente à sociedade, ao passo que é inconcebível a existência de uma sociedade sem canções, mitos, ou outras expressões poéticas. A poesia ignora o progresso ou a evolução, e suas origens e seu fim se confundem com os da linguagem. A prosa, que é primordialmente um instrumento de crítica e análise, exige uma lenta maturação e só se produz após uma longa série de esforços tendentes a dominar a fala (PAZ, 1982, p. 83).

Tanto Paz quanto Jakobson reconhecem a linguagem poética como algo peculiar. Quando o segundo define que “[...] a poesia visa ao signo, ao passo que a prosa pragmática visa ao referente [...]” (JAKOBSON, 1975, p. 62), quer dizer que o significado é secundário à

poesia, pois seu enfoque é sobre a mensagem; aliás, para ele, quanto maior a ambiguidade, maior a força da linguagem poética, ao contrário do que ocorre com a prosa, que, pelo seu caráter referencial, lida com a comunicação imediata, logo o significado é primordial.

Observando esses aspectos da linguagem, Jakobson determina seis funções de linguagem: função poética, função referencial (que já foram analisadas), função emotiva, função conativa, função fática e função metalinguística, essas quatro últimas a serem agora discutidas.

A função emotiva, para Jakobson, centra-se no remetente e visa à sua expressão de sentimentos. Pelo caráter subjetivo, o teórico destaca o uso indeterminado de interjeições.

Já aquela que age sobre o destinatário, para o pesquisador, é a função conativa. Sobre esse aspecto, ele ressalta a preponderância de imperativos e vocativos – um bom exemplo disso são as propagandas publicitárias.

Outro enfoque no processo comunicativo ocorre com a função fática. Para Jakobson, essa função se dá quando os interlocutores desejam manter o diálogo – expressões como “alô”, “está me ouvindo” etc. são bons exemplos disso. Ainda, acredita que é a “[...] única que partilham o ser humano” (JAKOBSON, 1975, p.127); e, inclusive, destaca que “[...] é a primeira função da linguagem que a criança adquire.”¹⁹

Por fim, resta a função metalinguística. Assim se chama porque se trata de uma linguagem que tem a si mesma como alvo. Pelo caráter autorreferencial, Jakobson (1975) a caracteriza como sendo “de glosa”. E, de fato, o dicionário é um bom representante desse tipo de função de linguagem.

Assim, estabelecem-se as funções da linguagem jakobsonianas. Contudo, apesar da divisão, o estudioso ressalta que as funções da linguagem não são incisivas, mas podem se imbricar. É possível, por exemplo, a função poética se misturar à função expressiva, como ocorre com a poesia lírica; a emotiva se misturar com a fática, como tanto faz a publicidade, entre várias outras utilizações.

Para que essas funções se estabeleçam, é preciso uma base de sustento. Com essa finalidade, Jakobson também estabelece os elementos de onde emergem: remetente, mensagem, código, contexto, destinatário e contato.

O “remetente” é aquele que profere uma determinada mensagem ao “destinatário” (que é, portanto, quem a recebe). A mensagem se constitui a partir de um “código” comum aos dois (aqui entra em jogo o “contrato social”), portanto, para que ela se efetive, é preciso

¹⁹ Idem, ibidem.

que a informação que veicula seja partilhada totalmente ou parcialmente entre o seu emissor e o seu receptor, e/ou estar inserida em um “contexto” que permita tal processamento. Porém, tudo isso só é possível por meio de um “contato”, “[...] um canal físico e uma conexão psicológica entre o remetente e o destinatário que os capacite a ambos a entrarem e permanecerem em comunicação.” (JAKOBSON, 1975, p. 123). Jakobson resume esses elementos no esquema a seguir:

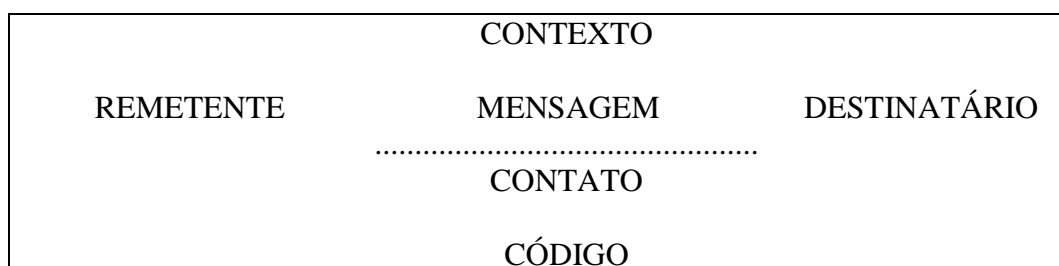


Figura 1: Fatores envolvidos na comunicação verbal

Fonte: Jakobson, 1975, p. 123.

Esses elementos também podem ser aproveitados como outro meio de determinar o conceito de literatura. Além do fato de se relacionarem à função poética, insiro-os juntamente com a literatura enquanto um texto escrito para ser lido, ou seja, aquele que surge de um autor para um leitor.

Conforme afirma Coelho (1980), a origem *gramatiké* de literatura remete à escrita e à leitura. Daí, deduz-se que a literatura também envolve dois protagonistas: o escritor (remetente) e o leitor (destinatário). Para Sartre (2004), eles estabelecem uma relação dialógica (código) com a qual materializam a obra (mensagem). Ambos possuem impressões da natureza (contexto), que nem sempre coincidem, e é no “contato” entre escritor e leitor que o texto escrito se (re)cria e atinge a plenitude literária. Assim,

A literatura é, pois, um sistema vivo de obras, agindo umas sobre as outras e sobre os leitores; e só vive na medida em que estas a vivem, decifrando-a, aceitando-a, deformando-a. A obra não é produto fixo, unívoco ante qualquer público; nem este é passivo, homogêneo, registrando uniformemente o seu efeito. São dois termos que atuam um sobre o outro, e aos quais se junta o autor, termo inicial desse processo de circulação literária, para configurar a realidade da literatura atuando no tempo (CÂNDIDO, 2006, p. 84).

Cândido, da mesma forma que Sartre, reconhece a relação dialógica entre o escritor e o leitor, mediada pela obra. O filósofo francês entende que o escritor sente necessidade de expressar suas impressões acerca da natureza, mas a expressão sem o sopro do leitor é fadada a fenecer. Quando esse imprime suas impressões sobre as do escritor, a obra, como síntese, ganha vida. Poderia, nesse sentido, considerar a obra literária como um corpo com alma.

Se a alma é eterna, o corpo não; então a vida da obra literária depende da forma como esses elementos se relacionam. Assim, vejo o autor como um corpo, que se pode transmutar, recorrer à plástica se a vaidade sentir necessidade, ou assumir suas rugas, mas com consciência de que um dia cederá à morte. Somente o leitor como alma é eterno, então pode tomar diversos fôlegos e escolher sobre qual face deve soprar. Assim, o que o autor escreve enquanto forma pode se perder com o tempo sem o leitor, que sempre há de surgir e (re)interpretar sua obra enquanto conteúdo. Eis aí mais uma possibilidade de potencialização da linguagem: registrar um tempo e atravessá-lo com a diversidade sêmica.

É preciso salientar que há, dentro desse público de leitores, um específico, que não só contribui para a “imortalidade” da obra literária, mas também determina quais critérios são pertinentes para tal: a crítica literária. É ela que avalia a qualidade da obra literária, que observa se existe o enquadramento à escola de uma época, qual o estilo do autor, que julga seu valor estético etc. Além disso, dá dicas ao público geral sobre qual obra se deve ler: “[...] o público espera dos profissionais da literatura que lhe digam quais são os bons livros e quais são os maus: que o julguem, separem o joio do trigo, fixem o cânone.” (COMPAGNON, 1999, p. 225). Contudo, os critérios para avaliar um livro como “bom” ou “mau” não são fixos, mas acompanham a dinâmica das mudanças históricas. Para se perceber isso, voltemos a Sartre (2004).

A possibilidade polissêmica da obra acaba recaindo em um lema que o filósofo francês defende sobre a literatura: a liberdade. Como disse, a literatura é a contravenção da linguagem, e a possibilidade de romper com regras envolve libertação. Porém, não é só essa liberdade que Sartre defende em relação à literatura. Para ele, trata-se mais da possibilidade de ela não possuir qualquer finalidade, senão sobre si mesma. Por isso, ele critica a arte utilitária, de panfletismos, pois crê que só tendem a empobrecê-la.

Devo ressaltar que o filósofo francês não é categórico em relação ao utilitarismo da literatura. Ele reconhece que na prosa isso é passível de ocorrer, apenas o descarta da poesia:

O escritor, ao contrário, lida com significados. Mas cabe distinguir: o império dos signos é a prosa; a poesia está lado a lado com a pintura, a escultura, a música. [...] Por que ela se serve das palavras como a prosa? Mas ela não o faz da mesma maneira; na verdade, a poesia não *se serve* de palavras; eu diria antes que ela as serve. Os poetas são homens que se recusam a *utilizar* a linguagem. Ora, como é na linguagem e pela linguagem, concebida como uma espécie de instrumento, que se opera a busca da verdade, não se deve imaginar que os poetas pretendem discernir o verdadeiro, ou dá-lo a conhecer. Eles tampouco aspiram *nomear* o mundo, e por isso não nomeiam nada, pois a nomeação implica um perpétuo sacrifício do nome ao objeto nomeado, ou para falar como Hegel, o nome se revela inessencial diante da coisa – esta, sim, essencial. Os poetas não falam nem se calam: trata-se de outra coisa (SARTRE, 2004, p. 13) [grifo do autor].

Com essas palavras, Sartre reconhece a poesia, que é uma realização plena da literatura, enquadrando-se na categoria das artes; o que confere à literatura uma estatura estética. Para o pensador, ela só tem valor quando vai de encontro com o utilitarismo, que na verdade nada mais é que uma forma de os dominadores controlarem a produção literária, sendo que a única função cabível à literatura é a de deleite. Para entender tais princípios, veremos adiante alguns conceitos de estética.

2.3 COMPARTILHAR É FICAR BONITO

O QUE A ESPIGA GUARDA

Milhões de milharais famintos
Secam sobre terras sedentas

Seus fiapos ouro definham
E pó não voltarão a terra

Sobrarão dos fios apenas
Cinzas de chamas de fogueiras

Sob a mira de espingardas
Um milhão morrendo em grãos

Seu ouro reluz como balas
E é arma em mãos que humilham

(Eliane Alcântara)

LITERATURA

Duas letras: a tua

E a que atua.

Uma despreza o pólen
Para beijar o mel,

A outra fabrica geleia real
Para matar a fome da polis.

Colmeia cheia, e gente faminta
Littera não atura.

(Eliane Alcântara)

CUMPRIMENTO

Beija a mim
Que te adorno
Ao má(r)ximo!

(Eliane Alcântara)

A UMA DANÇANTE (A Patrícia Fantes)

Lua cheia de irradiar o manto
Da noite, casulo em violeta,
Trajando mariposa-borboleta,
Luz, rompe as asas de um arcanjo

Ensaia durante o dia os passos
Da noite, quando sobrevoa, pausa,
De onde teceram marido-esposa,
Sobre o tapete em seus retalhos

Enlaça vestido (já amarelo)
Branco, bordado lenta, borboleta,
Ao tenro cinza desbotado terno...

Veste de lantejoulas, opulenta
Mariposa d'ouro, dança ao ferro!
Espalha teu Sol sobre esta pena...

(Eliane Alcântara)

Estava lavando pratos e pensando em como começaria este subcapítulo. De repente, fui surpreendida pelo seguinte diálogo entre minha prima Fernanda e meu sobrinho, quando ele tinha dois anos e oito meses:

– Muel, o que é compartilhar?

– É ficar bonito! (informação verbal).²⁰

Samuel, em sua resposta, transcendendo a fase egocêntrica de sua idade, demonstrou grande sabedoria. Seu diálogo filosófico com minha prima aproxima o “belo” do “bem”, como o fez Platão (1999)²¹; e mais, o social e o belo podem ser tomados como sinônimos, como o fez Karl Marx em parceria com seu amigo Engels (MARX; ENGELS, 2009), na concepção de estética.

A estética é a arte do belo, da sensibilidade, e se consolidou como ciência com a publicação de *Aesthetica* por Baumgarten em 1750 (JIMENEZ, 1999). Nesse caso, trata-se de refletir epistemologicamente sobre a arte, como ela suscita o campo das emoções e do belo, e que critérios envolvem o julgamento desses. Trata-se mais de uma tentativa de compreender e analisar a suas estruturas, do que de determiná-la. Contudo, estética não é tão simples como pode aparentar, já que atraiu e continua a atrair uma infinidade de olhares.

Embora tenha cabido a Baumgarten (JIMENEZ, 1999) o mérito de fundador da estética como ciência, por tê-la sistematizado autonomamente, especulações a seu respeito já existiam há muito tempo. Na verdade, a princípio, a estética se confundia com a filosofia, a ponto de muitos filósofos levantarem hipóteses sobre questões referentes à arte, já na Antiguidade, como Platão e Aristóteles.

Platão (1999) é um pensador consagrado pelo seu idealismo, e isso não escapou à sua forma de conceber a estética. Para ele, existiria um mundo de perfeição, de beleza em si mesma, anterior à realidade concreta, no campo das ideias, que poderia ser atingido por meio da arte. Ele trata o belo, sobretudo em **Fedro** e no **Banquete**, sob uma perspectiva subjetiva, como sinônimo de bem e de verdade.

Ao transcender a realidade objetiva, os princípios do filósofo grego foram de suma importância para a fundamentação da metafísica e da dialética, presentes em diversos discursos de filósofos futuros, como Kant e Hegel. Entretanto, em sua própria época, Platão sentiu o peso da dialética de sua teoria. O responsável por isso foi alguém a quem muito estimava: Aristóteles.

Discípulo de Platão, Aristóteles nem sempre convergia com seu pensamento; em relação à estética, não foi diferente. Enquanto seu mestre rejeitava a realidade sensível, cultivando as ideias a partir de uma realidade subjetiva, Aristóteles (1985)²² abraçava

²⁰ Diálogos espontâneos com Samuel.

²¹ O livro utilizado aqui é uma tradução de Jorge Paleikat, publicada pela Ediouro em 1999. As reflexões de Platão datam, provavelmente, de 429-347 a.C.

²² A obra de Aristóteles data do século IV a.C. A versão do livro **Arte Retórica e Arte Poética** utilizada aqui é uma tradução de Antônio Pinto de Carvalho, publicada em 1985 pela editora Tecnoprint.

justamente essa realidade sensível, em uma perspectiva objetiva, ou seja, concebia a estética a partir do mundo real. Em **Poética**, por exemplo, propõe o conceito de *mimesis*, que é a cópia da realidade – e a origem da metáfora. Nessa obra, também elaborou o conceito de “catarse”, que seria uma forma de expurgar sentimentos a partir de uma manifestação artística – no livro há enfoque sobre o drama. A expurgação seria uma forma de aprender a lidar com as emoções e criar uma nova realidade. Como Aristóteles, Karl Marx concebeu a estética em uma perspectiva de mundo concreto; mas, a seu ver, materialista (MARX; ENGELS, 2009, p. 79).

Karl Marx foi um filósofo tão importante que seu nome batizou uma doutrina. O marxismo, bem como sua estética, para Lefebvre (1966, p. 32), “[...] pretende ser essencialmente – e é – a ‘ciência da sociedade e história’ [...]”, baseando-se nas contradições que envolviam as classes sociais e nas suas lutas. Partindo dessas premissas, seguia uma perspectiva econômico-político-socialista, em que a palavra de ordem era a práxis.

Marx, que foi discípulo de Hegel, entende que o homem constitui-se socialmente, sendo produto de sua história. E, para ele, tais relações se definem a partir da forma como se produzem os bens materiais (LEFEBVRE, 1966). A essa tese o filósofo alemão chamou de “materialismo histórico”, presente de alguma forma em suas obras – sobretudo em **Crítica da Economia Política, Manuscritos econômico-filosóficos e Ideologia Alemã**, conforme podemos apreender da última obra dessa lista:

A divisão do trabalho, de que já tratamos acima como uma das principais forças históricas até aqui, expressa-se também no seio da classe dominante como divisão do trabalho espiritual e material, de tal modo que, no interior dessa classe, uma parte aparece como os pensadores dessa classe (seus ideólogos ativos, que teorizam e fazem da formação de ilusões que essa classe tem a respeito de si mesma sua principal substância), enquanto os demais se relacionam com essas ideias e ilusões de forma mais passiva e receptiva, já que são, na realidade, os membros ativos dessa classe e possuem menos tempo para produzir ideias e ilusões acerca de si. Dentro dessa classe, essa divisão pode mesmo conduzir até a uma certa oposição e hostilidade entre ambas as partes, mas essa hostilidade, entretanto, desaparece por si mesma logo que surge algum conflito prático capaz de pôr em risco a própria classe, ocasião em que desaparece também a impressão de que as ideias dominantes não seriam as ideias da classe dominante e possuiriam um poder distinto do poder dessa classe. A existência de ideias revolucionárias em um determinado tempo já supõe a existência de uma classe revolucionária, sobre cujos pressupostos já dissemos antes necessário (MARX; ENGELS, 2009, p. 79).

Com essas palavras, pode-se entender que o materialismo histórico é uma forma de os homens agirem sobre a sua história, movidos por interesses materiais. Tais interesses estão subordinados a dois níveis: superestrutura e infraestrutura. A superestrutura corresponderia à

estrutura jurídica, ou seja, o Direito e o Estado e a ideologia (aqui se enquadraria a estética, bem como as relações sociais, a moral, as ideias, a religião etc.); a infraestrutura, às relações materiais de produção. Esses dois níveis seriam determinantes e determinados pelas classes.

As classes sociais se organizam em uma espécie de determinismo social. E isso não se dá de forma estanque, mas parte do individual que se reconhece em outro, por meio de identidades. Conforme o modo de produção (e de luta contra uma classe oponente), cada classe tomaria consciência de si. Nesse cenário, haveria um grupo, referente à infraestrutura, que, antes de contemplar o campo das ideias, ocupar-se-ia com os ofícios e se preocuparia com suas necessidades básicas: comer, vestir, trabalhar. Caberia, portanto, à superestrutura a supremacia da atividade intelectual, que reinaria com imposição sorrateira de sua ideologia. E a arte seguiria essa lógica, ou seja, ela estaria a serviço de disseminar as ideias e interesses das classes dominantes.

O pequeno recorte do imenso percurso da estética serviu como ilustrativo de duas funções que ela pode desempenhar: a holística e a utilitária. Platão (1999) e Aristóteles (1985), apesar de o primeiro ser idealista e o segundo ser realista, apreenderam-na no sentido da sensibilidade, das emoções, fosse no prazer, fosse na expurgação da dor. Marx (2009), por sua vez, a concebeu como porta bandeira de interesses particulares, como instrumento de dominação. E, é justamente esta visão que Sartre (2004) critica haver na literatura, que deve ser combatida por aquela realizada pelos filósofos gregos.

Por isso, ir de encontro ao “utilitarismo” na literatura acaba sendo uma atitude política presente em Sartre, a ponto de ele também reconhecer que isso se deve à reconfiguração do contexto político-social do século XVII / XVIII. Essa época é marcada pela ascensão da burguesia, que, segundo ele, passa a controlar as artes e, portanto, a literatura.

A burguesia, para Sartre, promove a literatura, e essa, como retorno, deve estar a seu serviço, atender às suas necessidades – daí o surgimento naquela época de uma literatura progressista. Transformar-se em produto de consumo, ou atender a interesses privados são fatores que acabam determinando a arte como útil; e, presa a tais propósitos, essa não é livre. Sem liberdade, o valor artístico se esvazia.

Contudo, o filósofo francês não é pessimista, e reconhece que há aqueles que preservam a literatura, o que ocorre quando se recusam a servir a outros fins senão os da arte. “Essa recusa salva a literatura”, afirma Sartre (2004, p. 91). Nesse sentido, um dos “heróis” que “salvou” a arte literária, segundo Benjamin (1994), foi o poeta francês Charles Baudelaire. Seguindo passos símiles aos de Marx, o vate de **As Flores do Mal** foi um frequentador de tabernas, onde o filósofo costumava encontrar-se com seus confrades, não só

para se divertirem, mas, sobretudo, para organizarem conspirações políticas. Esse grupo

[...] Marx assim o delinea: “Com o desenvolvimento das conspirações proletárias surgiu a necessidade da divisão do trabalho; os membros se dividiram em conspiradores casuais ou de ocasião, isto é, operários que só exerciam a conspiração a par de suas outras ocupações e que, só com a ordem do chefe, frequentavam os encontros e ficavam de prontidão para comparecer ao ponto de reunião, e em conspiradores profissionais, que dedicavam todo o seu serviço à conspiração, vivendo dela... As condições de vida desta classe condicionam de antemão todo o seu caráter... Sua existência oscilante e, nos pormenores, mais dependente do acaso que da própria atividade, sua vida desregrada, cujas únicas estações fixas são as tavernas dos negociantes de vinho – os locais de encontro dos conspiradores-, suas relações inevitáveis com toda a sorte de gente equívoca, colocam-nos naquela esfera de vida que, em Paris, é chamada *a boêmia* (BENJAMIN, 1994, p. 9-10) [grifo do autor].

Se Marx (2009) evidenciou o opressor soberano ao oprimido, também reconheceu que as classes não são imutáveis – se assim o fosse, a burguesia não teria ascendido da sociedade feudal. Apenas depois de analisar o percurso das lutas de classes – da Antiguidade à ascensão da burguesia –, ele não sentia que transformações sociais significativas aconteceram, ao contrário: quanto mais o homem produzia, no sistema capitalista industrial, menos usufruía de sua produção.

Nesse sentido, o filósofo reconheceu a importância dos reacionários, principalmente dos oprimidos, para que a transformação de uma sociedade mais justa ocorresse de fato. Assim uma nova ordem seria instaurada em nome de um ideal, por meio de uma revolução. Isso era tão real para o filósofo socialista, que ele se engajou: quer fosse com seus trabalhos acadêmicos e em jornais, quer fosse empunhando armas e lutando com seu parceiro Engels a favor dos operários. Tudo isso lhe rendeu sucessivos exílios e pobreza material, mas também um legado filosófico opulento e imortal. Muitas dessas revoluções eram pensadas, discutidas e organizadas com seus companheiros no ambiente de *boêmia*, descrito acima.

Para Marx, a *boêmia* é um termo francês que define “[...] toda a massa indefinida, diluída e disseminada por toda a parte.” (BENJAMIN, 1994, p. 10). Se ele fez parte dela, e lutou com e para ela, Baudelaire, fazendo parte da mesma, irradiou a luz que emanava dela com a sua poesia. Sobre isso, Benjamin (1994, p. 77) traz as próprias palavras do poeta:

Mais claramente Baudelaire determina assim a face da modernidade sem renegar na sua testa o sinal de Caim: "A maioria dos poetas que trataram de assuntos realmente

modernos contentou-se com temas estereotipados, oficiais — estes poetas preocuparam-se com nossas vitórias e nosso heroísmo político. Mas fazem-no também de mau grado, e apenas porque o governo o ordena e lhes paga. Mas existem temas da vida privada muito mais heroicos. O espetáculo da vida mundana e de milhares de existências desordenadas; vivendo nos submundos de uma grande cidade — dos criminosos e das prostitutas — A '*Gazette des Tribunaux*' e o '*Moniteur*' provam que apenas precisamos abrir os olhos para reconhecer o heroísmo que possuímos [grifo do autor].

Com essas palavras, fica evidente que a obra de Baudelaire não se desvencilha da utilidade. Porém, a sua utilidade é diferente da que Sartre (2004) condena: ele quer misturar sua voz àquelas que costumavam ser silenciadas pela literatura. Assim, engaja-se em uma lírica na qual ele é apenas um sujeito se somando a seus iguais. Desse modo, Baudelaire se torna um transeunte pelas ruas parisienses, onde se mistura à multidão, e dela capta as imagens de sua poética – o que leva Benjamin (1994) a considerá-lo um *flâneur*. Coisa parecida faz Drummond com seu livro **A Rosa do Povo**.

Carlos Drummond de Andrade foi um poeta brasileiro que tinha como ofício o jornalismo. Acredito que, talvez por isso, um traço que observo ser muito comum em sua obra é a poesia-crônica, o que é bem evidente em **A Rosa do Povo** (ANDRADE, 2006), onde há poemas que são verdadeiras notícias de jornal – inclusive, um deles possui o título **Notícias**.

Assim é a poesia de Baudelaire: na forma de captar a multidão, de trazer o seu cotidiano, acaba transformando também a estrutura dela. Como o poeta brasileiro, mistura poesia com prosa, sendo que, conforme vimos com Paz (1982) e Jakobson (1975), cada uma possui suas particularidades. Ainda assim, o poeta francês mistura tudo, potencializando uma linguagem que deveria pender para a comunicação, e vice-versa. Um bom exemplo que Benjamin (1994) traz disso é o poema **O Crepúsculo Vespertino e Spleen de Paris**.

Ao fazer isso, acaba, também, transformando a linguagem poética, que inicialmente prezava pelo rebuscamento. “A separação das palavras em umas que pareciam adequadas a um uso elevado e em outras a serem excluídas do mesmo influía em toda a produção poética e valia, desde o início, para a tragédia não menos que para a poesia lírica.” (BENJAMIN, 1994, p. 96). Porém, esse tipo de construção poética foi se transformando. Começaram a aparecer autores que utilizavam a linguagem cada vez mais próxima do uso comum, entre esses, Benjamin traz como exemplo Victor Hugo e Sainte-Beuve. Entretanto, para o teórico russo,

Baudelaire ultrapassou tanto o jacobinismo linguístico de Victor Hugo quanto as liberdades bucólicas de Sainte-Beuve. Suas imagens são originais pela vileza dos

objetos de comparação. Espreita o processo banal para aproximar o poético. Fala do “difuso terror dessas noites medonhas / Que o peito oprime como um papel que se amassa”. Esses *ademanes* linguísticos, típicos do artista em Baudelaire, só se tornaram realmente significativos no alegórico. Conferem à sua alegoria o elemento desconcertante que a distingue das usuais (BENJAMIN, 1994, p. 96) [grifo do autor].

Benjamin mostra que Baudelaire, aproximando-se do elementar da multidão, desde a sua linguagem ao seu cotidiano, tem uma relação muito peculiar com a musa de sua poesia. Embora circule pela multidão e se misture a ela, o poeta recua, ou seja, preserva a sua individualidade; o que leva o teórico a considerá-lo como herói. Isso porque, para o teórico alemão, por vezes, essa multidão nada mais é que uma massa manipulada para o consumo. Assim, trata-se de um bando de pessoas que, em sua maioria, apenas circulam pelas ruas, inexoravelmente, sem manter com seu próximo qualquer relação de proximidade. O que move a multidão é o desejo de consumo, o que, por muitas vezes, acaba fazendo com que se confunda com a própria mercadoria. Trata-se de uma época marcada pela fragilidade, pela fugacidade e brevidade do tempo – exemplo disso é o famoso poema baudelaireano **A uma passante**, em que o amor não dura mais do que um instante. As relações entre as pessoas seguem o mesmo ritmo das máquinas das indústrias da Cidade Luz. Como herói, Baudelaire renuncia a isso, e mais: deseja que tudo se torne um passado.

Entretanto, sua renúncia não é por completo. Baudelaire pode até se afastar dessa massa, mas não deixa de se seduzir por ela – o poema **A uma passante** também traz certo encantamento com aquela nova realidade. Assim, transforma-se em um grande expectador, que busca entender todas as suas contradições. E é da boemia, das cidades e de suas contradições que capta as belas imagens de sua poética.

Diante dessas evidências, podemos ver um Baudelaire como um verdadeiro camaleão. Nada o satisfaz por completo, nem mesmo artistas que poderiam lhe servir de inspiração. Nesse sentido, acredita-se que Baudelaire

[...] como não possuía nenhuma convicção, estava sempre assumindo novos personagens. Flâneur, apache, dândi e trapeiro, não passavam de papéis entre outros. Pois o herói moderno não é herói – apenas representa o papel de herói. A modernidade heroica se revela como uma tragédia onde o papel de herói está disponível. Indicou-se o próprio Baudelaire à margem de *Os Sete Velhos*, veladamente como uma nota (BENJAMIN, 1994, p. 94).

Benjamin reconhece toda a riqueza da produção literária do poeta francês por reconhecer nele a renúncia à arte do momento e a recriação dos temas que a envolvem, como uma espécie de protesto. Nesse sentido, posso avaliar até que ele estabelece uma identificação ideológica com o artista, visto que também se mostra bastante pessimista com aquela nova realidade. Assim, discorda do consumismo que é imposto não só à transfiguração política que deforma o social, mas à própria arte, fazendo com que essa perca a sua “aura”.

O avanço do capitalismo instaura a Modernidade, que tanto assusta Benjamin (1996), um espectador pessimista quanto à possibilidade da tão sonhada revolução por Marx. Nesse contexto, observa que a arte ficou cada vez mais a serviço do opressor em sua disseminação de ideias, virando, assim, mercadoria:

Pode resumir-se essa falta no conceito de aura e dizer: o que murcha na era da reprodutibilidade da obra de arte é a sua aura. O processo é sintomático, o seu significado ultrapassa o domínio da arte. *Poderia caracterizar-se a técnica de reprodução dizendo que liberta o objecto reproduzido do domínio da tradição. Ao multiplicar o reproduzido, coloca no lugar de ocorrência única a ocorrência em massa. Na medida em que permite à reprodução ir ao encontro de quem apreende, actualiza o reproduzido em cada uma das suas situações.* Ambos os processos provocam um profundo abalo do reproduzido, um abalo da tradição que é o reverso da crise atual e a renovação da humanidade. Estão na mais estreita relação com os movimentos de massas dos nossos dias (BENJAMIN, 1996, p. 4) [grifo do autor].

São exemplos dos movimentos de massa a que Benjamin se refere o filme e a fotografia. O consumismo que esses proporcionam está no sentido de promoverem uma maior circulação daquilo que produzem; e o único prazer que podem proporcionar é o do lucro. Ocorre como algo parecido com o jornal: deve promover entretenimento e informação rápida. A “perda da aura” da obra de arte ocorre nesse sentido como “perda da sua autenticidade”.

Não só a tradição literária (no caso, o filme substituir o teatro, e a fotografia o quadro) seria afetada com os interesses burgueses, mas a própria arte popular também sentiria seu peso, a exemplo das narrativas. Para Benjamin, narrar é uma troca de experiências entre quem narra e quem o escuta. O “[...] narrador é um homem que sabe dar conselhos [...]” (BENJAMIN, 1996, p. 200), portanto, possui sabedoria com a qual reveste suas narrativas em uma tentativa de levar quem o escuta à reflexão.

Benjamin, em sequência, evidencia a decadência dessa prática e aposta que o futuro da tradição oral é desaparecer, creditando isso ao mais novo produto da tecnologia: o romance, que surgiu como novo gênero literário:

O primeiro indício da evolução que vai culminar na morte da narrativa é o surgimento do romance no início do período moderno. O que separa o romance da narrativa (e da epopeia no sentido estrito) é que ele está essencialmente vinculado ao livro. A difusão do romance só se torna possível com a invenção da imprensa. A tradição oral, patrimônio da poesia épica, tem uma natureza fundamentalmente distinta da que caracteriza o romance. O que distingue o romance de todas as outras formas de prosa – contos de fada, lendas e mesmo novelas – é que ele nem procede da tradição oral, nem a alimenta. Ele se distingue especialmente da narrativa. O narrador retira da experiência o que ele conta: sua própria experiência, ou a relata pelos outros. E incorpora às coisas narradas à experiência de seus ouvintes. O romancista segrega-se. A origem do romance é o indivíduo isolado, que não pode mais falar exemplarmente sobre suas preocupações mais importantes e que não recebe conselhos nem sabe dá-los (BENJAMIN, 1996, p. 201).

A profecia de Benjamin, felizmente, não se cumpriu. Bom exemplo de sobrevivência da oralidade é a literatura de cordel, os recitais de poesia, os repentistas. São gêneros que passaram a conviver com o impresso. Assim, o surgimento da imprensa não promoveu a perda de narrativas, nem da transmissão de histórias através de geração em geração. Ao contrário, foi uma forma de fazer com que não se perdessem.

Além de tudo isso, a imprensa também foi responsável pelo surgimento de outro gênero literário: a Literatura Infantil. Segundo Lajolo e Zilberman (1999), uma das primeiras obras do gênero surgiu em 1697, cujo título inicial foi **Contos da Mamã Gansa**, mudado posteriormente para **Histórias ou narrativas do tempo passado com moralidades**. Essas teóricas trazem uma curiosidade sobre a autoria desse livro infantil: ele foi escrito por Charles Perrault, mas a sua autoria foi atribuída a seu filho adolescente Pierre Darmancourt. Depois dele, vários autores, como os irmãos Grimm, Andersen etc. se dedicariam a escrever obras voltadas para o público infantil. Contudo, a origem da Literatura Infantil não contradisse, completamente, Benjamin (1996), pois

[...] seu aparecimento, porém, tem características próprias, pois decorre da ascensão da família burguesa, do novo *status* concedido à infância na sociedade e da reorganização da escola. Consequentemente, vincula-se a aspectos particulares da estrutura social urbana de classe média, não necessariamente industrializada. Por sua vez, sua emergência deveu-se antes de tudo à sua associação com a pedagogia, já que as histórias eram elaboradas para converter em instrumento dela. Por tal razão, careceu de imediato de um estatuto artístico, sendo-lhe negado a partir de então um reconhecimento em termos de valor estético, isto é, a oportunidade de fazer parte do reduto seletivo da literatura (ZILBERMAN; MAGALHAES, 1987, p. 3-4).

Jaz aqui o grande fator que contribui para a depreciação da Literatura Infantil – que se arrasta até hoje: o utilitarismo por trás da origem pedagógica e da cultura de massas.

Porém, essa realidade foi-se modificando com o tempo. Foram surgindo obras voltadas para o público infantil com propostas estéticas, não só na Europa, berço de sua origem, mas também no Brasil. Nesse sentido, temos como exemplo Monteiro Lobato, que surgiu no cenário literário brasileiro do início do século XX, quando borbulhavam ideias revolucionárias apregoando uma identidade brasileira. Apesar da polêmica do precursor da Literatura Infantil brasileira com Anita Malfatti, musa inspiradora do Modernismo, ele não deixou de estabelecer com o movimento uma identidade em termos sociais e estéticos.

Trata-se de uma invasão do mundo contemporâneo, do qual Lobato se apropria antropofagicamente, pois são antes os produtos estrangeiros que se naturalizam, ao chegarem ao sítio ou ao conviverem com os meninos. Além disso, se, através das alusões de Dona Benta, ele não se cansa de criticar os rumos adotados pelo progresso e pela tecnologia, é igualmente, um admirador, um tanto embasbacado, dos seus produtores culturais, sobretudo os de massa, como o cinema (LAJOLO; ZILBERMAN, 1999, p. 58).

Apesar de possuir um significativo acervo, e mesmo tendo a concepção de estética se transformado, a Literatura Infantil continuou arrastando o fardo de ser considerada uma criação sem expressivo valor artístico. Prova disso é a sua caracterização como um gênero menor, que, para muitos, possui valor depreciativo. Contudo, essa nomeação pode apresentar-se para a Literatura Infantil muito mais em termos afirmativos. Veremos mais adiante como isso é possível por meio da análise da obra **A Metamorfose** de Franz Kafka.

2.4 VEM CÁ FICAR COMIGO

UMA BARATA CHAMADA KAFKA

[...]
 Você mora na barata ribeiro
 Num edifício
 Que tem um buraco
 Perto do chuveiro
 Já se drogou com Detefon
 Insetizan, fumou Baygon

Tudo quanto é tipo de veneno
Você acha bom...

Ela disse: Sim!
Vem cá ficar comigo
Sim! Goste de tudo que eu gosto
Sim! Vem cá ficar comigo
Sim! Vem, Kafka...
Sim! Vem, kafungá...

Como posso evitar
Essa coincidência
Encontrar uma barata
Com a minha aparência
Como posso evitar...

La Cucaracha La Cucaracha
Tome cuidado com a
Sandália de borracha...

(Inimigos do Rei)

AMANHECER

já está decidido:
amanhã despertarei borboleta

(Mônica Menezes)

MORTE

Esta barata
Que pousa no meu travesseiro
Sobe pela minha nuca
E invade meus sonhos
Romperá o casulo
E alçará voo
Borboleta.

(Eliane Alcântara)

Iniciei este capítulo relatando o medo de Samuel de uma barata, motivo pelo qual ele me acordou, certa manhã, querendo que eu a matasse. Algum tempo depois, lendo comigo **Chapeuzinho Amarelo**, de Chico Buarque, um de seus livros favoritos, ao ver um desses insetos sobre a cabeça da protagonista, no final da história, fez a seguinte observação:

– Ó! tia, a barata ficou amiguinha da menininha!

– É, Muel, agora ela não é mais barata: é ‘tabará’! (informação verbal).²³

²³ Diálogos espontâneos com Samuel.

Com isso, o menino percebeu bem a transformação do medo, que é proposta por meio da inversão de letras da palavra, para se formar outra; não só no caso da “barata”, mas de outros que aparecem na obra²⁴ – principalmente, diante do anagrama do “lobo” que virou “bolo”. Com isso, nunca mais ele me pediu para matar qualquer barata que visse. Mas o inseto de **A metamorfose** não teve a mesma sorte com sua família.

A metamorfose (KAFKA, 1982) é uma obra que tem Gregor Samsa como personagem principal, que um dia acorda e se dá conta de que se transformou em um inseto:

Numa manhã, ao despertar de sonhos inquietantes, Gregor Samsa deu por si na cama transformado num gigantesco inseto. Estava deitado sobre o dorso, tão duro que parecia revestido de metal, e, ao levantar um pouco a cabeça, divisou o arredondado ventre castanho dividido em duros segmentos arqueados, sobre o qual a colcha dificilmente mantinha a posição e estava a ponto de escorregar. Comparadas com o resto do corpo, as inúmeras pernas, que eram miseravelmente finas, agitavam-se desesperadamente diante de seus olhos (KAFKA, 1982, p. 4).

Não há nenhuma especificação na obra de que tipo de inseto se trata, apenas suas descrições físicas, após a metamorfose. Pela agonia que ele remete, é possível pensar que se trata de uma barata. Considerando tal interpretação, nota-se que a transmutação da personagem humana no inseto traz ao espírito do homem o sentimento ancestral de medo e de repulsa, o que o deforma. Deformado, desumaniza-se. Assim, trata-se das angústias do indivíduo face às realidades do mundo.

Contudo, o invertebrado não figura simplesmente a angústia humana, mas acaba sendo também uma tentativa de fuga dela. E a fuga do mundo, para Samsa, é estabelecida a partir de sua relação com a família e com o trabalho. Assumir uma forma que não é igual a do seu meio, sem o esqueleto que sustenta o corpo, pode significar a fragilidade do ser diferente. A ausência (implícita) do esqueleto pode ser tomada também como uma metáfora elíptica da família, que é a base inicial de sustentação da sociedade, com quem Samsa possui uma relação conflituosa.

Além de manter um distanciamento afetivo com os parentes, ele não pode contar com o amparo deles na nova fase em que se encontra – era valorizado apenas enquanto

²⁴ Outros exemplos que o livro traz de palavras formadas pela inversão das letras são: raio > orrái; bruxa > xabru; diabo > bodiá; O Grãodra > Dragão; a Jacoru > Coruja; o Barão-Tu > Tubarão; o Pão-bichôpa > Bicho Papão; transmons > monstros. É interessante notar que esses casos são diferentes de lobo > bolo, que é um anagrama. Tratam-se de neologismos, visto que aquelas palavras (invertidas) não existem em nosso léxico; ao passo que “bolo” e “lobo” existem.

posição habitual de sustento financeiro da casa. Uma vez rompida a sua situação econômica, rompe-se a relação familiar. E é no processo de metamorfose que Samsa consegue refletir sobre tudo isso; inclusive, com o tempo em que permanece como inseto, a distância afetiva da família e os conflitos se intensificam. Com os pais e uma irmã que não o aceitam, nem sabem lidar com a nova realidade, ele chega a óbito.

É interessante notar que a morte é comum tanto ao inseto quanto ao ser humano. Então, é na última fuga de Samsa enquanto inseto que se acabam reduzindo a uma coisa só. Isso é possível, ainda, se avaliarmos que as letras que compõem a palavra “morte” encontram-se no interior de “metamorfose”, como se aquela fosse um signo reduzido desta. Para se iniciar um novo estágio de vida, é preciso finalizar outro; assim, a morte, que é estágio último ou a redução da metamorfose, acaba assumindo uma função libertadora, e marca uma transitoriedade.

Percebe-se que mudar pela metamorfose e pela morte somam em si um estado de permanência: a de que as relações sociais se revitalizam e se degradam pelas relações materiais. A necessidade de acúmulo de bens, de consumo, convive ao lado da angústia, da falta de solidariedade, da solidão, do abandono, e reduz o ser a uma condição mais de objeto que de sujeito. Tudo isso me permite estabelecer um paralelo com a obra de Baudelaire.

A **Metamorfose** foi publicada após **Flores do mal**, de Baudelaire, e, se a obra poética propõe uma lírica do povo (que é marcado pelo capitalismo), é possível notar que a prosaica, nesse sentido, aproxima-se da lírica de um indivíduo desse povo. Esse indivíduo seria um pequeno recorte daquela multidão baudelairiana, em seu seio familiar. Assim como o poeta francês trouxe a prosa para a poesia, o escritor judeu trouxe a poesia para a prosa.

Mas a obra de Kafka estabelece com a poesia uma relação peculiar, se considerarmos a forma com que ele assume a sua linguagem. Vimos que Sartre (2004, p.13) segue a linha de Hegel, e defende que os “[...] poetas são homens que se recusam a *utilizar* a linguagem [...]” [grifo do autor], visto que o objeto é o essencial. Essa é a proposta de Kafka, que vai além: recusa-se a utilizar também a metáfora, que, conforme vimos, é uma figura por excelência da poesia: “As metáforas são uma das coisas que me fazem perder a esperança na literatura [...]” (KAFKA apud DELEUZE; GUATTARI, 1975, p. 34), dizia ele. Obviamente, nada impede de identificar metáforas em sua obra, conforme vimos no decorrer da análise, mas sua proposta é de transgredi-la e buscar outras possibilidades.

Deleuze e Guattari (1975) consideram a obra de Kafka como uma experimentação. Nesse sentido, também avaliam a questão da metáfora, suscitada pelo autor:

A metamorfose é o contrário da metáfora. Não há mais sentido próprio nem sentido figurado, mas distribuição de estados no leque da palavra. A coisa e as outras coisas não são mais que intensidades percorridas pelos sons ou pelas palavras desterritorializadas seguindo sua linha de fuga. Não se trata de uma semelhança entre o comportamento de um animal e o do homem, e menos ainda de um jogo de palavras. Não há mais nem homem nem animal, já que cada um desterritorializa o outro, numa conjunção de fluxos, num *continuum* reversível de intensidades. Trata-se de um *devenir* que compreende, ao contrário, o máximo de diferença como diferença de intensidades, transposição de um limiar, alta ou queda, baixa ou ereção, acento de palavra. O animal não fala “como” um homem, mas extrai da linguagem tonalidades sem significação; as próprias palavras não são “como” animais, mas sobem por conta própria, ladram e pululam, sendo cães propriamente linguísticos, insetos ou ratos. Fazem vibrar seqüências, abrir a palavra para intensidades interiores e inauditas, em resumo, um *uso intensivo* assignificante da língua. Ainda do mesmo modo, não há mais sujeito de enunciação nem sujeito de enunciado: não é mais o sujeito de enunciado que é um cão, permanecendo o sujeito de enunciação “como” um homem; não é mais o sujeito de enunciação que é “como” um besouro, permanecendo o sujeito de enunciado um homem. Mas um circuito de estados que forma um *devenir* mútuo, no seio de um agenciamento necessariamente múltiplo ou coletivo (DELEUZE; GUATTARI, 1975, p. 34, 35) [grifo do autor].

Assim, os dois filósofos franceses entendem que o escritor judeu, ao se negar à nomeação ou metáfora, não se fixa no consenso da literatura, que preza pela pluralidade da linguagem para contemplar um público singular. Sua intenção, ao contrário, visa à singularização da linguagem para contemplar um público plural.

Agindo assim, a própria ideia de metáfora se potencializa, pois, por mais polissêmica que possa parecer, ela não deixa de reter em si uma espécie de acordo: basta observar que traz consigo a ideia de um “como”, que estabelece um elo entre um termo e outro. Kafka extravasa, dessa forma, as possibilidades de sentido que a palavra pode ter.

Disso tudo, o interessante é observar que em **A metamorfose** não há um sujeito homem se passando por animal, ou vice-versa, mas os dois ocupam a mesma posição, e são tomados por suas concretudes. Isso se assemelha bastante com o universo infantil – veremos no próximo capítulo como se dá a relação da criança com o animal, que é algo nesses termos. Tudo isso, ao lado da renúncia por Kafka à metáfora, fez-me lembrar o conceito que Abramovich (1983, p. 13) traz para a Literatura Infantil, definindo-a com uma epígrafe de Liv Ullman: “Para a criança, não se trata de fantasia: o medo de ser abandonado, o lobo mau, a escuridão do armário, tudo é real. O rótulo que colocamos é falso.”

Embora **A metamorfose** não seja uma obra infantil, muito desse público se aproxima, principalmente, por se tratar de uma minoria à margem da literatura; e é justamente a minoria que Kafka deseja pôr em evidência, como o fez Baudelaire, o qual trouxe a multidão, a massa “amorfa”, a boêmia, ou seja, um público que não era comum à literatura. E,

fazendo isso, também inovou a linguagem literária: incorporou dessa multidão a linguagem, que vai do comum ao banal, o que fez com que Benjamin (1994) notasse nisso autênticas construções de alegorias (que são metáforas ampliadas). Assim, quando Kafka se negava à metáfora, talvez não a quisesse extinguir. Vejo em sua atitude muito mais um choque contra a literatura, que a usa como meio de restringir seu público consumidor. Nesses termos, o autor deseja uma arte da escrita acessível a todos, portanto democrática.

Dessa forma, é possível entender que a literatura menor possui um caráter afirmativo, político e coletivo. Nesse sentido, Deleuze e Guattari (1975, p. 28), identificando a obra de Kafka como pertencente ao gênero, resume a literatura menor em três características: “[...] de desterritorialização da língua, a ramificação do individual no imediato político, o agenciamento coletivo de enunciação.”

Tais características são prenúncios da pós-modernidade, pois uma língua sem território é uma língua sem dono: é propriedade de todos. Se a língua é de todos, todos podem falar, então não há mais um poder concentrado em um tronco. Ele se espalha pelas ramificações da sociedade. Essa, sim, é agente de seu devir.

Saindo da literatura e indo para a academia, ambiente que possui uma tradição no estatuto do saber, Deleuze estabelece o seguinte diálogo com Foucault (1995, p. 71), que assinala:

Ora, o que os intelectuais descobriram recentemente é que as massas não necessitam deles para saber; elas sabem perfeitamente, claramente, muito melhor do que eles; e elas dizem muito bem. Mas existe um sistema de poder que barra, proíbe, invalida esse discurso e esse saber. Poder que não se encontra somente nas instâncias superiores da censura, mas que penetra muito profundamente, muito sutilmente em toda a trama da sociedade. Os próprios intelectuais fazem parte desse sistema de poder, a ideia de que eles são agentes da “consciência” e do discurso também faz parte desse sistema. O papel do intelectual não é mais o de colocar “um pouco na frente ou um pouco de lado” para dizer a muda verdade de todos; é antes o de lutar contra as formas de poder exatamente onde ele é, ao mesmo tempo, o objeto e o instrumento: na ordem do saber, da “verdade”, da “consciência”, do discurso.

Assim, Foucault (1995) não deixa de reconhecer, como Marx, a existência de uma instância superior que se impõe à massa como soberana. Mas, diferentemente dele, observa que isso se configura muito mais como uma “tentativa” de dominação que uma dominação propriamente dita, uma vez que as outras camadas da sociedade não a assimilam tão passivamente, mas reagem contra ela. Logo, defende que os mesmos públicos que Baudelaire e Kafka dão proeminência em sua estética literária possuem voz, que se soma às outras para

formarem um coro social. E, nesse coro, não confere pura e simplesmente a regência à academia, mas essa é apenas uma das vozes dissolvidas em seu meio. E é justamente esse o ponto fulcral da Pós-modernidade, proposta por Lyotard.

2.5 OS PÓS DA MODERNIDADE

NA GAITA DA CIÊNCIA

Quero uma ideia demente
De mente cheia, sou vazia.
Observo a deia sentada
No galho de uma árvore
Soprando sua gaita
Seu sopro acompanhado
Pelo canto dos pássaros
Ecoa a maior de toda a ciência: A VIDA.
E é nesse canto que quero sentar
Com esse bando me juntar
Uníssono coro.

(Eliane Alcântara)

Basta eu levantar da cadeira onde estou sentada, escrevendo este trabalho, e ir a qualquer cômodo da casa, para Samuel se sentar ao computador, no desejo de dominá-lo (e, nessa tentativa, trechos desse trabalho tiveram de ser refeitos, porque o menino, manipulando os teclados do notebook, apagou ou os desconfigurou). Deve-se dizer que o que ele mais gosta de fazer ao computador é assistir a seus vídeos favoritos no *Youtube*, por isso, me pede:

– Escreve aí **Chapeuzinho Vermelho**, tia!

– Que tal vermos o Chico Buarque?

– Não! Eu quero ver agora **Chapeuzinho Vermelho**! Depois a gente vê o bonito! (informação verbal).²⁵

Então, escrevo na janela do *Youtube* o vídeo que ele pede, e assistimos a ele juntos. Mas, às vezes, acontece de eu o deixar vendo-o sozinho, enquanto leio algum livro, ou assisto à televisão, ou dou uma saída, ou mesmo tiro uma cochilada. Minha presença pouco interfere em sua diversão. Quando o vídeo a que assiste acaba, ele clica em outros. Mesmo que não domine ainda a escrita, Samuel é capaz de manusear sozinho o computador: liga-o, desliga-o,

²⁵ Diálogos espontâneos com Samuel.

aumenta e diminui o som, fecha janelas. E tudo isso desde os seus 3 anos e meio.

Talvez esteja aí um indício do que Cordeiro (1988) traz sobre a influência da tecnologia, não só na transformação dos *gens*, mas também na própria inteligência humana. Nesse sentido, ele apresenta a perspectiva de que, no futuro, o homem e a máquina se fundirão, o que resultará em uma nova espécie humana: *homo machinus*. Mas, enquanto se caminha para essa “nova espécie”, já sentimos na atualidade as transformações que a Era da Tecnologia exerce sobre a sociedade.

Não foram somente os *gens* e a inteligência humana que se afetaram com os avanços tecnológicos, mas também a própria noção de tempo e de espaço, que estão cada vez mais reduzidos. Com o advento da informática, por exemplo, é possível fazer uma série de coisas, sem precisar sair de casa, apenas ao computador: conversar com pessoas do mundo inteiro ao mesmo instante; encher um carro de compras virtuais e receber na porta de casa a mercadoria; ter acesso a quaisquer tipos de informação; baixar uma infinidade de livros; e até cursar uma faculdade.

A Educação a Distância é uma nova modalidade de ensino que surgiu também pela influência da tecnologia, tendo crescido tanto nos últimos 5 anos, que não me restam dúvidas de que será a educação do futuro, embora ainda possua alguns desafios. Eu mesma fui tutora de uma graduação EaD em Letras, e observei, dentre os desafios da modalidade de ensino, a angústia dos graduandos pela falta de contato humano – quer fosse com o professor, com o tutor ou mesmo com os colegas. Com isso, transformei minha observação em tema de TCC, em uma pós-graduação EaD que cursei, sob o tema **Afetividade a Distância**, em que analiso tal fato em confronto com os estudiosos em educação, como Piaget, Vygotsky e Wallon, que defendem a importância da interação social e da relação afetiva para o processo de ensino-aprendizagem. Em relação à questão do contato humano, chego à conclusão de que esse realmente é um grande problema a ser mais bem refletido pelo EaD.

Por outro lado, pude observar também que o ensino virtual promove uma interação muito maior, visto que por meio dele há *chats* onde os alunos podem conversar não só com os professores, mas também com colegas do Brasil inteiro, que também fazem parte do curso – houve, inclusive, na instituição onde trabalhei, uma aluna que até viajou para São Paulo e se hospedou na casa de uma colega que conheceu nesse *chat*. Mas acredito que a maior relevância no EaD está em assegurar a formação acadêmica a muitos que não teriam essa possibilidade. Eis aí um dos frutos da pós-modernidade, proposta por Lyotard (1979) há pouco mais de 30 anos.

Lyotard é um filósofo contemporâneo à terceira revolução industrial, que se iniciou

na metade do século XX. Nessa fase, a tecnologia avançou a tal ponto que culminou em máquinas cada vez mais próximas às habilidades humanas, a exemplo do computador, que possui um programa de inteligência artificial muito parecido com a inteligência do homem. Embora tenha sido seguidor de Marx, que não enxergou com bons olhos a revolução industrial de sua época (que realmente refletia a descrença), Lyotard tomou uma direção diferente dele. O novo sempre assusta, mas quando se acostuma a ele, de vilão pode ser herói. Dessa forma, já na era pós-industrial, pensa diferente de seu teórico inspirador, pois consegue, enfim, vislumbrar a ideia de concretização do desejo desse, ou seja, o triunfo da classe oprimida, com a destituição do poder da classe dominante – de onde a academia fazia parte, e é o alvo deste autor.

O rompimento com a ideia de classes é observado por Lyotard (1979) a partir dos efeitos da “era pós-industrial”, que para ele é marcada pelo estudo da genética, que precisava de aparelhos mais sofisticados para seu estudo. Assim, surgiu o computador, que resultaria na era da informação, que, conforme vimos, tornou-se acessível a todos; e mesmo a academia, que era um reduto estritamente restrito, vem escancarando suas portas – sobretudo com o advento do EaD.

Não foi somente pelo fato dos avanços tecnológicos que Lyotard acredita não haver mais a ideia de classes. Para chegar a esse ponto, o autor acredita no niilismo da verdade acadêmica, levando em consideração as contribuições da Pragmática, uma área da Linguística que se dedica ao estudo da fala. A Linguística, que surgiu como estudo estrutural da língua, seguindo os passos empiristas e homogeneizantes do século XVIII e XIX, em contato com os antropólogos, começou a se libertar da sua forma de estudo e observar a heterogeneidade que a circunda. Assim, conforme vimos com Jakobson (1975), um de seus representantes, trouxe o sujeito como proposta de estudo da língua, com o qual foi possível não só observar o caráter constitutivo de seu discurso, mas também, como propôs Foucault (1995), a confluência dele com outros discursos e outras verdades. Tudo isso resultaria, portanto, em uma pulverização do poder.

Simplificando ao extremo, considera-se "pós-moderna" a incredulidade em relação aos metarrelatos. E, sem dúvida um efeito do progresso das ciências; mas este progresso, por sua vez, a supõe. Ao desuso do dispositivo metanarrativo de legitimação corresponde sobretudo a crise da filosofia metafísica e a da instituição universitária que dela dependia. A função narrativa perde seus atores (*functeurs*), os grandes heróis, os grandes pengos, os grandes périplos e o grande objetivo. Ela se dispersa em nuvens de elementos de linguagem narrativos, mas também denotativos, prescritivos, descritivos etc., cada um veiculando consigo validades

pragmáticas *sui generis*. Cada um de nós vive em muitas destas encruzilhadas. Não formamos combinações de linguagem necessariamente estáveis, e as propriedades destas por nós formadas não são necessariamente comunicáveis.

Assim, nasce uma sociedade que se baseia menos numa antropologia newtoniana (como o estruturalismo ou a teoria dos sistemas) e mais numa pragmática das partículas de linguagem. Existem muitos jogos de linguagem diferentes, trata-se da heterogeneidade dos elementos. Somente dão origem à instituição através de placas; é o determinismo local (LYOTARD, 1979, p. xvi).

Assim, a pós-modernidade, como extensão da modernidade, caracteriza-se pelos pós-etéreos. Agora, desatam-se os nós de laços homogeneizantes, que dançam como purpurinas coloridas, flutuantes no ar. É a diversidade de cores, enfim, a multiplicidade que enfeita o ambiente e que merece se contemplar e ser contemplada.

Como Otávio Paz (1982) bem pontuou, a arte é um bem comum a toda a sociedade. Se essa passa a ser vista em sua heterogeneidade, a arte também se afetaria de tal modo. A obra de arte, nesse contexto, passa a se caracterizar por agregar uma diversidade de signos, a gêneros, de estilos e de vozes. E a polifonia se dá no nível de textos e de público. Um bom exemplo disso é Inaê Sodré, que foi estudante do curso de graduação em Letras pela Universidade Federal da Bahia, onde apresentou em 2006 o espetáculo **Fêmeas**. Nele, dramatizou várias poesias suas, além de Elisa Lucinda, Hilda Hilst, Myriam Fraga, entre outras, e tudo acompanhado pela dança e pela música. Nota-se, aqui, a poesia ao lado do drama, da música e da dança; além disso, vê-se o erudito ao lado do popular e o eco das vozes femininas, negra (Elisa Lucinda) e indígena (Inaê Sodré), que, durante muito tempo, foram silenciadas pela literatura.

Outro espetáculo interessante de Inaê Sodré, no mesmo sentido, é **Palavra Há Tempo**.²⁶ Trata-se de um monólogo, que foi elaborado, montado e interpretado por ela mesma no Teatro Gamboa em 2011, no qual se discutem suas experiências como estudante do curso de Letras na Universidade Federal da Bahia. A peça também reflete sobre questões não só do ambiente acadêmico, como também científicas – algo em termos deste trabalho. Desta forma, é possível observar outro entrecruzamento de discursos: a ciência apresentada sob forma artística.

Entretanto, parece que ainda há uma voz pouco ouvida na literatura: a da criança.

²⁶ Além de ter sido apresentado no teatro, esse espetáculo possui uma versão eletrônica. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?feature=player_detailpage&v=KHURNcar0eM#t=448s> (parte I); <http://www.youtube.com/watch?v=1vUyUQUo9YM&feature=player_detailpage#t=115s> (parte II). Acesso em: 27 dez. 2011.

Falar à criança, no Ocidente, pelo menos, é dirigir-se não a uma classe, já que não detém poder algum, mas a uma minoria que, como outras, não tem direito a voz, não dita seus valores, mas, ao contrário, deve ser conduzida pelos valores daqueles que têm autoridade para tal: os adultos. São esses que possuem saber e experiência suficientes para que a sociedade lhes outorgue a função de condutores daqueles seres que nada sabem e, por isso, devem ser-lhes submissos: as crianças (PALO; OLIVEIRA, 2006, p. 5).

Talvez esteja aí um indício para Lyotard (1979) de que a ideia de hierarquias sociais ruiu, mas ainda há pilares delas suspensos. Acredito que o grande fator para boa parte da crítica literária resistir em não reconhecer o caráter legítimo da Literatura Infantil apoia-se no fato de recusar a voz do público a quem se dirige.

Mesmo que a ideia de dissolução de classes não se coadune com a totalidade do pensamento acadêmico, sem dúvidas deu uma boa sacudida nele, tanto que, aos poucos, vem se percebendo quão coerente é a proposta. Dentre esse meio, destaco um grupo de estudiosos da literatura que vem fazendo um trabalho significativo nesse sentido. Trata-se dos Estudos Culturais, que surgiram para dar força à tese de Lyotard (1979) e ampliá-la. Essa área da literatura questiona a postura da academia em relação não só à Literatura Infantil, mas também a outros tipos de produções que continuam sofrendo com sua indiferença, conforme expõe Eneida Leal Cunha (2001, p. 25):

Estudos Culturais podem significar um estímulo para que sejam revistas algumas equações confortáveis que se firmaram no campo dos estudos literários – a equação entre o estético e o político, ou entre o estético, o ético e o político, a equação entre a erudição e a cultura popular, ou entre a alta cultura, a cultura popular e a cultura de massa... e assim por diante.

Assim, os Estudos Culturais vêm promovendo uma reflexão mais democrática da literatura e, nesse sentido, é a área que mais tem abraçado a Literatura Infantil com o calor que ela merece. Mesmo quando possui o caráter massivo, ou utilitário, ou diante da suposta ausência de linguagem transgressora, de metáforas, que muitos críticos ovacionam em Kafka e Baudelaire (mas que acionam ovos a serem lançados contra a Literatura Infantil), é amparada pela nova linha de estudos.

Eneida Leal Cunha, que foi professora de Literatura do curso de Letras da Universidade Federal da Bahia, publicou em 1985 o artigo **Literatura infantil**: era uma vez,

histórias para leitores menores. Nele, relata que a Literatura Infantil “[...] existe, evolui e prolifera, e que recentemente ocupa fração já considerável dos estudos literários.” (CUNHA, L., 1985, p. 8). Mas, enquanto reconhece o avanço de estudos sobre o gênero, também observa o desinteresse dos seus colegas docentes, naquela época, em lecioná-la como disciplina. Realmente, não me lembro dessa disciplina ser oferecida durante a minha graduação nesse curso, somente após a minha formatura, em 2008, como iniciativa dos alunos, que a solicitaram. A professora, diante do apelo de estudantes da graduação, implantou-a no curso; e, hoje, com o apoio dos mesmos, que continuam solicitando-a, ela faz parte do componente curricular da graduação.

Contudo, se foi a professora Eneida quem implantou a disciplina no curso de Letras da UFBA, não foi ela quem a lecionou, mas sua orientanda de doutorado na época, em tal instituição, que não dedicava (ainda) seu doutorado à Literatura Infantil: Mônica de Menezes. Na instituição, o estágio docente é um dos requisitos da pós-graduação, e foi na condição de estagiária que ela deveria lecionar a disciplina. Mas sua função não se findou ali: Mônica continua lecionando-a até o presente momento, como professora substituta, e desde o início de sua docência tem feito um exímio trabalho na universidade a favor da Literatura Infantil: promoveu **As Aventuras da Literatura Infanto-Juvenil: I Seminário de Literatura Infantil do Instituto de Letras da UFBA-2008**, no qual os alunos da disciplina foram os expositores de trabalhos, inclusive eu, que também a cursei, apresentando a comunicação **Saltimbancos como somos nós**. Eis aí a célula-ovo deste trabalho; mas a descoberta não foi somente minha: a própria professora também resolveu mudar sua tese de doutorado, a fim de se dedicar ao estudo da Literatura Infantil.

Dois anos depois, quando já havia ingressado no mestrado, e ela estava em curso com seu doutorado, nós nos encontraríamos novamente em um seminário. Dessa vez foi no Seminário de Pesquisa Estudantil do curso de Letras da UFBA (SEPESQ 2010), quando tive a satisfação de compartilhar com ela a mesa-redonda **Literatura infanto-juvenil**²⁷.

²⁷ Houve, na ocasião, trabalhos excelentes, conforme a programação apresentada a seguir:

Literatura infanto-juvenil (Coord. Mônica de Menezes Santos)

Mônica de Menezes Santos – **Do lugar da literatura infanto-juvenil nos estudos literários**

Fabírcia dos Santos – **De mãos dadas com Chapeuzinho Vermelho: algumas reflexões sobre o conceito de infância no ocidente**

Eliane Brito Lima e Silva – **Todos juntos somos fortes**

Maria Joana Dourado Guerra – **A representação do negro em histórias de Tia Nastácia, de Monteiro Lobato**

Aline Van Der Schmidt – **A representação da nação e da identidade nacional em livros infantis de Eugénia Neto e Ondjaki**

Ana Maria Silva Carmo – **Literatura infanto-juvenil afro-brasileira: abordagens pedagógicas.**

O SEPESQ 2010 foi aberto com a comunicação **Do lugar da literatura infanto-juvenil nos estudos literários**, por Mônica de Menezes Santos. Nesse trabalho, como resultado parcial de sua pesquisa, ela evidencia, 25 anos depois da publicação do artigo de sua orientadora, que houve poucas defesas de trabalhos acadêmicos na área de Letras sobre a Literatura Infantil na atualidade. Assim, o pouco avanço de pesquisas sobre o gênero seria mais uma prova da indiferença da literatura por ele.

Contudo, Mônica de Menezes vem fazendo a sua parte para tentar transformar essa realidade. Assim, não só apresentou a sua comunicação e coordenou a mesa, mas também incentivou e orientou a apresentação dos trabalhos de duas alunas suas da disciplina de Literatura Infantil, que ministra como professora substituta. Foram eles: **De mãos dadas com Chapeuzinho Vermelho**: algumas reflexões sobre o conceito de infância no ocidente; e **A representação do negro em histórias da Tia Nastácia, de Monteiro Lobato**.

O primeiro trabalho, que em minha opinião foi o melhor dessa programação, propõe uma leitura do comportamento ocidental em relação ao conceito de infância, de acordo com Postman (1999), desde a época medieval até a atualidade, tendo como pano de fundo o clássico da Literatura Infantil: **Chapeuzinho Vermelho**. No texto, há uma análise de como a relação entre o adulto e a criança se configurou em diferentes versões do conto de fadas, desde a época em que o conto surgiu como literatura oral até a atualidade, quando já se encontram outras versões do mesmo disponíveis em textos escritos e cinematográficos.

O segundo trabalho, igualmente muito bem construído e argumentado, discute a polêmica do conteúdo de algumas obras de Monteiro Lobato, entendido, na atualidade, como sendo racista. Para reforçar isso, o trabalho aproveita, inclusive, gravuras de livros, como **Caçadas de Pedrinho**, no qual é destacado até o fato de a personagem Nastácia ser comparada a bichos.

Apesar da pertinência desse trabalho, creio que ele peca pela forma de iniciar a abordagem do assunto, por meio de um questionamento sobre a forma como o referido autor caracteriza a personagem referida. Acredito que o equívoco do trabalho foi fazer uma leitura de obras escritas há cerca de 80 anos, muito presa à visão atual. Contudo, o trabalho foi sensato em reconhecer a época em que tais obras foram escritas, clamando por mudança desse tipo de realidade que ainda existe na atualidade, como se demonstrou no trabalho **Literatura infanto-juvenil afro-brasileira**: abordagens pedagógicas.

Com isso, não quero dizer que a leitura de certas obras de Monteiro Lobato não seja possível. Acredito, inclusive, que foram propostas de trabalhos como **A representação do negro em histórias da Tia Nastácia, de Monteiro Lobato** que impulsionaram uma mudança

a respeito do racismo, principalmente, em termos de produções literárias. Assim, começou-se a perceber a incoerência dessa realidade, que passou a ser entendida como abominável, urgindo, portanto, mudar. Contudo, penso que já é o momento de começar a se refletir sobre o modo como tais leituras devem continuar sendo feitas.

Desde que ouvi uma colega dizer que não gostava de Monteiro Lobato, há 5 anos, alegando que ele seria racista, comecei a refletir sobre o fato. Em contato com o trabalho citado acima, comecei até a questionar se tudo isso seria justo. Primeiro, porque ele não está mais vivo para poder se defender²⁸. Vejo muito mais que o literato, em obras como **Caçadas de Pedrinho**, tece um retrato realístico da época em que vivia, bem como da personalidade infantil com a revolucionária Emília.

Não é difícil imaginar como o racismo imperava há quase um século, como Holanda (1995), pesquisador coetâneo de Monteiro Lobato, demonstrou existir, quando a escravidão já havia sido abolida, mas as condições sociais não se diferiam tanto do período anterior. Até se tomarmos por base o racismo evidenciado em **Literatura infanto-juvenil afro-brasileira: abordagens pedagógicas**, de Ana Maria Silva Carmo²⁹, essa mesma situação é verificada na atualidade, quando há muitas conquistas pelas lutas contra o racismo, é possível calcular a dimensão ampliada dessa realidade naquela época.

Além disso, penso que querer cobrar uma postura diferente do autor seria o mesmo que defender a existência do racismo na atualidade. Monteiro Lobato escreveu de acordo com o que era possível em sua época; do mesmo modo que hoje não é mais aceitável. Por isso, é preciso, em vez de meramente o questionar, refletir melhor sobre o fato, aprendendo com o que houve, a fim de poder passar devidamente a limpo a história racial do Brasil. Agindo desse modo, creio que é possível, até, evitar possíveis equívocos, como os que o literato, talvez, nem imaginasse que estaria a cometer.³⁰

Um das reivindicações mais recorrentes que observo em trabalhos (a exemplo de **Literatura infanto-juvenil afro-brasileira: abordagens pedagógicas**) que criticam o racismo é a ocupação de posições “privilegiadas” na sociedade pelos negros, como a de intelectual, de chefia etc. Para isso, critica-se a sua ocupação histórica de posições que se julgam subalternas, a exemplo da empregada doméstica, como ocorre com a personagem Nastácia, pois se

²⁸ Veremos no capítulo III que Piaget foi alvo de críticas pela má interpretação de sua proposta, mas teve a oportunidade de poder se justificar e resgatar seu trabalho da inquisição.

²⁹ Comunicação exposta durante o SEPESQ 2010.

³⁰ Acredito que vivemos em uma época de opressão da comunicação, quando a linguagem politicamente correta pode nos fazer prisioneiros por aqueles que a interpretam. Eu mesma, durante muito tempo, ponderei sobre incursionar tanto na literatura quanto na academia, justamente por imaginar a forma como tudo o que eu viesse a escrever pudesse ser julgado daqui a algumas décadas, quando só poderei contar com a inércia de meus ossos para me defender.

entende que essa profissão seria uma versão atual da escravidão.

As reivindicações de movimentos negros, amparadas por trabalhos acadêmicos, foram cruciais para a transformação dessa realidade, que, felizmente, já começa a ser vislumbrada: basta observar a quantidade de *outdoors* espalhados pelas ruas, para perceber o crescimento de modelos afrodescendentes na publicidade, como vem aparecendo, também, na televisão, um número de personagens dessa etnia, seja como protagonistas³¹, seja em posição de destaque na telenovela, onde, costumeiramente, eram reservados papéis secundários; a criação de cotas universitárias proporcionou um ingresso maior de afrodescendentes na academia; além disso, também aumentou o número deles em cargos de chefia, como juiz, político etc.

Claro que tudo isso representa ainda muito pouco para que a equidade racial seja alcançada; contudo é preciso, também, considerar tais conquistas, até mesmo para perceber que a luta obteve resultados, os quais devem servir como combustível no prosseguimento da batalha. Sou bastante otimista quanto à tendência deles, que julgo ser a de continuarem obtendo conquistas, a ponto de resultar na extinção das desigualdades, não só raciais, como também de qualquer espécie.

Entendo que a realidade supracitada configura uma distribuição mais igualitária da sociedade, onde a condição de “empregada doméstica” seria apenas uma questão de escolha, ao invés de imposição. Por outro lado, não deixo de entender que isso, de certo modo, acaba atingindo essa profissão, que (ao lado de outras, como gari, pedreiro, faxineiro etc.) é, igualmente, tão importante quanto qualquer outra para a sociedade, mas que sofre com o desprestígio social. Acredito que já se deva começar a pensar se, realmente, renegar esse tipo de profissão seria o verdadeiro caminho de se combater o preconceito social; ou se isso só endossaria o preconceito histórico existente acerca dessa atividade profissional.

Hegel (1990) defende que as verdades mudam, e a possibilidade de leitura da obra lobateana em **A representação do negro em histórias da Tia Nastácia, de Monteiro Lobato** é um bom exemplo disso. Mas é imaginando que um dia- como ocorre no presente com o literato, que é alvo de ataque por declarações do passado- casos símiles ao que trago acima (como a discriminação implícita da empregada doméstica) sirvam como ataques contra toda a luta pela conquista da igualdade racial, é que evoco tal reflexão. É, justamente, por

³¹ Exemplo disso é a telenovela **Viver a Vida**, exibida em 2009, pela Rede Globo, em que a “Helena” de Manoel Carlos foi interpretada por uma atriz negra: Thaís de Araújo. Exceto o episódio em que a personagem levou um tapa na cara, justamente no dia da Consciência Negra, o que acabou configurando em um ataque simbólico aos negros, o autor foi feliz pela forma igualitária de caracterizá-la, visto que em nada se diferenciava das protagonistas anteriores, sempre interpretadas por atrizes brancas.

acreditar na importância dessa luta, que proponho a avaliação, como no caso de analisar o autor das **Caçadas de Pedrinho**.

Por outro lado, há um ponto levantado em **A representação do negro em histórias da Tia Nastácia, de Monteiro Lobato** que julgo ser muito coerente e salutar. Se discordo da cobrança feita a Monteiro Lobato a respeito da forma como ele se refere ao negro em algumas de suas obras, não posso deixar de pensar sobre as consequências que tais referências podem refletir sobre as crianças, como bem pontua o citado trabalho, que lembra, inclusive, o fato dessas se encontrarem em processo de formação.

Mussa 2010 (apud MENEZES, 2011) defende que a criança negra, em contato com o conteúdo racista de alguns livros lobateanos, pode sentir-se discriminada e constrangida, o que é bastante pertinente. Além disso, acredito que ela poderá, ainda, sofrer com problemas identitários; assim como a criança branca também seria prejudicada, não pelo fato de vir a ser vítima da discriminação, mas de poder assimilar e desenvolver uma postura de discriminador.

Por tais motivos, no dia 30 de junho de 2010, o Conselho Nacional de Educação enviou um parecer ao Ministério da Educação, no qual se faz um alerta sobre o conteúdo racista do livro **Caçadas de Pedrinho**, seguido de uma sugestão de medidas a seu respeito. O fato gerou muitas polêmicas, pois alguns entenderam que o livro deveria ser banido das salas de aula – como aconteceu nos estados de Mato Grosso e Paraná, que o retiraram do currículo escolar (MENEZES, 2011).

O próprio Mussa (2010 apud MENEZES, 2011) sugere que tais passagens racistas devam ser suprimidas, ou reescritas, ou, ao menos, indicadas ao professor, que deverá trabalhá-las devidamente em sala de aula, contextualizando-as ao momento histórico em que foram escritas. Das alternativas propostas pelo pesquisador, julgo a última mais plausível.

Sem dúvidas, Monteiro Lobato é um autor representativo para a Literatura Infantil, portanto, não creio que nenhuma de suas obras deva ser descartada pelas escolas. Contudo, pelas consequências ruinosas que algumas de suas ideias possam vir a causar, creio que o ideal seja o professor propor uma leitura crítica. Diante das passagens discriminatórias, ele deve apontar para elas, mostrando que aquilo fez parte de um determinado momento histórico, o qual não condiz com a atual realidade. Uma ocasião oportuna para se fazer isso seria logo após se trabalhar com o conteúdo da escravidão, mostrando tudo aquilo como vestígio dela. A criança, certamente, responderá de forma positiva à leitura, como o fez Samuel, quando havia acabado de completar 3 anos.

Pelo mesmo motivo, eu havia proibido Samuel de ouvir algumas músicas de pagode. Evidencia-se em muitas composições do gênero o mesmo conteúdo discriminatório, não só

em relação ao negro, mas também quanto à mulher, às classes sociais, aos padrões de beleza, etc. Na minha frente, o menino demonstrava repúdio a elas; mas eu ficava sabendo que em minha ausência ele não só as ouvia, mas também as cantava e as deixava embalar sua dança. Até que, um dia, ele me surpreendeu com o seguinte desabafo:

– Eu gosto do “bonito”, minha tia; mas eu também gosto de pagode... (informação verbal).³²

Então, dei-me conta da minha postura déspota, da qual deveria sair e explicar ao menino o motivo de minha censura. Como argumentação, propus-lhe uma leitura crítica de um vídeo³³ de uma composição do gênero musical: **Vaza Canhão**, da banda Black Style.

O vídeo começa com a expectativa de um encontro com uma “loira” de “olhos verdes”, que é frustrada quando a mulher que aparece tem “Nariz de xulapo”, “Cabelo de Assolan” e que “Parecia um urubu”. Fui discutindo essa dicotomia com Samuel, e, à medida que ia lendo com ele a letra, seguimos analisando não só o racismo, como também todo o conteúdo discriminatório da composição. Assim, avaliamos, também, o ataque aos tipos de beleza que costumam ser renegados pela sociedade, em nome daquela considerada padrão. Ao final da análise, Samuel chegou à seguinte conclusão:

– É, titia, pagode é feio mesmo...

Eu poderia me dar como satisfeita, julgando que a frase do menino seria um indício de que eu havia cumprido o meu papel de educadora. Além de promover uma discussão que instigasse a postura reflexiva de meu sobrinho, auxiliiei-o na tomada de postura contra a discriminação. Mas sua frase foi só o motim para desencadear outra reflexão.

É inegável que o pagode é altamente poético. A começar pelas suas sincopadas, que agem sobre os sentidos – daí, desde que mal conseguia se sustentar em pé, Samuel dançava ao ouvir a música **Balacubaco**, da banda Parangolé. Além disso, há muitas letras bem trabalhadas, principalmente em cima do duplo sentido. Por isso, mostrei a Samuel que o pagode não é feio, que sua predileção só demonstra a sua sensibilidade poética.

Concluí a conversa alegando, ainda, que o pagode faz parte de nosso patrimônio cultural, que é herança do mesmo negro que a letra discrimina, etnia que compõe o seu antepassado. Aconselhei-o, apenas, a ficar atento a possíveis situações como as que a letra aduz, sempre recorrendo à postura crítica.

Para se ter uma ideia de como a criança é crítica, vale assistir a um vídeo onde um

³² Diálogos espontâneos com Samuel.

³³ Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=fJMkhHnDIj8>>. Acesso em 03 fev. 2011.

menino, que aparenta ter entre 4 e 5 anos, analisa um casal de homossexuais³⁴, que também é vítima da discriminação social. A princípio, ele se mostra intrigado, pelo fato de não ter referenciais desse tipo de relação matrimonial. Mas, depois de analisar a relação, conclui que ela não se difere do que é habitualmente exposto a ele, pois se baseia no amor. O vídeo termina com o convite para brincar feito pelo moleque ao casal.

Outro exemplo é um vídeo onde aparece uma garotinha entre 2 e 3 anos se posicionando contra o sexismo por trás de brinquedos infantis³⁵. Ela se mostra indignada com o fato de princesas serem dirigidas a meninas, ao passo que super-heróis o sejam a meninos; assim como com a cor rosa e azul, respectivamente. Com isso, é notável que a pequena assuma um discurso altamente feminista e crítico.

Da mesma forma, julgo que deva ser trabalhado o conteúdo racista de algumas obras lobateanas. É preciso que seja feita uma leitura crítica, o que, conforme pude ilustrar com a discussão com Samuel e com o caso dos vídeos do menino e da menina, anteriormente citados, é bastante peculiar à criança.³⁶ O professor que vier a promover a leitura da obra, diante das passagens que denotem qualquer discriminação, deve promover a reflexão das crianças sobre ela, sem deixar de salientar que o retrato tirado por Monteiro Lobato do pensamento de uma época não cabe mais nas molduras que sustentam os retratos atuais.

Apesar de todas as polêmicas, Monteiro Lobato, inquestionavelmente, foi de suma relevância para a Literatura Infantil. Lajolo e Zilberman (1999) mostram ter sido ele um dos primeiros escritores a se preocupar com o gênero no Brasil. Além disso, o que mais se pode destacar em sua obra é a profundidade da personalidade infantil, sobretudo, com sua personagem emblemática: Emília. Posso dizer que a grande revolução do escritor foi o fato de trazer uma criança questionadora, ao contrário do ser passivo que é comum em obras do gênero. Basta observar, nesse sentido, que a boneca de pano chega a ser rebelde e malcriada. Tal qual a personagem Alice, da obra **Alice no país das maravilhas**, por vezes, Emília tem uma postura muito mais coerente que a dos adultos, eleitos como os detentores da razão.

Outra literata da época de Monteiro Lobato que se preocupou com a Literatura Infantil foi Cecília Meireles. Mesmo retratando a criança de forma mais comportada, ela reconheceu seu papel ativo, começando pela forma de sua estética no gênero literário. Seu livro infantil **Isto ou aquilo** em nada difere do conjunto de sua obra. **O mosquito escreve** (presente no citado livro), por exemplo, é uma poesia que, ao se descartar o vocativo

³⁴ Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=-4-UXtROdGo&feature=share>>. Acesso em: 21 dez. 2011.

³⁵ Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=Lpp4Zt4caZY&hd=1>>. Acesso em: 21 dez. 2011.

³⁶ Veremos isso de forma mais ampliada no capítulo III.

“criança” em seu desfecho, ou mesmo sem a informação de que é um livro destinado ao público infantil, poder-se-ia dizer que se trata de um poema como qualquer outro escrito por Cecília Meireles. A poeta não poupou nele o simbolismo e sinestésias, tão próprios do seu estilo. Trata-se de um poema carregado de expressividade, de imagens, de movimento. Basta observar quantas impressões puderam ser apreendidas dele, e que podem ainda ser captadas. Assim, trata-se de um poema que pode ser apreciado por qualquer pessoa, e não somente pela criança.

Se nada impede o adulto de apreciar a poesia infantil, devo ressaltar que nada impede também a criança de apreciar o que comumente é produzido para o adulto. Samuel, mesmo, gosta das poesias de Cecília Meireles, e não somente daquelas de **Ou isto ou aquilo** (que minha orientadora Serafina comentou também agradar muito seus filhos quando eram crianças). Além dela, ele aprecia muitos dos poetas ditos maiores, como: Alberto Caeiro, Manuel Bandeira, Myriam Fraga, Mônica de Menezes etc. Sobre a última, tenho um fato curioso: após eu ter ido ao lançamento de seu livro **Estranhamentos** (SANTOS, 2010), li-o, sem a devida atenção. Depois das diversas leituras que fiz com meu sobrinho, que o tem entre seus prediletos, foi que pude apreender a grandeza desse livro.

Sobre a questão da apreciação de livros destinados a determinados públicos, a própria Cecília Meireles (1979) também discorre. A escritora destaca livros, como **Robson Crusóé**, que inicialmente foram escritos para adultos, mas acabaram caindo no gosto infantil; destaca também a literalidade de livros infantis, a exemplo de **Alice no país das maravilhas**. Dessa forma, acredita que o termo “Literatura Infantil” existe mais no sentido de destacar o papel ativo da criança em sua predileção de textos do que por uma questão de valor literário:

São as crianças, na verdade, que o delimitam, com sua preferência. Costuma-se classificar como Literatura Infantil o que para elas se escreve. Seria muito acertado, talvez, assim classificar o que elas leem com utilidade e prazer. Não haveria, pois, uma Literatura Infantil “a priori”, mas “a posteriori” (MEIRELES, 1979, p. 19).

Com postura semelhante à da poeta brasileira, Maria Antonieta Cunha (1968, p. 13) acredita que “[...] feitas ou não para o público infantil, conseguem interessar a criança, porque há, em todas elas, características que a infância exige, inconsciente, ao adotar um livro como seu.”

Conforme se vê, ambas as autoras veem a Literatura Infantil como aquela que existe

a partir de uma escolha da criança, o que lhes confere um caráter afirmativo. Dessa forma, o estatuto que é atribuído à Literatura Infantil me parece mais satisfatório dentre todos que tenho visto. Contudo, se avaliarmos algumas escolhas literárias de Samuel, como as descritas acima, deveríamos também considerá-las como Literatura Infantil? Desse modo, talvez Drummond (1964, apud CUNHA, M., 1968, p. 9-10) tenha mais razão em desconsiderar a necessidade do distintivo para a literatura:

O gênero “literatura infantil” tem, a meu ver, existência duvidosa. Haverá música infantil? Pintura infantil? A partir de que ponto uma obra deixa de constituir alimento para o espírito da criança ou do jovem e se dirige ao espírito adulto? Qual o bom livro para crianças, que não seja lido com interesse pelo homem feito? Qual o livro de viagens ou aventuras, destinado a adultos, que não possa ser dado a crianças, desde que vazado em linguagem simples e isento de matéria de escândalo? Observados alguns cuidados de linguagem e decência, a distinção preconceituosa se desfaz. Será a criança um ser à parte, estranho ao homem, e reclamando uma literatura também à parte? Ou será literatura infantil algo de mutilado, reduzido, de desvitalizado-, porque coisa primária, fabricada na persuasão de que a imitação da infância é a própria infância? Vêm-me à lembrança as miniaturas de árvores, com que se diverte o sadismo botânico dos japoneses; não são organismos naturais e plenos; são anões vegetais. A redução do homem que a literatura infantil implica, dá produtos semelhantes. Há uma tristeza cômica no espetáculo desses cavalheiros amáveis e dessas senhoras não menos gentis, que, em visita a amigos, se detêm a conversar com crianças de colo, estas inocentes e sérias, dizendo-lhe toda a sorte de frases em linguagem infantil, que vem a ser a mesma linguagem de gente grande, apenas deformada no final das palavras e edulcoradas na pronúncia... Essas pessoas fazem oralmente, e sem o saber, literatura infantil.

Diante de todo o exposto, o que se percebe é sempre um movimento de vai-e-vem da Literatura Infantil. Ela tem tudo para avançar na academia, mas, quando começa, sempre há um recuo. Acredito que essa realidade mudará, principalmente pelo papel que os Estudos Culturais vêm desempenhando a seu favor; e desejo, sinceramente, trazer contribuições nesse sentido com este trabalho. Por isso, recorro à menina dos olhos da literatura: a metáfora, bem como aos “canônicos”, para mostrar que nem o argumento de expressividade ou o de público específico justificam a falta de reconhecimento pelo gênero por parte de muitos críticos. Creio que isso configura mais uma das insistências da academia, como bem pontuou Foucault (1995), em tentar barrar uma voz. Assumindo outra postura, ela notará que há uma estrondosa voz por trás do tom baixinho. De fato, venho descobrindo que o limite entre a voz da criança e a do adulto é muito tênue, principalmente depois do primeiro passo da infância.

2.6 COMO GENTE GRANDE

CRIANÇAS
(A Samuel Silva)

Não vindes a mim,
E te sujes com a morte
Cria ânsias de vida.

(Eliane Alcântara)

POEMA QUASE SECO

o extenso rio
da minha infância
tornou-se lama entre meus dedos.

(Mônica Menezes)

Chego à sala de minha casa, anunciando para Samuel, que havia acabado de completar 3 anos:

– É hora de comer, Muel!

Nesse instante, o guri esboça o sorriso de quem espera saciar sua fome. Então, sento no sofá, ao seu lado, com a colher e o prato de comida, de onde dou a primeira sacada:

– Zum! Zum! Zuuuuuuuummm... abre a boca, que vem vindo o avião!

O “avião” gira, gira, até pousar na boca de Samuel. O menino se diverte junto comigo, sorri, satisfeito... até que come tudo, e acaba a brincadeira. Mas, antes que isso aconteça, entre um pouso e outro do avião, ele tece o seguinte comentário:

– Vou comer bem, pra ficar que nem Pregão!(informação verbal).³⁷

A frase de Samuel é impulso de um voo tão alto quanto o tamanho do rapaz a quem se refere. Pregão é um grande amigo meu, que havia estado há poucos dias em minha casa, para me desejar os parabéns pelo aniversário. Seu nome é Nivalnei, e a alcunha lhe foi atribuída por causa de sua altura: ele mede 1,98m. Esse era mais precisamente o tamanho que Samuel desejava alcançar quando lançou tal comentário.

Nove meses após esse episódio, eu faria o seguinte pedido a meu sobrinho:

– Não cresce, não, Muel, fica pequenininho pra sempre!

³⁷ Diálogos espontâneos com Samuel.

Indignado, ele responde usando o método socrático, muito mais como afronta:

- E por que você cresceu, então?!
- Porque o tempo é doido... Que nada! Congela no tempo...
- Nada! Eu vou ficar bem grandão, e dar um chute na geladeira!
- Dar um chute na geladeira? Que coisa feia!
- É pra ela deixar eu crescer, tia!(informação verbal).³⁸

Com o comentário, o menino pensa que só poderá reagir contra a “geladeira” (que supostamente o impediria de crescer) depois de grande. O intrigante disso, para mim, não é a relação “irreal” de tempo, mas o que com isso ele assimila: que somente quando for adulto poderá reagir, pois somente este tem poder; e, se somente este tem poder, só resta à criança a condição de acatá-lo. Daí, por exemplo, ele recorrer à mãe, ou ao pai, ou ao avô, ou a outros adultos, para intercederem a seu favor quando se depara com algo, como havia acontecido: ele quis assistir a algum vídeo no computador e, diante de minha recusa, pontuando que precisava desse para trabalhar, o menino apelou para a mãe, desejando que ela fizesse algo para que me removesse da decisão.

Tudo isso acaba confirmando a afirmação de Palo e Oliveira (2006), que evidenciam a dominação do adulto sobre a criança, que não têm voz alguma, porque não detém o saber. Assim, só resta a Samuel a angústia da espera pelo tom mais grave de sua voz, quando a barba brotar em seu rosto, como já brotou no de Pregão.

Mas, se avalio que só resta o “desejo de poder” ao imberbe, não posso deixar de ver nisso uma reação. Acredito ainda que não é só pelo simples fato de desejar que a criança reage: mesmo que ela não bata diretamente de frente com o adulto, encontra outros meios de fazê-lo³⁹. Assim, não é passiva, nem submissa como uma maioria insiste em julgar; muito menos ignorante. Venho descobrindo com Samuel que a criança sabe, e muito. Sobre isso, basta observar suas passagens no decorrer deste trabalho.

As armas que a criança tem em mãos começaram a ser notadas justamente a partir da tentativa de “dominação” do adulto. Esse, tentando transferir para aquela os seus princípios, apostando nela como público consumidor, por exemplo, acabou colocando-a em evidência. Ao fazer isso, começou a perceber que determinados comportamentos perante ela deveriam ser repensados. Exemplo disso é a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em 13 de julho de 1990, no Brasil. Trata-se de um amparo legal às crianças em seus direitos elementares: educação, saúde, moradia etc.; e, mais: exatamente duas décadas depois do

³⁸ Idem.

³⁹ No capítulo seguinte, veremos como isso se realiza.

estabelecimento do ECA, surgiu uma proposta que já se adicionou a ele: um projeto de lei que proíbe a palmada, ou quaisquer tipos de agressão contra a criança, como método educativo. Método esse com que meus pais foram educados (e eu também o alcancei, mais atenuado).

Se eles foram vítimas da “palmada”, por outro lado tiveram acesso aos direitos básicos que o ECA determina. Realidade completamente diferente da que existia desde a Antiguidade ao século XVIII, quando as crianças sequer mereciam atenção da lei. Postman (1999) traz alguns exemplos que ilustram a indiferença da lei em relação à criança no século XVIII, quando já havia uma ideia de infância. As crianças pobres dessa época não tinham acesso à educação, além de serem aproveitadas como mão de obra barata pelas indústrias, em uma exploração desumana, conforme podemos observar no relato:

Sou encarregada de abrir e fechar as portas de ventilação na mina de Gauber, tenho de fazer isso sem luz e estou assustada. Entro às quatro, e às vezes às três e meia da manhã, e saio às cinco e meia. Nunca durmo. Às vezes canto quando tem luz, mas não no escuro: não ousa cantar (POSTMAN, 1999, p. 67).

Trata-se do relato de Sarah Gooder, uma menina de apenas 8 anos. Embora esse tipo de realidade perdure, e ainda inspire indiferença em muitos adultos, ao menos não recebe o amparo legal. Mas, na época do relato dessa criança, a lei era não só indiferente em relação a ela, mas também totalmente a favor dos adultos.

Naquela época, que Postman (1999, p. 67) chama de “reinado do terror”, muitas crianças pobres foram punidas com a morte, até por motivos frívolos: “Uma menina de sete anos foi enforcada em Norwich por roubar uma anágua.” Contudo, quando as vítimas de alguma atrocidade dos adultos eram crianças, as penas eram indulgentes. O pesquisador, nesse caso, traz o exemplo de uma mulher que costumava arrancar os olhos de crianças para usá-las na mendicância, e que foi punida com apenas dois anos de retenção; e ele lembra que, se se tratassem de filhos seus, ela sequer seria indiciada.

Entretanto, aos poucos o Estado e os próprios pais passaram a assumir uma postura mais humanitária em relação à criança.

A razão pela qual o governo passou a assumir tal responsabilidade pode ser explicada em conexão com várias forças, entre as quais o espírito europeu de reforma e erudição. Devemos lembrar que o século dezoito foi o século de Goethe, de Voltaire, de Diderot, de Kant, de David Hume, de Edward Gibbon. Também foi

o século de Locke e Rousseau. No que diz respeito à infância, poderíamos mesmo dizer que na França os jesuítas não eram páreo para Rousseau, assim como a Inglaterra a máquina industrial não pôde se opor às ideias de John Locke. Quero dizer que o clima intelectual do século dezoito – o Iluminismo, como é chamado – ajudou a nutrir e divulgar a ideia de infância (POSTMAN, 1999, p. 70-71).

Assim, a maior importância do Iluminismo para mudar aquele tipo de realidade foi a defesa do humanismo e o incentivo à educação popular. Desse, destacam-se os filósofos pedagogos Locke e Rousseau, por terem um pensamento diferenciado em relação ao adulto e à criança. Rousseau apregoa uma postura mais humanitária por parte dos adultos, que não só devem respeitar as singularidades da criança, mas também promover o desenvolvimento dela. Para Postman (1999), o amparo ao menor pelo adulto, ao lado do acesso daquele à educação, representa a ideia de infância.

Por isso, embora este autor evidencie que na Antiguidade houvesse preocupação com a educação, não reconhece naquela época a ideia de infância, mas um prenúncio dela. “Os gregos eram resolutamente apaixonados por educação. O maior filósofo ateniense, Platão, escreveu extensamente sobre o assunto, inclusive nada menos que três diferentes propostas sobre como promover a educação dos jovens.” (POSTMAN, 1999, p. 21). Apesar disso, eles não diferenciavam a criança do adulto.

Nesse sentido, os romanos se aproximavam mais da ideia de infância, pois o teórico identifica neles a “vergonha”, que considera necessária a tal distinção:

A questão é, simplesmente, que sem uma noção bem desenvolvida de vergonha a infância não pode existir. Os romanos – e esse crédito ninguém lhes pode negar – apreenderam a questão, embora, evidentemente, nem todos eles e nem um número suficiente deles (POSTMAN, 1999, p. 23).

A “vergonha” representa para Postman certos “segredos” a que os adultos têm acesso, mas que devem ser poupados das crianças, como a sexualidade, a violência, o crime etc. Dessa forma, o adulto acaba desempenhando o papel de protetor da criança, então cabe àquele a função de censura, de controlar as informações, filtrando delas o que realmente é relevante às crianças, que se encontram em processo de formação.

Entretanto, o significativo avanço dos romanos regrediria na Idade Média. Isso porque desapareceriam então os recursos com os quais os antigos costumavam educar: a leitura e a escrita, o primeiro dos quatro pontos que culminariam no desaparecimento da

infância: “O primeiro é que a capacidade de ler e escrever desaparece. O segundo é que desaparece a educação. O terceiro é que desaparece a vergonha. E o quarto, como consequência dos outros três, é que desaparece a infância.” (POSTMAN, 1999, p. 24).

Vale ressaltar que a educação letrada não desapareceu na Idade Média, mas ficou bastante restrita a um determinado grupo, que Postman discrimina, a saber, os clérigos e os que podiam pagar por ela; a própria educação não deixou de existir nessa época, mas se adequou a outra forma: a oral.

A oralidade, para Postman, faz com que a criança se aproxime do adulto. Com essa modalidade diferenciada de ensino, o adulto se perde em seu papel de censura para menores. Aquele, perdendo o controle das informações, volta a se confundir com as crianças.

Num mundo letrado, as crianças precisam *transforma-se* em adultos. Entretanto num mundo não letrado não há necessidade de distinguir com exatidão a criança e o adulto, pois existem poucos segredos e a cultura não precisa ministrar instrução sobre como entendê-la (POSTMAN, 1999, p. 26) [grifo do autor].

Assim, Postman evidencia que a oralidade derrubou qualquer muro que dividisse o mundo infantil do adulto. Ele lembra que nessa época, por exemplo, não havia conto de fadas, pois as mesmas histórias com que os narradores transmitiam sua sabedoria contemplavam da mesma forma o adulto e a criança. E não foi somente esse hábito que o estudioso observou ser indistinto na época medieval, mas também as festas, indumentárias entre outros fatores, em conformidade com a pesquisa iconográfica empreendida por Ariès (2006), tendo como mote o estudo do percurso do conceito de infância em obras de arte, mais especificamente a pintura.

O autor começa por evidenciar a ausência de crianças em quadros até o século XII, e acredita que a despreocupação em retratar esse público se devesse ao fato de que “[...] não houvesse lugar para a infância nesse mundo.” (ARIÈS, 2006, p. 17). Segue observando a reprodução do texto bíblico visto em uma miniatura otomaniana do século XI, em que aparecem oito crianças, as quais apenas se diferenciavam dos homens pelo tamanho; esse tipo de representação se estenderia a outras obras. Assim eram as crianças da era medieval, para Ariès (2006): “adultos em miniaturas”.

Por meio de uma análise iconográfica, Ariès (2006), a exemplo de Postman (1999), deduz a inexistência do conceito de infância no passado, pelo menos em termos do que conhecemos hoje. Ele acredita que não havia uma separação nítida entre a realidade do adulto

e da criança, mas apenas um período de infância “engraçadinha”, até por volta dos 2 anos, quando os pais papericavam e dedicavam maior atenção a seus filhos; mas, logo depois de transposta a fase sensório-motora, o tipo de tratamento seria superado. Ariès traz como evidência disso o fato de ser comum, nessa época, um alto índice de mortalidade infantil, que era tratada com indiferença pelas pessoas, inclusive pelos próprios pais. Esses pensavam, como no exemplo que o teórico traz de Montaigne, que crianças não possuíam alma e que logo seriam substituídas.

Ainda, para Ariès, os primeiros esboços de idiossincrasias infantis começaram a aparecer por volta do século XIII. Naquela época, as crianças passaram a ser retratadas de acordo com a temática religiosa, fosse por meio de anjo, de associação a Jesus Cristo e à Virgem Maria, ou mesmo da criança nua. Aos poucos, porém, a associação religiosa das pinturas foi-se rendendo ao profano, e se aproximando do cotidiano das pessoas; até que, por volta do século XVII, aparecem em situações familiares, brincadeiras ou mesmo a criança só, como protagonista, em algumas obras.

A análise de Áries remeteu-me ao período das Cruzadas, o que me fez lembrar que em uma delas os combatentes eram crianças. Isso fortaleceria a sua dedução sobre a ausência de sentimento de infância na era medieval. Contudo, examinando o próprio texto do autor, percebo pistas que vão contra a sua constatação, a começar pelo “[...] florescimento de histórias de crianças nas lendas e nos contos pios [...]” (ARIÈS, 2006, p. 20), no século XIV; ele menciona ainda pinturas que retratam situações de leituras por crianças, brincadeiras, amamentação, até afeto dos pais. Também relata que uma mãe chegou a desmaiar com a notícia da morte da filha.

Observando coisas parecidas, Gélis (2009) não concorda com Áries (2006) em relação a essa falta de sentimento referida à criança antes do século XVIII, reconhecendo, inclusive, uma dependência dos pais por elas, pois essas garantiam a linhagem da família. Evidencia também mães da época medieval que não queriam amamentar seus filhos, para usufruírem maior liberdade, e que, portanto, delegavam o ofício a outras mulheres; essas deveriam até mesmo cuidar deles e educá-los. No entanto, isso não queria dizer que elas deixassem de amá-los, ou mesmo que os pais fossem omissos a eles. Assim, defende que os pais medievais mantinham uma relação afetiva com seus filhos, mas não só na primeira infância, e que o “Século das Luzes”, como também mostrou Postman (1999), apenas pôs esse sentimento em destaque:

No final do século XIV, sinais de uma nova relação com a criança surgem nos meios abastados das cidades. Trata-se menos de novas demonstrações de afetividade que de uma vontade cada vez mais reafirmada de preservar a vida da criança. Dois séculos depois, o exemplo de Scevole de Sainte-Marthe é bastante eloquente sobre a atitude das novas elites sociais da Renascença. Essa vontade de salvar a criança só aumenta ao longo do século XVII, e madame de Sévigné bem a expressa quando sua neta cai enferma: "Não quero que ela morra!", exclama (GÉLIS, 2009, p. 308-309).

O desejo de preservação da criança, unido aos avanços econômicos e da medicina, como mostra Gélis, levou os pais a se preocuparem mais com a saúde e higiene dela. Esses assuntos, inclusive, fariam parte da educação, que também era outra preocupação da época. Para evitar a recorrência a médicos, era preciso antes desenvolver hábitos que evitassem doenças. Essa era a opinião do filósofo John Locke, que trouxe as contribuições da medicina para a pedagogia. O defensor da teoria de que a criança é uma *tabula rasa*, isto é, de que ela nasce como uma folha em branco e vai sendo preenchida no decorrer da vida, também credita à saúde um espaço no desenvolvimento intelectual da criança. Com a publicação de **Da educação das crianças**, no final do século XVII, o pensador estabelece os cuidados que os pais devem ter com seus filhos para garantir sua saúde. "Tais cuidados dizem respeito ao vestuário, a andar descalço, praticar natação, alimentação, bebidas, sono, doenças e remédios e vários outros aspectos que envolvem o dia a dia com filhos e educandos." (OLIVEIRA, 2003, p. 85-86).

Gélis (2009) traz uma evidência sobre o sentimento de infância na era medieval ao afirmar que, além de preconizar os cuidados com a saúde, Locke também achava positiva a participação de outrem na educação das crianças (como as mães já faziam com as mães de leite, ou amas-secas), isso porque acreditava que o excesso de mimos dos pais poderia comprometer o desenvolvimento dos filhos.

Com base nessas evidências, Gélis (2009, p. 318) conclui que:

[...] O interesse ou a indiferença com relação à criança não são realmente a característica desse ou daquele período da história. As duas atitudes coexistem no seio de uma mesma sociedade, uma prevalecendo sobre a outra em determinado momento por motivos culturais e sociais que nem sempre é fácil distinguir. A indiferença medieval pela criança é uma fábula; e no século XVI, como vimos, os pais se preocupam com a saúde e a cura de seu filho.

A partir da afirmação de Gélis, penso, ainda, que aquela realidade infantil mostrada

por Ariès (2006) não difere tanto da atual, quando o conceito de infância já existe: basta assistir ao documentário **Falcão – meninos do tráfico** (2006), concebido e produzido pelo *rapper* MV Bill em parceria com seu empresário Celso Athayde, entre os anos de 1998 e 2006, para encontrar crianças em situação semelhante à medieval. No documentário, aparece, no final, uma mãe amamentando um menino prestes a completar três anos. A lactante resume todo o cenário que seu filho assimila enquanto cresce, o qual diz respeito a uma maioria que nem atingiu ainda os 18 anos.

Trata-se de menores que, em grande número, não possuem família, vivem completamente à margem da sociedade e que, para sobreviverem, servem ao tráfico de drogas ou lideram o mesmo, ou simplesmente roubam. Eles matam e morrem, não mais pela Igreja, como nas Cruzadas, e se tornam mártires e heróis nas brincadeiras das crianças pouco maiores que o bebê que aparece ao final do citado documentário.

Confrontando um fato histórico com um bastante atual, percebo que a questão da infância é mais complexa que uma mera conceituação. Creio que não se dependeu de uma simples nomenclatura para que a infância tenha passado a existir, e a realidade de abandono da criança tenha sido findada.

O próprio Postman (1999) reconhece esse fato, afirmando que o que Gélis (2006) mostrou ocorrer antes do século XVII se deveu à invenção da imprensa em meados do século XV, afetando o desenvolvimento do pensamento sobre a criança. Isso se deu porque a difusão da imprensa promoveria maior circulação do pensamento intelectual, culminante no Iluminismo, que, conforme vimos, foi o que deu proeminência à ideia de infância. Além disso, retomaria também a educação letrada que se iniciou na Idade Antiga, mas se apagou no início da Idade Média, que ele elege como distintiva dos mundos adulto e infantil.

Diante da divergência de pensamentos, o que observo ser comum a eles é o reconhecimento do Iluminismo como o marco do pensamento sobre a infância. Assim, o que concluo é que o sentimento de infância poderia existir anteriormente, sim, contudo o contexto do século XVII e, sobretudo, o do XVIII o pôs em evidência.

No entanto, Postman (1999, p. 12) acredita que, em sua época – final da década de 70 –, estaria havendo outro tipo de retorno à Era Medieval, perpetrado pelos meios eletrônicos de comunicação, sobretudo a televisão. Se, para ele, a prensa tipográfica foi a responsável pelo surgimento da infância, a “[...] mídia eletrônica a faz ‘desaparecer’”. Isso porque a informação que aquele meio veicula permite a seleção de informações que essa escancara. Por exemplo, a criança em suas fases iniciais não sabe ler; logo não terá acesso a determinados tipos de textos, que os adultos poderão controlar. Porém, como a televisão se baseia em

imagens, sendo acessível a qualquer um, não há como fazer qualquer seleção. Assim, Postman acredita que o final do século XX não é marcado pelo que é “narrado”, mas sim pelo “narrador”, ou seja, a imagem é o próprio conteúdo.

Postman (1999) observa as transformações tecnológicas de sua época com a mesma descrença com que Benjamin (1996) presenciou as da sua. Para aquele, o mais pernicioso da era da informação é a forma como essa passa a circular: sem nenhum tipo de censura nem discriminação de público e caracterizada pela falta de conteúdo: ela busca contemplar a todos, já que o seu maior objetivo é agir sobre as suas emoções, principalmente, para promover o consumismo, ainda que esse requeira a banalização do sexo, da violência, da criminalidade.

Sem um meio que promova qualquer reflexão, Postman acredita que o próprio adulto se infantiliza. E a criança, que cresce assimilando naturalmente esse tipo de realidade, não só se confunde com o adulto, mas também tem sua própria natureza transformada; eis a explicação que o teórico encontra para justificar aquele paralelo que estabeleci entre os meninos do tráfico e os combatentes das Cruzadas. Ele evidencia um aumento da violência e da criminalidade entre os jovens em sua época, assim como uma precocidade na sexualidade⁴⁰; enfim, a forma de agir, de se vestir, de se expressar fica cada vez indistinguível da do adulto.

Claro que sabemos que os meninos do tráfico são frutos das desigualdades sociais brasileiras, diferentemente das crianças americanas, relatadas por Postman (1999). Mas, sem dúvida, ele tem razão quanto à influência perniciosa do aparelho sobre a criança que se encontra em formação. Essa pode até controlar o seu potencial de violência; mas, certamente, poderá crescer assimilando-a como algo normal, a depender da forma como é exposta a violência.

Por outro lado, talvez haja certo exagero de sua parte. Embora seu texto seja muito coerente, acredito que o estranhamento de Postman se deu mais pela questão do novo, que sempre assusta. Exemplo disso é ele acreditar que as brincadeiras estavam deixando de existir, e vimos que os meninos que cresciam assimilando o tráfico, por exemplo, brincavam de polícia e ladrão; apenas a realidade, aqui, os obrigou a identificar o bandido com o herói.

Além disso, observo muitos programas de qualidade na TV, inclusive, alguns destinados ao público infantil, como o **Sítio do Pica Pau Amarelo**, **Castelo Ra Tim Bum** (que, conforme vimos, fez uma excelente interpretação do poema **Trem de Ferro**, de Manuel

⁴⁰ Postman (1999) chega mesmo a relatar uma queda na idade da primeira menstruação da menina: de 14 anos, no início do século XX, cai para 12 anos em sua época (décadas finais do mesmo século). Embora ele saliente isso como consequência das transformações alimentares, parece sugerir que o fato possui relação com a transformação da infância.

Bandeira) etc. Outro exemplo disso é a telenovela.

Para mim, a telenovela (assim como a minissérie e o filme) é um gênero literário. Um bom exemplo disso é a novela **Cordel Encantado**, que foi ao ar em 2011, e é marcada pela riqueza de personagens históricos, retratados em diversos gêneros literários (trágico, cômico, épico), perpetrado pelo popular (cordel, fábula).

Algo semelhante ocorre em **Barriga de Aluguel** (1990), cuja primeira cena, que abre a novela, ocorre no teatro. Pois é bem assim que vejo a telenovela: uma versão eletrônica do teatro, que leva o entretenimento a todos em seu lar; que fez o país parar para saber quem matou Odete Roitman⁴¹; que leva o público a chorar, a torcer, a se sensibilizar com os personagens, a odiá-los (a ponto de seus intérpretes sofrerem retaliações nas ruas), a se identificar com eles; que serve de reflexão e de denúncia, como em **Roque Santeiro** (uma das melhores, em minha opinião), cuja liberação só ocorreu com o fim da ditadura (1985), visto que era um ataque direto ao sistema político.

Conforme se vê, a telenovela muito do teatro se aproxima, ou seja, ao lado da função utilitária, pode ser uma cópia da realidade e/ou levar à catarse. Portanto, a telenovela pode ser considerada como uma modalidade atual do teatro.

Questiono-me, também, até que ponto a percepção das diferenças entre o adulto e a criança foram positivas. Diversas vezes, lendo Postman (1999), tive dúvidas sobre a questão da “vergonha”, dos “segredos”, enfim, sobre a relevância da censura pelo adulto, se isso não seria o motivo pelo qual muitos ainda não escutam a voz da criança; e desprestigiam, portanto, a Literatura Infantil.

Por fim, Postman reconhece a inevitabilidade do acesso à informação, sobretudo da televisão. Contudo, ele acredita que é preciso um controle dos pais, conforme sugere:

Há de fato, duas maneiras de fazê-lo. A primeira é limitar o tempo de exposição das crianças à mídia. A segunda é monitorar cuidadosamente aquilo a que estão expostas e fornecer-lhes continuamente uma crítica corrente dos temas e valores do conteúdo da mídia. Ambas são muito difíceis de fazer e requerem um nível de atenção que a maioria dos pais não está disposta a dar criação dos seus filhos (POSTMAN, 1999, p. 167).

Como ele, penso que o adulto não deve proibir a criança de assistir à televisão, mas controlar o que realmente lhe é necessário. É preciso que o adulto, principalmente os pais,

⁴¹ Personagem da telenovela **Vale Tudo**, exibida pela Rede Globo no ano de 1988.

assumam o seu papel; e que este não seja de ditadores, mas de formadores. Agindo desse modo, perceberão que não é preciso “poupar” a criança de tudo, mas usar as adversidades a seu favor, ou seja, fazendo delas um instrumento de crítica e de reflexão. Samuel, diante da análise de uma música de conteúdo discriminatório; o menino, em seu primeiro contato com um casal gay e a menina diante do sexismo imposto pela indústria de brinquedos, conforme abordado no subcapítulo anterior, comprovam que a criança entende e reflete muito bem. E os estudos sobre a criança vêm demonstrando bem isso.

CAPÍTULO III

SOLTANDO A VOZ

Então tomou uma criança, pô-la no meio deles e, abraçando-a, disse-lhes:

“Qualquer que em meu nome receber uma destas crianças, a mim me recebe; e qualquer que me recebe a mim, recebe não a mim, mas àquele que me enviou”. (Marcos 9:36, 37).

Então lhe traziam algumas crianças para que as tocasse; mas os discípulos o repreenderam. Jesus, porém, vendo isto, indignou-se e disse-lhes: Deixai vir a mim as crianças, e não as impeçais, porque de tais é o reino de Deus (Marcos 10:13, 14).

3 SOLTANDO A VOZ

Eureca! Eureca! Assim me sentia aqui sentada, a escrever, quando a descoberta foi interrompida com a chegada de Samuel, que pedia:

– Vamos ver o bonito? (tratava-se de Chico Buarque, como metonímia sinestésica de seu CD **Os Saltimbancos**).

– Mas você já tomou banho! Tentei desviá-lo, uma vez que seu pai lhe havia proibido de pular logo após o asseio. Mas de nada adiantou, pois ele disse:

– Primeiro, eu me jogo no chão... pega aqui, pega aqui, eu tô suado!” (informação verbal).⁴²

Ou seja, jogando-se no chão, estaria sujo, suado, e também poderia cantar e dançar. Diante dos argumentos do menino de três anos e quatro meses, e do *ethos* que incorporava, não havia como resistir. Então, coloquei o CD **Os Saltimbancos**, e começamos a cantar a música **Todos juntos somos fortes**, sua favorita do CD no momento. No coro do refrão, Samuel e eu começamos a pular, como costumamos fazer ao ouvir essa canção, até que nos rendemos ao cansaço. Àquela altura, a minha ideia já havia saído com o suor.

A partir dessa cena, e de outras no decorrer deste trabalho, há uma criança de três anos e quatro meses, acolhida no seio familiar, cercada de afeto e de cuidados. E mais, notado enquanto um ser provido de voz. Porém, nem sempre foi essa a realidade infantil (e, em muitos casos, continua não sendo), como vimos no capítulo anterior. Elas estão no mundo desde que a humanidade existe, mas o conceito de infância só começou a se esboçar, historicamente, há quase três séculos. Ou melhor, a infância ganhou, aqui, proeminência.

Lajolo e Zilberman (1999) apontam as mudanças e interesses político-sociais do século XVIII como os grandes responsáveis pela evidência da criança. Nesse caso, a emergência do capitalismo, marcado pela industrialização e pela urbanização, fez com que o sistema feudal caísse e resultasse na ascensão da burguesia. Com o rompimento de uma sociedade de castas, a criança passaria a simbolizar a possibilidade de mudança. Dessa forma, instituições como a família e a escola foram incentivadas, assim como tudo o que promovesse o desenvolvimento infantil.

⁴² Diálogos espontâneos com Samuel.

A criança passa a deter um novo papel na sociedade, motivando o aparecimento de objetos industrializados (o brinquedo) e culturais (o livro) ou novos ramos da ciência (a psicologia infantil, a pedagogia ou a pediatria). Todavia, a função que lhe cabe desempenhar é apenas de natureza simbólica, pois se trata antes de assumir uma imagem perante a sociedade, a de alvo da atenção e interesse dos adultos, que de exercer uma atividade econômica ou comunitariamente produtiva, da qual adviesse alguma atividade política reivindicatória. Como decorrência, se a faixa etária equivalente à infância e o indivíduo que a atravessa recebem uma série de atributos que o promovem coletivamente, são esses mesmos fatores que o qualificam de modo negativo, pois ressaltam, em primeiro lugar, virtudes como a fragilidade, a desproteção e a dependência (LAJOLO; ZILBERMAN, 1999, p. 17).

Como se vê, o nascimento do conceito de infância surgiu mais para atender a interesses particulares dos adultos do que o de querer ouvir a voz da criança. Contudo, o seu surgimento foi o primeiro passo para perceberem que ela possui voz: os adultos é que estavam surdos. E essa atitude também recairia na literatura. Rousseau, conforme pontua Postman (1999), foi de grande relevância para o início desse processo, e representa bem a afirmação das pesquisadoras brasileiras.

3.1 O HOMEM É BOLO DO HOMEM

ANIVERSÁRIO

Chico diz a Rousseau:
– O homem é bolo do homem!
E os anos são só fatia...

(Eliane Alcântara)

Eu estava sentada no sofá com Samuel, agora com 3 anos e meio, quando iniciei o seguinte diálogo com ele:

- Eu sou amiga do lobo mau, Samuel...
- Ele vai te comer!
- Você não é amigo dele, não?
- Eu não!
- Por quê?

– Ele é feio! (informação verbal).⁴³

Se Samuel toma o “bem” como sinônimo de “bom” – e “belo” –, o “feio” também obedece à mesma lógica, ou seja, corresponde a “mal” – e, portanto, “mau”. A partir da sua postura diante da personagem mais recorrente das histórias infantis, o lobo mau, é possível perceber a identidade que a criança estabelece naturalmente com o que é bom. O que foge a essa regra, como o bicho, inspira-lhe medo e repulsa. Quando o menino recusa a “amizade” do canino, quer dizer que esse está muito longe de ser seu herói.

A falta de identificação de Samuel com essa personagem infantil tem muito a ver com a forma com que Rousseau, coincidentemente famoso pela frase “o homem é lobo do homem”, enxerga a criança. A frase do filósofo iluminista ilustra sua teoria do “bom selvagem”. De acordo com ela, a criança nasce virtuosa, mas a sociedade a corrompe.

Essa mesma sociedade, entretanto, também é capaz de explorar a pendência natural da criança para o bem, e fazer com que ela a desenvolva. Para isso, cabe ao adulto apenas possuir os devidos instrumentos, os quais são apontados por Rousseau (1995) na sua obra **Emílio ou da educação**. Nela, o também pedagogo descreve a infância, apresenta seus conceitos sobre ela e esboça propostas pedagógicas voltadas para o bom desenvolvimento infantil.

Embora evidencie a dedicação de outros à educação (desde Platão, em a **República**, até os mais contemporâneos seus, como Hobbes e Locke), Rousseau aposta no caráter inovador de sua obra. Nela, analisa o comportamento da criança, desde bebê, e acredita que a forma de a conduzirem é crucial para o sucesso dessa na fase adulta. E isso é possível por meio da educação, que o filósofo-pedagogo acredita que “[...] vem da natureza, ou dos homens ou das coisas.” (ROUSSEAU, 1995, p. 11).

Segundo o filósofo, a educação que vem da natureza poderia ser a de caráter inato, ou seja, a criança nasceria dotada de órgãos e faculdades que se desenvolveriam naturalmente, como no caso de aprender a falar, a andar, bem como em relação às virtudes (caberia aqui sua teoria de “bom selvagem”).

Quanto à corrupção pela sociedade, é por meio da educação pelo homem que ela pode ser aplacada. O ideal é que esse (que se articula em família e escola), dotado de razão, desempenhe o papel de bem direcionar o potencial de saber da criança. Como a criança tem seu primeiro contato com a família, o autor destaca a importância de sua organização e do estreitamento dos laços familiares, propondo, aí, uma sociedade patriarcal. Por isso, critica as

⁴³ Diálogos espontâneos com Samuel.

mulheres que delegaram a outras o cuidado de seus filhos, conforme vimos em Gélis (2009), e propõe que elas retomem seu encargo de os educarem; delega ao pai o dever de sustentá-los. Agindo assim, haverá harmonia entre todos, e a criança chegará pronta à escola, que a auxiliará na ampliação de sua formação.

Além da família e da escola, Rousseau (1995) também reconhece a importância do contato com as coisas. É na experiência da criança com os objetos que todos os conhecimentos inatos se desenvolvem; e os adquiridos ou desenvolvidos em contato com os adultos se validam.

Antes de sugerir os tipos de educação, Rousseau (1995, p. 10) afirma que “[...] nascemos fracos, precisamos de força; nascemos desprovidos de tudo, temos necessidade de assistência; nascemos estúpidos, precisamos de juízo.” Tanto essa afirmação como outras passagens da obra levam a pensar que o autor trata a criança em termos semelhantes à *tabula rasa*, como propõe Locke.

De certa forma, o filósofo humanista não deixa de se identificar com o liberalista empirista anterior a ele. Mas, na verdade, ao sugerir a educação da natureza, que seria o equivalente ao “bom selvagem”, Rousseau reconhece certo saber inato às crianças. Mas o contexto iluminista em que vive se baseia em um racionalismo à imagem e semelhança dos adultos. Então, isso só lhe permite considerar os potenciais dos saberes infantis irracionais, visto que nem sempre se identificam com o saber daqueles; considera somente a criança pronta por volta dos 12 anos – quando já começa a se posicionar de acordo com o modelo racional adultocêntrico de sociedade. O modelo adultocêntrico já se encontra no próprio significado de “infantil”, que, conforme expõe Rousseau (1995, p. 58), significa “[...] que não pode falar.”

Assim, o que o pensador francês trouxe àquela época, e que vimos ser tão atual com Palo e Oliveira (2006), é uma relação de dominação estabelecida desde então com a criança, de acordo com o modelo social capitalista. Portanto, a formação da família e da escola recai também em uma relação na qual o adulto assume um caráter de dominador, e a criança, de dominada.

Apesar dessa evidência, não posso deixar de considerar a importância da obra de Rousseau, que é referência até hoje para estudiosos. De fato, acredito que, antes de caracterizar uma relação de dominação, os pais e a escola possuem um grande papel para a formação das crianças. Com certeza, eles são cruciais ao direcionamento que elas darão ao seu saber. Contudo, a criança também é um ser que possui suas razões, que não são inferiores às dos adultos, apenas peculiares. Se naquela época, quando tanto se apregoava a razão, não

foi possível notá-la na criança, pelo menos se arrou a terra para que outros teóricos a germinassem, como Freud (1977) o fez.

3.2 ID EM PAZ

No póstumo ao terceiro golpe
 Que o humaníaco recebeu em frente,
 Freud sorriu a gozar em sua mãe.
 Com tremenda fúria incutida
 na dilaceração da face,
 ele recaído a sangue exclamou:
 A partir de hoje, de geração a geração,
 Os pais quererão fazer do filho o superego.
 Mas o filho,
 Ah! quererá ser o Id paterno.

(Glauber Albuquerque)

Na casa do bisavô materno de Samuel (agora com 3 anos e 8 meses), reacendia um aroma apetitoso. Vinha da cozinha e se espalhava pela sala, do delicioso macarrão que acabara de sair do fogo. Era um convite à gula, e aquele cheiro fazia o suco gástrico de todos que lá estavam chacoalhar dentro da barriga. Mas a fome de meu sobrinho era de mais uma travessura. Sua madrinha, ao surpreendê-lo mexendo no macarrão, o repreendeu:

– Samuel, não mexa no macarrão com o dedo! (ele deveria utilizar a colher para isso).

– Se eu não mexer com o dedo, vou mexer com o quê? Com meu peru, Dinda? (informação verbal).⁴⁴

O “peru” é forma como Samuel chama seu órgão sexual, e a alusão que fez a ele não figurava apenas uma resposta “malcriada”. Tratava-se, também, de uma expressão da sexualidade infantil, conforme observaria Freud (1977), um século depois de Rousseau.

Sigmund Freud é o fundador da psicanálise, área do saber que se dedica, entre outros aspectos, à pesquisa de neuroses (histerias, fobias), e reconhece a criança como uma importante peça-chave de suas pesquisas e tratamentos. Ela aparece constantemente em obras psicanalíticas, no geral, como um ser que merece atenção e que é fundamental ao diagnóstico

⁴⁴ Diálogos espontâneos com Samuel.

e cura de doenças neuróticas dos adultos.

Em seu trabalho, o psicanalista utiliza o método de regressão aos primeiros anos de vida do paciente para, por meio da sua palavra e da interpretação de sonhos, atingir a parte mais oculta da mente, o inconsciente – que ele chama de “Id”. Lá se encontram armazenadas lembranças e experiências, sobretudo daquela época, que podem ser a causa dos possíveis transtornos psíquicos. A cura pode ser atingida, pois, com a possibilidade de encarar esses fantasmas. Mas o mirim não foi somente um trampolim para os adultos: Freud chegou, inclusive, a dedicar uma obra à análise do caso de uma criança de cinco anos que sofria de fobia.

Em constante diálogo com outros trabalhos seus, como **Três Ensaios sobre a Teoria da Sexualidade e Interpretação dos Sonhos**, Freud (1977, p. 16) reconhece a sexualidade da criança e lamenta a indiferença dos estudiosos sobre o assunto: “[...] tendo em vista essa finalidade, venho por muitos anos encorajando meus alunos e meus amigos a reunirem observações da vida sexual das crianças – cuja existência, via de regra, tem sido argutamente desprezada ou deliberadamente negada.” Para ele, a criança possui impulsos e desejos sexuais, que podem pender tanto para a vida quanto para a morte – diferentemente de Rousseau, que acreditava que a criança nascia boa, e se corrompia com a sociedade. Então, a depender do modo de lidar com tais impulsos, a criança pode chegar à fase adulta saudável, ou com doenças neuróticas. Nesse sentido, como o filósofo francês, Freud (1977) considera que os pais detêm papel fundamental nesse processo.

Baseado em sua própria regressão à infância, Freud (1987) lança a teoria do Complexo de Édipo. Nela, ele reconhece que os impulsos sexuais da criança, até os três anos em seu estado primitivo, se dirigem eminentemente aos pais. Assim, acredita que os filhos estabelecem com eles uma relação incestuosa: o filho deseja a morte do pai, para assumir seu papel ao lado da mãe; a filha também possui a mesma aspiração, mas de ocupar o papel da mãe junto ao pai. Como esse tipo de relação é impossível, de acordo com os princípios morais – tomados por ele como “superego” –, transforma-se em um simples desejo sublimado ao campo do inconsciente. A forma como esse desejo é reprimido e recalçado é o que pode gerar transtornos psíquicos, como pôde comprovar com o caso do pequeno Hans.

Sobre Hans, concluiu que a fobia possuía motivações edipianas, além de repressões sexuais. Um bom exemplo disso é quando a mãe, ao ver o menino acariciando o próprio órgão sexual, quando tinha 3 anos e meio, o repreendeu com as seguintes palavras: “Se fizer isso de novo, vou chamar o Dr. A. para cortar fora seu pipi. Aí, com o que você vai fazer pipi?” (FREUD, 1977, p. 17).

O “pipi” de Hans é o “peru” de Samuel⁴⁵. No caso específico de Hans, o órgão sexual, de um objeto que chamava muito a atenção, passou a se configurar como uma curiosidade sexual. De acordo com Freud (1977, p. 19):

[...] despertou nele o espírito de indagação e favoreceu que ele chegasse a um autêntico conhecimento abstrato”. Assim, o menino passou a levantar hipóteses, a partir da existência do “pipi”, para categorização de seres animados ou inanimados: ‘Olha’, disse ele, ‘A locomotiva está fazendo pipi. Mas onde está o pipi dela?’ Depois de pequena pausa, o menino acrescentou com alguma reflexão: ‘Um cachorro e um cavalo têm pipi; a mesa e a cadeira, não’.

A constatação de Freud sobre o diálogo dedutivo da criança leva-o a concluir que “[...] a ânsia por conhecimento parece ser inseparável da curiosidade sexual.” (FREUD, 1977, p. 19). Assim, é na busca por conhecimento que a criança vai moldando a realidade – o que Freud chama de “ego” – e vai-se aproximando dos adultos. Quando o ego e superego se sobressaem ao id, a criança deixa de ser criança para se tornar adulto.

É interessante notar em Freud (1977) alguns aspectos relevantes sobre o caráter pedagógico da sexualidade infantil. Ele não só observou como uma criança vai tecendo seus conceitos de mundo, a partir de sua experiência com o objeto, como já previa Rousseau (1995), como também reconhece a racionalidade do processo. Até mesmo sobre um relato do pequeno Hans a seu pai, aparentemente absurdo, em que narra a cavalgada de sua irmã bebezinha (seria impossível um bebê de 8 meses cavalgar!), Freud argumenta:

Qual pode ser o significado da persistência obstinada do menino em toda essa bobagem? Oh, não, não era bobagem: era uma paródia, era a vingança de Hans sobre seu pai. Era o mesmo que dizer: ‘*Se você realmente espera que eu acredite que a cegonha trouxe Hanna em outubro, quando até mesmo no verão, enquanto estávamos viajando para Gmunden, eu notei como o estômago de mamãe estava grande – então, espero que você acredite nas minhas mentiras*’ (FREUD, 1977, p. 79) [grifo do autor].

Como se vê, Freud não vê a criança como um ser vazio, mas em constante busca de significados e que se impõe. Nesse sentido, destaco a crítica que faz aos abusos dos adultos,

⁴⁵ Não foi somente na situação descrita que Samuel se referiu a seu órgão sexual. Desde muito pequeno, antes mesmo dos dois anos, ele esboçava curiosidade a esse respeito, relacionando-o com outras pessoas. Mal adquiriu a linguagem, comumente perguntava a todos, inclusive a mim, se o “peru era grande”.

que desconsideram a realidade da criança, anulando-a por completo enquanto ser. A cura de Hans em suas fobias se deu justamente a partir da sugestão de Freud aos pais e do comprometimento desses em irem de encontro a essa educação extremamente repressora.

A repressão abusiva não é vista negativamente por Freud somente no ambiente familiar, mas também na escola, onde se costumavam usar métodos opressores para se educar. Em **Interpretação dos Sonhos** (FREUD, 1997), ele comenta sobre a angústia de universitários em prestarem exames como sendo um recalque da educação pautada em castigos e punições.

Sobre isso, Nunes (2010) traz um fato interessante sobre a educação indígena. Segundo a pesquisadora, quando os jesuítas chegaram ao Brasil, se depararam com uma pedagogia diferente da sua. A forma com que as crianças indígenas eram educadas descartava punições, e “[...] o resultado de um erro cometido por si só já era considerado suficiente para indicar que aquilo não deveria ser feito novamente.” (NUNES, 2010, p. 78). Isso gerou conflitos no contato entre ambos, já que a forma de os jesuítas ensinarem era repressora; enquanto o aprendizado dos indígenas era solidário e cooperativo, a educação europeia era mais disciplinada, competitiva e punitiva. Percebendo o choque com os índios, e com o interesse de catequizá-los, os jesuítas se adequaram à sua realidade:

Deixaram de utilizar castigos físicos e investiram na motivação dos alunos por meio da música, do teatro, das representações de passagens bíblicas e das vidas dos santos. Dessa forma, mostravam os comportamentos que consideravam mais adequados, produtivos e piedosos, que os indígenas deveriam imitar (NUNES, 2010, p. 78).

Assim, os europeus puderam ter acesso em primeira mão à pedagogia com que Freud e alguns psicopedagogos se consagrariam alguns séculos depois.

O contato de Freud com a criança trouxe outra luz ao seu trabalho, pois acabou, de certa forma, validando suas hipóteses acerca do que já havia estabelecido em relação aos problemas psicóticos do adulto. Inclusive, ele reencontrou o Hans já homem completamente curado, sem sequer lembrar do que aconteceu: o ego e o superego dele já imperavam sobre o id. Piaget foi outro estudioso que, como Freud, elaborou uma teoria a partir do contato com os pequenos; e, também, propôs algo muito próximo à pedagogia indígena, com a qual Freud se identificou.

3.3 MOLDANDO A MASSA

ANOITECER

Quando o sol dormir
A lua sai, sai correndo
Vem atrás de mim.

(Samuel Silva e Sarah Menezes)

Samuel estava sentado, assistindo a um desses seus costumeiros desenhos animados, quando seu avô paterno chegou com um presente para ele. Na ocasião, contava dois anos e meio de idade. Como sempre gostou, e continua gostando de ganhar presentes, fez, então, a maior algazarra. Ao abrir a embalagem, viu que se tratava de massinhas de modelar. Essas já o conquistaram de imediato pela variedade cromática. Então, deixou o televisor falando sozinho, e sentou-se sobre o chão para brincar.

Com as massas em mãos, Samuel se sentia um grande inventor, pois poderia moldar com elas o brinquedo que quisesse. Assim, surgiam bolas, bonecos, figuras em geral. Durante a confecção, acontecia de misturar massas de cores diferentes, e notar o surgimento de outra cor como resultado. Desmanchando uma de suas criações, ele apertou fortemente a massa, o que fez com que suas digitais ficassem impressas nela. Erguendo seu troféu, mostrou-o a mim, dizendo:

– Olha meus dedinhos [na massa], titia! (informação verbal)⁴⁶

Mas, àquela altura, o que me assustava mesmo era a sujeira e a bagunça que ele havia feito no chão. E que eu teria que arrumar!

A brincadeira de Samuel com as massinhas de modelar demonstra bem o que Rousseau (1995) havia preconizado a respeito do conhecimento adquirido por meio dos objetos. Os conhecimentos do pequeno se validaram, se expandiram e também foram mais uma forma de ele tomar consciência de si. A observação do conhecimento adquirido por meio dos objetos, como as massinhas de Samuel, seria ampliada e aprofundada por Piaget.

Jean Piaget, embora não tenha sido pedagogo, trouxe contribuições significativas à Pedagogia, com sua exaustiva dedicação ao estudo da criança. O epistemólogo suíço possui

⁴⁶ Diálogos espontâneos com Samuel.

uma extensa obra de quase meio século dedicada a analisar e a entender o comportamento infantil, a partir de observações de seus próprios filhos e de outras crianças. Todo esse arcabouço teórico o consagrou pela criação da Teoria Cognitiva.

A Teoria Cognitiva é oriunda de uma postura epistemológica conciliatória entre o saber apriorístico e o empírico. Piaget acabou desenvolvendo o que Rousseau (1995) propôs sobre o aspecto natural do saber e o contato com o ambiente; além disso, expandiu o caráter até então filosófico da questão, buscando fundamentos em outras áreas.

A formação de Piaget em Biologia e, posteriormente, a dedicação à Psicologia, o habilitaram a discriminar a sua postura epistemológica como “epistemologia genética”, conforme suas palavras: “O que se propõe a epistemologia genética é pôr a descoberto as raízes das diversas variedades de conhecimento, desde as suas formas mais elementares, e seguir sua evolução até os níveis seguintes, até, inclusive, o pensamento científico.” (PIAGET, 1971, p. 130).

Para atingir seu pensamento científico, Piaget descobriu, assim como Freud em seu exercício de psicanálise, que se encontram lá na infância as bases de seu desenvolvimento. A inteligência infantil se desenvolve a partir do que Piaget chamou de “estruturas”, que são as formas de organização do pensamento em interação com o ambiente. É a partir delas que se constrói o conhecimento:

[...] o conhecimento não poderia ser concebido como algo predeterminado nas estruturas internas do indivíduo, pois que estas resultam de uma construção efetiva e contínua, nem nos caracteres preexistentes do objeto, pois que estes só são conhecidos graças à mediação necessária dessas estruturas; e estas estruturas os enriquecem e enquadram (pelo menos os situando no conjunto dos possíveis). Em outras palavras, todo conhecimento comporta um aspecto de elaboração nova, e o grande problema da epistemologia é o de conciliar esta criação de novidades com o duplo fato de que, no terreno formal, elas se acompanham de necessidades tão logo elaboradas e de que, no plano do real, elas permitem (e são mesmo as únicas a permitir) a conquista da objetividade (PIAGET, 1971, p. 130).

As estruturas com que a criança nasce e que se desenvolvem com a interação com o mundo se configuram em “esquemas de ação”. Esses se expandem e se fixam por meio de assimilações e de acomodações, até atingir o que Piaget chamou de equilíbrio, que é o nível mais avançado de pensamento, a tal “conquista da objetividade”.

A assimilação é a forma como a criança categoriza os objetos ao seu redor, baseada em seus conhecimentos prévios. Um objeto é assimilado depois de sucessivas repetições em

determinada situação, o que leva ao seu reconhecimento e generalização.

Quando há um dado novo, que não se pode encaixar dentro desse processo, trata-se da acomodação. Diante de uma nova informação, a criança se vê obrigada a fazer um reajuste, formando, assim, um novo esquema. O Pequeno Hans, discutido por Freud (1977), por exemplo, tomou a consciência do “pipi” a partir de seu órgão e de sua função excretora, e passou a observar sua existência nos seres e nas coisas. Assimilou que esse era comum a seres animados, depois de diversas observações; ao se deparar com outros objetos que não o possuíam, acomodou essa ideia e criou uma nova assimilação: a de que o órgão sexual não faz parte daquilo que é inanimado.

Também aconteceu algo interessante nesse sentido com Samuel. Eu ganhei um leão de pelúcia enorme de presente de aniversário de minha mãe, quase do tamanho dele na época, quando havia acabado de completar dois anos. Até os dois anos e meio, ele acreditava que o brinquedo possuía vida, tratava-o de “amigo” e, quando ia almoçar, pedia que a avó desse sua comida para ele também.

Um dia, passando pela rua, vi leões de pelúcia pequenos e comprei dois, um para mim e outro para ele. Ao presentear-lo, ele associou que se tratava do filho do leão maior que havia em casa (em analogia a si mesmo e ao pai: um ser grande, o pai; e um pequeno, ele, o filho), e não quis levar o seu para sua casa, alegando que o “pai” e o “filho” de pelúcia ficariam tristes com a separação. Trata-se, ainda, nesse caso, de outra assimilação. O pai viaja regularmente a trabalho, e é visível a tristeza (até mesmo agressividade) do menino com a distância quinzenal, aplacada somente quando o meu irmão retorna a casa.

Pouco tempo depois, sua inferência de que o bicho de pelúcia possuía vida seria refutada. Depois de tentar colocar várias vezes a comida na boca do leão, notava que ele não esboçava qualquer reação, o que o levou, portanto, a acomodar essa ideia: “É de mentirinha, titia!”, respondeu certa vez quando eu perguntei se não iria compartilhar sua comida com ele. O único conceito que reteve até hoje (aos 3 anos e 11 meses) em relação aos bichos de pelúcia é o de que são pai e filho – o que também será refutado daqui a algum tempo.

Conforme podemos ver com esses exemplos, os conhecimentos, tanto de Samuel, quanto de Hans, não permaneceram estáticos, mas foram modificando-se, adaptando-se e se estabilizando – e, sempre que necessário, sendo modificados novamente. Tudo isso faz do desenvolvimento da inteligência infantil um processo progressivo e cumulativo:

O desenvolvimento psíquico, que começa quando nascemos e termina na idade adulta, é comparável ao crescimento orgânico: como este, orienta-se, essencialmente, para o equilíbrio. Da mesma maneira que um corpo está em evolução até atingir um nível relativamente estável – caracterizado pela conclusão do desenvolvimento e pela maturidade dos órgãos-, também a vida mental pode ser concebida como evoluindo na direção de uma forma de equilíbrio final, representada pelo espírito adulto. O desenvolvimento, portanto, é uma equilibração progressiva, uma passagem contínua de um estado de menor equilíbrio para um estado de equilíbrio superior. Assim, de ponto de vista da inteligência, é fácil se opor a instabilidade e incoerência relativas das ideias infantis à sistematização de raciocínio do adulto. No campo da vida afetiva, notou-se, muitas vezes quanto o equilíbrio dos sentimentos aumenta com a idade. E, finalmente, também as relações sociais obedecem à mesma lei de estabilização gradual (PIAGET, 1998, p. 13).

Conforme o exposto, Piaget (1998) propõe que o desenvolvimento da inteligência infantil começa desde o nascimento. Contudo, esse processo não ocorre da mesma forma no decorrer da vida da criança, é variável de acordo com uma de suas fases. Nesse sentido, além dos exemplos apresentados, vale trazer um do próprio biólogo suíço. Ao analisar a progressão da inteligência a partir da forma como a criança avalia a massinha, igual à que Samuel manipulava no início deste capítulo, o estudioso comenta:

[...] dá-se à criança duas bolinhas de massa de modelar, de mesmo tamanho e peso. Uma é logo deformada em panqueca, em salsicha ou cortada em pedaços. Antes de sete anos, a criança admite a constância da matéria em jogo, acreditando na variação das outras qualidades; por volta dos nove anos, reconhece a conservação do peso, mas não a de volume; e, por volta de onze-doze anos, a de volume (por deslocamentos do nível, no caso de imersão de objetos em dois copos de água). Sobretudo, é fácil mostrar que, desde os sete anos, são adquiridos sucessivamente outros princípios que faltavam completamente nos pequenos. Estes marcam bem o desenvolvimento do pensamento: a conservação dos comprimentos, no caso de deformação dos caminhos percorridos, conservação das superfícies, dos conjuntos descontínuos etc. estas noções de invariância são o equivalente, no plano do pensamento, daquilo que vimos acima com respeito à construção senso-motora do esquema do “objeto”, invariante prática da ação (PIAGET, 1998, p. 46).

Com essa constatação, Piaget (1998) observa que o conhecimento da criança não é o mesmo em diferentes idades. No trecho acima, trata-se de três dos quatro estágios de inteligência infantil, a saber: sensório-motor, pré-operacional, operações concretas e operações formais.

O estágio sensório-motor, para Piaget (1998), ocorre quando o bebê nasce e finda com a aquisição da linguagem, entre 18 e 24 meses. De acordo com ele, essa fase se caracteriza pelo desenvolvimento da coordenação motora da criança, o que é importante para

o desenvolvimento da inteligência infantil – nesse sentido, ele discorda de outros autores que desconsideram essa fase. Nela, a criança não se distingue do mundo, possui uma postura egocêntrica, e é por meio dos seus órgãos dos sentidos que ela começa a assimilar as coisas. Samuel mesmo, nessa fase, costumava levar tudo à boca, em assimilação à sucção de leite: tratava-se de um reflexo de seu hábito de ser amamentado. Lembro-me de piscar os olhos para ele quando tinha três meses, e ele imitava. Mas o estudioso não reconhece racionalidade nesse processo e pontua que a interação da criança com o ambiente ocorre de forma instintiva. Assim, para o autor, ela não possui consciência nem coordenação espaço-temporais e causais de suas ações, o que só começa a acontecer a partir de 1 ano.

Além de começar a se diferenciar enquanto sujeito do objeto, adquirindo gradualmente a coordenação motora, a criança também começa a simbolizar, por meio das assimilações, as quais aumentam significativamente a ponto de as imitações dos esquemas já se encontrarem interiorizadas em imagens mentais. Trata-se, para Piaget (1998), do aparecimento do pensamento, que se materializa em linguagem. Ele caracteriza essa fase como pré-operacional, que ocorre entre os 2 e 8 anos, em média. A aquisição da linguagem nessa fase é de suma importância para o desenvolvimento da inteligência, pois agora a criança não é só capaz de verbalizar seu pensamento, mas de refletir sobre ele e de expandi-lo por meio da socialização. Nesse sentido, vale trazer alguns fatos importantes, que o epistemólogo expõe dessa fase.

Piaget (1998) mostra que, a partir da verbalização de seu pensamento, uma forma de a criança refletir sobre suas ações é por meio dos diálogos que estabelece consigo mesma. Trata-se de

[...] monólogos variados que acompanham seus jogos e sua atividade. Comparados ao que serão mais tarde, a linguagem interior contínua no adulto ou no adolescente, estes solilóquios são diferentes, pelo fato de que são pronunciados em voz alta e pela característica de auxiliares da ação imediata (PIAGET, 1998, p. 27).

Segundo ele, esse tipo de diálogo aparece por volta dos 3 ou 4 anos e se extingue aos 7 anos. Para Piaget (1998), com a apropriação da linguagem, a criança não dialoga só consigo mesma, refletindo sobre suas ações, mas também com as pessoas, que também podem auxiliá-la nessa tarefa. Daí o surgimento, por volta dos 3 anos, em média, de uma série infindável de “porquês”, com os quais Samuel, a partir dos 2 e meio, quase me enlouquece. Com eles, a

criança estabelece questionamentos sobre o mundo, o que faz com que as suas assimilações se ampliem e se acomodem, rumo, cada vez mais próximo, ao equilíbrio.

Apesar de transpor o desenvolvimento sensório-motor, e do significativo avanço da criança com a aquisição da linguagem, que a possibilita até fazer questionamentos, Piaget (1998) não reconhece racionalidade nesse processo, mas o considera pré-lógico. Ele acredita que se trata de algo intuitivo, ou espontâneo, e que não há uma atitude de fato reflexiva, isso porque a segunda fase preservaria resquício do egocentrismo da fase anterior. Nesse caso, a criança já é capaz de se diferenciar dos objetos, mas projeta nele suas experiências, e isso, para o estudioso, também recai na maneira de os pequenos estabelecerem relações de conceptualização do mundo.

Uma evidência da conceituação pré-lógica pela criança para Piaget (1998, p. 63) é o “animismo”, que é “[...] a tendência a conceber as coisas como vivas e dotadas de intenção.” Isso justifica Hans projetar para os objetos o seu “pipi” e Samuel tratar o bicho de pelúcia como seu “amigo” – ambos se encontravam nessa fase. O epistemólogo não reduz essa forma de categorizar os objetos, mas tudo à sua volta, como os próprios fenômenos da natureza. Um exemplo que o autor traz é o de a criança pensar que a lua vai atrás dela, ao invés de ter a noção de que esta permanece estaticamente no céu.⁴⁷

Piaget (1998) acredita que o pensamento lógico começa a despontar por volta dos 7, 8 até os 11, 12 anos, quando a criança não só domina os números, mas é capaz de processar operações com eles: trata-se da fase operatório-concreta, na qual ela já é capaz de realizar operações aritméticas e geométricas. Além disso, possui noções de tempo, espaço e velocidade “[...] como esquemas gerais, não mais, simplesmente, como esquemas de ação ou intuição.” (PIAGET, 1998, p. 47).

Da mesma forma se dá o processo de conceituação do sujeito, embora ainda se projete no objeto; a diferença, agora, segundo Piaget (1998), é que suas semelhanças e diferenças passam a ser reconhecidas e analisadas logicamente pela criança. Ela passa a dominar a forma e o conteúdo das coisas, conforme vimos no exemplo da massa, dado por ele, sendo que o pequeno dessa fase já possui noções de peso e de volume.

Apesar do avanço das assimilações das crianças, visto que elas já são capazes de estabelecer diferenciações entre os objetos e de efetuar operações mais lógicas com eles, o

⁴⁷ Durante a disciplina de Literatura Infantil, a qual cursei em meu reingresso à graduação, a professora Mônica de Menezes Santos relatou que sua filha Sarah, por volta dos 4 anos, durante uma viagem de ônibus, proferiu uma frase do tipo: “A lua está vindo atrás da gente!”; algo semelhante Samuel falou por volta dos 3 anos e 4 meses: “Quando o sol dormir” (em vez de **anoitecer**). Além dessa frase, houve outras semelhantes: com 3 anos e 8 meses: “Vou **deitar** o livro no chão” (em vez de **por**); desde os 3 anos: “O computador está **dormindo**, vou acordar ele” (em vez de **desligado** e **ligar**).

nível racional de pensamento final é atingido por volta dos 11 ou 12 anos. Quando Rousseau (1995) reconheceu somente essa fase da criança, por observar o aspecto racional que a envolve, havia ali uma analogia com a forma de pensar dos adultos, o que de fato existe. Para Piaget (1998), a criança, ou melhor, adolescente, dessa fase destaca-se pelo pensamento lógico-dedutivo. Assim, é capaz de argumentar, e apresenta provas para isso – diferentemente das crianças das fases anteriores, que possuíam pobreza de provas e realizavam isso de forma intuitiva e espontânea. Munidas dessa capacidade de argumentar, também são capazes de discutir sobre coisas do mundo, como política, cidadania etc.

Além de tudo isso, se até então as operações que os menores realizavam se davam no nível concreto, agora progredem para o abstrato. Um jovem, por exemplo, ao ler o poema de Cecília Meireles, ou o livro de Kafka, analisados no capítulo II, mesmo que não faça uma exaustiva análise literária, consegue abstrair que o mosquito e a barata das obras não são tomados como insetos em si, mas que eles representam outras ideias.

Para Piaget (1998), ao lado das fases, a afetividade é um elemento de suma importância, que perpassa o desenvolvimento da inteligência infantil. Dela, ele destaca o interesse que a criança possui em aprender, e quando esse é contemplado pelas escolas, por exemplo, na elaboração e desenvolvimento dos conteúdos a serem trabalhados em sala de aula, o seu rendimento é maior; ou seja, o que é significativo para a criança implica o desenvolvimento de sua inteligência.

Mas, se o interesse típico da afetividade é algo geral, da criança que ingressa na escola ao adolescente que sai dela, a afetividade também se desenvolve de acordo com as fases da criança e com as pessoas que a rodeiam (PIAGET, 1998).

Na primeira fase, o bebê cria laços afetivos com as pessoas com quem interage. Ele fica alegre, sorri quando vê alguém de quem gosta, e essa expressão aumenta à medida que desenvolve a coordenação (PIAGET, 1998). Por exemplo, Samuel, com 3 meses, começou a gritar (de felicidade) quando a mãe chegava do trabalho; com 9 meses, quando via o avô, que é meu pai – a pessoa de quem mais demonstra gostar até hoje, aos 3 anos e 11 meses –, erguia os braços para que ele o pegasse. Com 1 ano, quando se encontrava em processo de aquisição da linguagem, já era capaz de expressar verbalmente esse sentimento: “Quero ver vovô!”, dizia ele à mãe ou ao pai, quando queria ir à casa do avô.

Quando a criança já domina a linguagem, por volta dos 2 anos, ela não só é capaz de expressar verbalmente seus sentimentos pelas pessoas com quem simpatiza, mas passa a lhe dirigir o que Piaget (1998) chamou de “respeito unilateral” – eis aí a razão de Samuel recorrer à intercessão do adulto a seu favor. Assim, a verdade dessas pessoas passa a ser a sua, daí o

epistemólogo notar a obediência que a criança devota a elas.

Nesse sentido, incide também a questão do “porquê”: com a resposta dessas pessoas, ela vai reajustando seus esquemas. Essa é a relação que Samuel passou a desempenhar com seu avô paterno, com os pais e com os demais parentes (no qual me enquadro) e, a partir dos 2 anos e meio, quando ingressou na escola, com a professora, hierarquicamente. Aliás, o ingresso na escola é um fator de suma importância para que esse sentimento de respeito unilateral, e de moral, desenvolva-se e se torne cada vez mais coletivo, visto que é um ambiente que promove a socialização.

Na terceira fase, o respeito unilateral da criança se desloca para o respeito mútuo. Esse “[...] conduz a formas novas de sentimentos morais, distintas da obediência exterior inicial. Podem-se citar, em primeiro lugar, as transformações referentes ao sentimento da regra, tanto que a que liga as crianças entre si, como aquela que as une ao adulto.” (PIAGET, 1998, p. 53). Assim, o estudioso observa que até os 7 anos a criança assimila como regra o que é comum aos mais velhos, visão que é rompida pelas crianças com idade superior a essa, pois já possuem a ideia de regra no sentido de “Contrato Social” de Rousseau (2004), ou seja, como sendo algo comum a todos de um grupo – não mais como a verdade dos mais velhos.

Tal transposição é importante para Piaget, pois faz com que aflorem sentimentos na criança como cooperação, honestidade e justiça – que deixam de ser assimilados por elas como submissão ao adulto.

O desligamento da criança com o adulto leva-a, paulatinamente, à autonomia que, com o florescimento do sentimento de cooperação e solidariedade, forma, por volta dos 8 aos 12 anos, o que Piaget chama de “personalidade”. Essa conquista é um grande passo para a última fase, ou seja, a adolescência.

Mas, se a personalidade implica uma espécie de descentralização do eu que se integra em um programa de cooperação e se subordina a disciplinas autônomas e livremente construídas, acontece que todo desequilíbrio a centralizará de novo sobre ela própria, de tal modo que, entre os polos da pessoa e do eu, as oscilações serão possíveis em todos os níveis. Daí, em especial, o egocentrismo da adolescência, do qual vimos o aspecto intelectual e cujo aspecto afetivo é ainda mais conhecido. A criança pequena traz tudo para si, sem o saber, sentindo-se inferior ao adulto e aos mais velhos que imita. Ela se proporciona uma espécie de mundo à parte, em uma escala abaixo do mundo dos grandes. O adolescente ao contrário, graças à sua personalidade em formação, coloca-se em igualdade aos mais velhos, mas sentindo-se outro, diferente deles, pela vida nova que o agita. E, então, quer ultrapassá-los e espantá-los, transformando o mundo. É este o motivo pelo qual os sistemas ou planos de vida dos adolescentes são ao mesmo tempo, cheio de sentimentos generosos, de projetos altruístas ou de fervor místico e de inquietante megalomania e egocentrismo consciente (PIAGET, 1998, p. 62).

Sobre o fervor místico, Piaget (1998, p. 62) traz uma afirmação interessante, que resume o rompimento da criança com o adulto:

[...] A criança atribui espontaneamente a seus pais as diversas perfeições da divindade, tais como onipotência, a onisciência e a perfeição moral. É descobrindo, pouco a pouco, as imperfeições reais do adulto que a criança sublima seus sentimentos filiais, transferindo-os para os seres sobrenaturais que lhe apresenta a educação religiosa. Mas, se se observa, excepcionalmente, uma vida mística ativa no fim da adolescência, é, em geral, no decorrer da adolescência, que assumirá um valor real, integrando-se nosso sistema de vida, dos quais vimos a função formadora.

Assim, quando o adolescente se dá conta de que o adulto não é o herói invencível (visão que perdura durante a infância), mas tão humano quanto ele, projeta essa ideia para seres sobrenaturais. Aliás, os adolescentes acabam assumindo a própria identidade desses mitos, daí desejarem transformar o mundo. “Em geral, o adolescente pretende inserir-se na sociedade dos adultos por meio de projetos, de programas de vida, de sistemas muitas vezes teóricos, de planos de reformas políticas ou sociais.” (PIAGET, 1998, p. 63).

É possível notar também, nesse sentido, que os mitos podem igualmente se configurar em ídolos humanos. É comum os adolescentes cultuarem não só artistas, mas também personalidades que fizeram algo de relevante à humanidade. Nesse caso, justificam-se os jovens de **Hair**, como aqueles que lutaram pelo fim da ditadura da década de 60-70, que mal tinham 18 anos, mas, inspirados no socialismo e na luta de Karl Marx, insurgiram-se contra o sistema político opressor vigente naquela época; e, muitas vezes, esses jovens davam a própria vida em prol dessa causa. Um exemplo mais próximo são os caras-pintadas do início da década de 90. Baseados naqueles jovens mártires que conquistaram a democracia, saíram em passeata pelas ruas pedindo o *impeachment* do presidente da república – aliás, se observarmos o público das passeatas reivindicatórias por causas humanitárias, sua maioria é de jovens.

Piaget, em minha opinião, foi o estudioso que mais traduziu a alma da criança. Como pude perceber em sua literatura, ele estava atento a cada gesto, e teve, além do olhar de cientista, a sensibilidade para traduzi-lo. Daí ele reconhecer o desenvolvimento infantil desde o nascimento, o que foi uma revolução para os estudos sobre as crianças. Conforme retratou, muitos sequer reconheciam essa fase.

Mas, se Piaget progrediu ao considerar o desenvolvimento da inteligência infantil desde o bebê, reconhecer apenas a última fase (que coincide com a adulta) como racional foi um retrocesso. A evidência que ele traz dos “porquês”, na segunda fase, seria uma boa oportunidade de observar que a criança pensa, reflete, analisa: comportamento símile ao de um filósofo, conforme veremos a seguir.

Além disso, a criança sabe astutamente argumentar, sem a pobreza de provas que ele defende. Certa vez, quando Samuel tinha 2 anos e 8 meses, aconselhei-o a não chupar bala, pois seus dentes cairiam, como aconteceu com seu avô. Mas ele rebateu meu argumento:

– A boca de meu avô está cheia de dentes!

Então, pedi a meu pai para tirar a dentadura para mostrar a ele. Depois, perguntei:

– Muel quer ficar sem dentes que nem vovô?

– Não!

– Pois é assim que vai ficar se continuar chupando balinhas...

– Aí eu compro dentes! (como fez o avô)

Observei algo do tipo quando Samuel tinha pouco mais de 1 ano, e estava ainda em processo de aquisição da linguagem. Sua mãe o havia colocado no sofá, e ele queria ir para o chão. Como sabia que a mãe não o deixaria ir para lá, e vendo que a avó estava sentada no chão, falou:

– Quero ver vovó! (informação verbal).⁴⁸

Obviamente, não era com a “vovó” que ele queria estar, mas estar no chão. Ela serviu como um argumento moldado em um apelo emocional, ou seja, ele se utilizou de um autêntico *pathos*, tipicamente retórico, para atingir o seu objetivo⁴⁹.

Conforme se pode apreender desses dois exemplos (e de outros, no decorrer deste trabalho), estamos diante de situações que em nada deixam a desejar em seu teor argumentativo. No primeiro, o menino apresentou provas concretas; no segundo, um argumento emocional – aliás, é muito comum Samuel apelar para a sensibilidade quando quer algo, assim como observei o mesmo em outras crianças.

Foi justamente por considerar o pensamento da criança nas segunda e terceira fases como pré-lógico que Piaget foi alvo de críticas, conforme ele mesmo expõe:

⁴⁸ Diálogos espontâneos com Samuel.

⁴⁹ Minha mãe relatou que experienciou uma situação parecida, com meu irmão Jadiel, pai de Samuel, quando ele tinha mais ou menos a mesma idade de Samuel, quando esse fez o apelo emocional para ir para o chão. Ao ficar sozinho comigo, ele costumava puxar minha perna, o que resultava em meus gritos. Quando ela chegava para me acudir, ele sorria, para sensibilizá-la e evitar qualquer retaliação.

Sustentei em meus primeiros livros que a criança começava sendo “pré-lógica”, não no sentido de uma diferenciação fundamental entre a criança e o adulto, e sim, no da necessidade de uma construção progressiva das estruturas lógicas. Criticou-se muito essa hipótese, na Inglaterra em especial, sobretudo porque meus argumentos eram obtidos através do estudo do pensamento verbal. Respondeu-se, por exemplo (e com razão neste ponto), que a criança era mais lógica nas ações que nas palavras, como insistiram entre outros N. e S. Isaacs. Sou, em geral, pouco sensível aos críticos, pois estes não compreendem com exatidão um autor quando suas afirmações o afastam do normal. Mas o serviço prestado pelos críticos é de nos tornar mais prudentes e de nos forçar no prosseguimento da análise (PIAGET, 1998, p. 70).

Com esta afirmação, Piaget possui a humildade de reconhecer a sua falha em se expressar e reconhece também a contribuição da crítica para reavaliá-la. Assim, justifica que sua intenção não era subjugar a criança em relação ao adulto, mas evidenciar que aquelas possuem estruturas diferentes para lidarem com operações lógicas. Para fundamentar isso, mais adiante, ele traz o exemplo de como a reversibilidade se efetua em ambos. Por exemplo, uma criança nas fases iniciais não consegue estabelecer o contrário da subtração, o que o adulto já é capaz de fazer.

Assim, as críticas só serviram para aprimorar os estudos do mestre suíço sobre a criança. É claro que o trabalho de mais de quatro décadas não se iria desvanecer por causa delas; ao contrário, só o enriqueceram. Prova disso é o fato de o currículo de educação brasileira se basear em sua abordagem cognitivista. Inclusive, esse autor contribuiu para que florescessem outros olhares, que se somariam ao seu, a exemplo de Lipman, Sharp e Vygotsky. Além disso, sua teoria cognitivista fundamentaria até uma área da Linguística: a Semântica Cognitiva (que é base desse trabalho).

3.4 É POSSÍVEL FILOSOFAR EM MIRIM

Marcelo vivia fazendo perguntas a todo mundo:
 — Papai, por que é que a chuva cai?
 — Mamãe, por que é que o mar não derrama?
 — Vovó, por que é que o cachorro tem quatro pernas?
 As pessoas grandes às vezes respondiam.
 Às vezes, não sabiam como responder.
 — Ah, Marcelo, sei lá...
 (trecho que inicia o livro **Marcelo, Marmelo, Martelo** de Ruth Rocha)

Quando Samuel estava com 2 anos e 9 meses, ele teve uma crise alérgica e, por isso, precisou ficar uma semana internado no hospital. Ia sempre vê-lo, levava um livrinho de histórias para ler, quando não brincava com ele. Até que, curado, finalmente, voltou para casa.

Já havia passado alguns dias desde o seu retorno, quando estávamos brincando, e, de repente, Samuel parou e mudou a expressão. Ficou por alguns segundos reflexivo, até que fez a pergunta:

- Por que você não foi me buscar no hospital?
- Eu tava dormindo...
- E por que você não acordou?
- Porque papai (dele) não me chamou.
- E porque papai não te chamou?
- Porque ele tava com pressa.
- E por que ele tava com pressa?
- Pra ir buscar Muel!

Com a sequência de “porquês” – que parecia não findar –, ele não se convenceu com meus argumentos. Depois de refletir, chateado, expôs sua conclusão com a sentença:

- Não sou mais seu sobrinho! (informação verbal).⁵⁰

Samuel aqui parecia a personagem Marcelo do trecho que abre esse subcapítulo, que é inspirado em Mariana, filha de Ruth Rocha, autora da obra, quando aquela era criança. Meu sobrinho não se satisfazia com as minhas respostas, e tentou entender o motivo de meu momentâneo “abandono”. Talvez esteja aí uma justificativa para ele gostar tanto do livro que narra a história de Marcelo, e me pedir para ler repetidas vezes para ele: estabelece com essa personagem uma identidade. A identidade que as crianças compartilham de estarem o tempo todo levantando hipóteses, analisando-as e as avaliando. O comportamento questionador dos pequenos é típico de um filósofo, que a tudo busca entender.

Observando isso, Lipman (1999, p. 24) propõe que o potencial filosófico da criança seja explorado:

Dizendo sem rodeios, parecia-me que só se podiam induzir crianças a estudar lógica se lhes fosse mostrada como parte da filosofia. As crianças pequenas e a filosofia são aliados naturais, pois ambos começam com o assombro. Mais ainda, só os filósofos e os artistas se comprometem sistemática e profissionalmente em perpetuar

⁵⁰ Diálogos espontâneos com Samuel.

o assombro, tão característico da experiência cotidiana da criança. Por que, então, não tomar as ideias da tradição filosófica e inseri-las na novela de modo tal que as crianças da história pudessem ir além do assombro, refletir e discutir de maneira significativa os aspectos metafísicos, cognoscitivos, estéticos e éticos de sua experiência.

Professor de Filosofia na Universidade de Columbia, Lipman, insatisfeito com o despreparo dos universitários, ponderou que a formação filosófica poderia ser trabalhada já no ensino fundamental e médio. Assim, pensou em fazer algo nesse sentido, resolveu elaborar como material pedagógico a “novela” da qual fala acima: **A descoberta de Ari dos Telles** (SANTIAGO, 1999). Trata-se de uma ficção carregada de questões filosóficas, em acordo com a realidade infantil. Nesse sentido, propõe raciocínios que instiguem a criança a pensar e agir na resolução de problemas; o objetivo do filósofo era que a criança por si só fizesse suas descobertas, e que essas fossem significantes para a sua vida. Inicialmente, trabalhou conforme a proposta de Piaget (1998), ou seja, com crianças da 5ª série (fase formal); depois de um maior contato com crianças, concluiu que poderia generalizar, ou seja, poderia trabalhar questões filosóficas com crianças menores, já no lar dessas.

Sharp é uma pesquisadora que segue a mesma linha de pensamento de Lipman. Inclusive, ambos chegaram a elaborar em parceria materiais pedagógicos de cunho filosófico para a faixa etária de 3 a 17 anos, incluindo romances nos quais as personagens se caracterizavam de acordo com a idade em questão. Tais personagens costumam se posicionar diante de problemas consideradas fulcrais na filosofia, como “[...] a verdade, o bem, a beleza, a justiça, a liberdade.” (KOHAN, 1999, p. 88).

Seguindo essa linha, a filósofa analisa como as crianças agem diante de determinados conceitos. Ela observa que existem vocábulos comuns ao universo infantil, como “liberdade”, e outros que não fazem parte desse universo, como “justiça”. Contudo, mesmo que a criança não domine certas expressões, de alguma forma, ela detém seus conceitos: “Certamente, talvez uma criança de 5 anos não utilize a palavra justiça, mas com certeza percebe que muitas coisas que acontecem em sua vida não são justas.” (SHARP, 1999, p. 16).

O fato que Sharp traz ilustra a noção de que a criança é mais lógica nas ações do que nas palavras, conforme vimos em Piaget (1998). A autora, por sua vez, ao conceber a linguagem como meio de socialização, acredita que os pequenos não devem ser meros depositários de vocabulário, mas estimulados a pensarem sobre esse, e a filosofia entraria em jogo justamente para cumprir esse papel.

Como Sharp, Vygotsky foi um teórico que reconheceu a importância da linguagem

como instrumento de pensamento, de reflexão e de socialização.

3.5 PALAVRA PRIMA

A PALAVRA

**A palavra saltita,
Boca e ouvido.**

A palavra ressignifica
Em cada juízo,

**A palavra diverge,
No mar de sentidos.**

A palavra não lida
Pelo o que a boca grita,

**A palavra percebida
Na vírgula que a finda,**

A palavra não comunica
O que o sentido apita,

**A palavra no vai e vem,
Vai e fica,
mal-entendida.**

(Glauber Albuquerque)

PALAVRA

Pá, que lava a terra,
Semeia árvores, cactos
Girassóis e lírios...

(Eliane Alcântara)

PENSAMENTO

Pesar cimento
Na mesma medida dos
Sussurros do vento

(Eliane Alcântara)

DENTE DURO

(Diálogo de Samuel com Hilda Hilst)

Palavras muito doces na boca
 Dão cárie
 As mais duras
 Partem os dentes
 E se esses já não forem mais de leite
 Dentadura neles.

(Eliane Alcântara)

Sempre pergunto a Samuel se ele gostaria que eu lhe desse uma priminha, ele responde que sim, que irá aprender a ler, para ler historinha para ela, que vai dar-lhe muito carinho e trocar-lhe a fralda. Mas, desta última vez, prestes a completar 3 anos e 9 meses, fui surpreendida com o seguinte apelo:

- Eu quero um irmãozinho!
- Pra quê? O que você vai fazer com ele?
- Vou contar historinha, brincar... e você... você vai trocar a fralda (informação verbal).⁵¹

Além de me divertir com a esperteza de Samuel, em querer aproveitar a melhor parte de sua relação com o suposto irmãozinho, e delegar a mim o pior encargo (o de trocar a fralda), não posso deixar de reparar o que essa relação significa. É interessante notar a necessidade do “outro”, para trazer um sentido a mais à sua vida. O desejo de Samuel de aprender a ler agora se potencializa, porque ele supõe que há pessoas que dependem dessa habilidade, para estabelecerem entre si laços de afeto. Mas, até que adquira a habilidade, vai satisfazendo o seu desejo simulando a leitura ou mesmo a narrativa com seus amiguinhos⁵².

Mesmo que Samuel não se dê conta, esses “outros” também se beneficiam, ou seja, um ensinando, o outro aprende; o outro aprendendo, ensina. E o aprendizado se perfaz no trabalho em conjunto – como já faziam os índios no passado. Tudo isso ilustra bem o pensamento de Vygotsky (1994; 2008), que reconhece a importância da interação social para o desenvolvimento cognitivo da criança, conforme havia sido proposto por Rousseau (1995), com a “educação pelos homens”, e foi desenvolvido por Piaget (1998).

Vygotsky é um nome de peso para a pedagogia atual. Embora tenha morrido cedo (prestes a completar 38 anos), deixou trabalhos significativos sobre o desenvolvimento da inteligência. Se Piaget trouxe as contribuições da Biologia para a Psicologia, na tentativa de

⁵¹ Diálogos espontâneos com Samuel.

⁵² Ver APÊNDICE B.

entender o processo de desenvolvimento cognoscitivo da criança, Vygotsky imprimiu o adendo da área de humanas. Sua formação em Direito e História e sua postura marxista, com raízes na dialética histórica de Hegel (doutrina que considera o homem como agente e produto de sua história, ou seja, ele transforma a natureza e, ao fazer isso, também tem a sua natureza transformada), levaram-no a perceber o peso que as relações histórico-culturais da sociedade desempenham sobre o desenvolvimento da inteligência humana. Por isso, Vygotsky (1994, p. 80) expõe que “[...] baseado na abordagem materialista dialética da análise da história humana, acredito que o comportamento do homem difere qualitativamente do comportamento animal, na mesma extensão em que diferem a adaptabilidade e desenvolvimento dos animais.”

O animal foi de extrema relevância para os estudos de Vygotsky sobre o desenvolvimento da inteligência da criança. O teórico, como alguns psicólogos da época, influenciados pela Teoria Evolutiva das espécies de Darwin (que reconhece as espécies como ramificações de um tronco), submeteu chimpanzés e crianças a testes de inteligência. Assim, concluiu com esses testes que bebês e chimpanzés possuíam praticamente o mesmo nível de desempenho intelectual. Mas uma mudança significativa no modo de agir de ambos ocorria quando a criança adquiria a linguagem:

[...] o momento de maior significado no curso do desenvolvimento intelectual, que dá origem às formas puramente humanas de inteligência prática e abstrata, acontece quando a fala e a atividade prática, então duas linhas completamente independentes de desenvolvimento, convergem (VYGOTSKY, 1994, p. 33).

Com essa afirmação, o pesquisador reconhece a linguagem não só como uma mediadora social, mas também de desenvolvimento individual. Ela também promove o desenvolvimento do pensamento, por meio do diálogo consigo mesmo. Dessa forma, ele critica seus colegas, que estudam o pensamento como algo paralelo à linguagem, a exemplo de Piaget.

Adiante, veremos que Vygotsky discorda de Piaget em relação à postura deste diante da fala egocêntrica. Para chegar lá, é preciso, antes, entender os outros pontos em que divergem, pois são esses os pilares de tal posicionamento, a começar pela postura epistemológica.

Ambos consideram a interação das estruturas da criança com o ambiente como promovedor do desenvolvimento da inteligência. Contudo, Piaget aborda o desenvolvimento

da inteligência de um ponto de vista objetivo; já Vygotsky o concebe a partir do subjetivo.

Devo ressaltar, novamente, que, embora Vygotsky trafegue na contramão do pensamento piagetiano, a estrada é a mesma. Assim, ao assumir direção contrária à do pensador suíço, não invalida os estudos desse – e nem mesmo os que assumem outra rota são capazes de fazê-lo. Ao contrário, ele os amplia e completa.

Nesse sentido, Piaget acredita que a inteligência da criança se desenvolve a partir de estruturas internas em contato com o ambiente; Vygotsky assume uma postura inversa, ou seja, a de que o ambiente pode transformar tais estruturas. Seguindo essa linha, este também desconsidera o rigor das fases propostas por aquele: propõe que o desenvolvimento da inteligência também pode variar dentro de uma mesma etapa.

Por exemplo, Samuel sempre foi estimulado intelectualmente antes de ingressar na escola – desde bebê eu conversava, lia e brincava com ele. Quando ingressou na vida escolar, já no segundo semestre, as professoras comentaram com seu pai que ele possuía um nível de desenvolvimento avançado; embora tivesse 2 anos e meio, sua estrutura física e cognitiva correspondia à de uma criança de 4 anos⁵³. E com 3 anos e meio, foi a pediatra que também comentou que sua estrutura corresponderia à de uma criança de 6 anos. Assim, mesmo tendo entrado tardiamente na escola, logo foi promovido para a série seguinte; houve colegas seus com idade igual, ou até superior, que ficaram retidos.

Uma forma que Vygotsky encontra para evitar esse tipo de situação é sugerir que a escola promova a cooperação de conhecimentos. Assim, ele elaborou o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal, que é

[...] a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (VYGOSTKY, 1994, p. 112).

Nesse caso, a criança possui um determinado conhecimento que, em confronto com uma situação nova, necessita ser ressignificado. Quando ela não é capaz de realizar essa operação sozinha, a colaboração do outro (pais, amigos, colegas, professores), que já transpôs esse estágio, pode ser determinante. É o caso, por exemplo, de a criança se deparar com uma determinada palavra desconhecida e perguntar a alguém o seu conceito. Assim, o auxílio do

⁵³ Ver APÊNDICE B.

outro contribui para a expansão não só de seu vocabulário, mas também de seu conhecimento.

Essa teoria foi aproveitada pelas escolas, e um bom exemplo disso são os trabalhos em equipe. Sob a supervisão do professor, o trabalho coletivo estimula o contato de diversos níveis de conhecimento, que ao final se somam. Quem possui mais dificuldade em um determinado assunto pode ser auxiliado por quem já se encontra em nível avançado; este, por sua vez, também pode se beneficiar de algo que aquele melhor domina, e assim por diante⁵⁴.

Mas não foi somente o lado social da linguagem que Vygotsky estudou. Ele ampliou a noção de “monólogo”, proposta por Piaget (1998). Vygotsky (2008), observando as transformações intelectuais da criança ao utilizar a fala egocêntrica, avalia que aquele não deu a devida importância que o fenômeno merecia, e se põe a estudá-lo. Assim, ele elaborou alguns testes, baseados nos que Piaget havia feito, acrescentando a essas situações-problema. Ao aplicá-los em crianças, observou que, diante dessas circunstâncias, a fala egocêntrica se intensificava.

As nossas descobertas indicam que o discurso egocêntrico já não se limita a ser um simples acompanhamento da atividade da criança. Para além de ser um meio de expressão e de libertação de tensão em breve se torna um instrumento de pensamento no sentido próprio do termo – um instrumento para buscar e planejar a solução de um problema. [...] As nossas experiências evidenciaram alterações muito complexas na inter-relação entre a atividade e a fala egocêntrica. Observamos como o discurso egocêntrico começava por marcar o resultado final de um ponto de viragem de uma atividade, deslocando-se depois gradualmente para o meio e finalmente para o início da atividade, passando a assumir uma função diretora, de planeamento, e elevando a atividade da criança ao nível de um comportamento com objetivos conscientes (VYGOTSKY, 2008, p. 16).

O pesquisador também aplicou testes em crianças em fase escolar, quando supostamente o discurso egocêntrico desaparece. Durante alguma atividade proposta a essas crianças, ele observou que, quando arguidas sobre certo problema que as envolvia, costumavam dar respostas similares às que professavam em seus monólogos em voz alta. Com essa evidência, levanta a hipótese de que a fala egocêntrica continua latente. Mesmo que a

⁵⁴ Infelizmente, eu não tive muita sorte com esse tipo de abordagem, quando estudante, e sempre duvidei dos critérios de justiça que a envolvem. Para mim, era, inclusive, desestimulante. Só obtinha sucesso ao trabalhar em grupo quando havia interesse de todas as partes em cooperar – aí, sim, a aprendizagem se efetivava. Mas nem sempre era assim, pois, costumeiramente, havia parasitas ou sanguessugas que só queriam explorar. Quando isso ocorria, ou era sobrecarregada, fazendo tudo sozinha; ou prejudicada em minhas notas, pela negligência do(s) colega(s). Pelo menos, o que me restou de tudo isso foi a percepção de quão complexas são as relações sociais, quando não são trágicas, conforme observa Pinker (2004, p. 582): “[...] a tragédia humana reside nos conflitos parciais de interesses inerentes a todos os relacionamentos humanos”.

criança deixe de falar em voz alta, ela o faz interiormente. Assim, para Vygotsky (2008, p. 17), o “[...] discurso interior e o egocentrismo oralizado preenchem as mesmas funções.”

Além de estudar os sujeitos da fala egocêntrica, Vygotsky (1994) também analisou um de seus objetos: o brinquedo. Piaget já havia evidenciado que o aparecimento desse discurso ocorre em situações que o envolvem. Foi por meio do contato com atividades lúdicas (como a pintura), que desempenham a mesma função do brinquedo, que Vygotsky observou o comportamento das crianças.

Além de o brinquedo promover a fala reflexiva, ele também pode ser utilizado para representar. Nesse caso, Vygotsky (1994) reconhece o seu valor como algo simbólico. Para ele, a importância do brinquedo não está no objeto em si, mas na ação que promove, ou seja, a brincadeira. Nesse sentido, ele dá o exemplo de crianças brincarem de cavalo usando vassoura.

Na ação de brincar, a fala egocêntrica pode se desenrolar em uma verdadeira história, como observei certa vez com Samuel, quando havia acabado de completar 3 anos. Ele brincava com dois bonecos, projetando neles um diálogo. Dentre as falas que ele estabelecia entre os brinquedos, duas frases me chamaram a atenção, pois se tratava de algo que envolvia a mãe e o pai dele. O menino dizia coisas do tipo: “A mãe é minha!” e “Meu pai não vai mais embora!”. É claro que a brincadeira não se limitava a isso, mas esses dois falares chamaram-me a atenção pelo fato de se tratar de uma projeção de seus desejos: na primeira frase, trata-se do complexo de Édipo: ciúme da mãe; na segunda, do desejo de superação da distância do pai. Dessa forma, a brincadeira parecia mais desempenhar uma função catártica do menino.

É justamente essa a função que Vygotsky reconhece nos brinquedos, os quais servem como realização dos desejos imediatos da criança (Samuel deseja sexualmente a mãe e não quer que o pai viaje mais), e, como esses são coisas difíceis ou impossíveis de acontecer, ela projeta para o brinquedo as suas ânsias. Representando, vivencia seus desejos recalcados e os supera – acredito que jaz aí a grande sacada de Monteiro Lobato com sua personagem Emília, que agrada tanto a criança, como Samuel: com a boneca de pano, a criança satisfaz o seu impulso questionador, constantemente reprimido pelo adulto, e seus embates com esse.

3.6 ESCONDE-ESCONDE

Esconde! Esconde!
Esse conde de uma corte sem
Cortinas cortadas

(Eliane Alcântara)

HERANÇA

há uma mangueira em minha vida
não tive Barbies, bicicletas
ou festas de aniversário
só uma velha e frondosa mangueira
a mangueira me deu tudo
e eu nunca soube ser muito feliz

(Mônica Menezes)

BARBIES

Guardas-noturnos são uma maravilha:
Guardam minha filha enquanto durmo.
E as ninfetas, putas, promíscuas vagam bundas
A saciarem a sorte de olhos que piscam o
soturno.

Elas têm entre nove, dez anos...
E mesmo menos...
Não se espante com o espantalho,
Se somos nós quem os erguemos

As bonecas das meninas de rua
São brinquedos de pênis
Dos que não tem pena de pagar pelo preço
Das Barbies que dão às suas filhas de presente.

(Eliane Alcântara)

Samuel estava assistindo a um de seus desenhos favoritos: Pica-pau. Nada desvia a sua atenção nesse momento, exceto quando falo para ele:

– Eu tô com uma vontade de comer um porquinho! Bem gordinho e suculento! Hum!

Onde é que eu acho esse porquinho?

– Quer me comer, é?

– Ah! Acho que achei!

O garoto, então, oferece seu braço, sua barriga, suas pernas... quando falta uma parte de seu corpo para o “lobo” comer, ele lembra:

– Faltou comer meu braço! E oferece o membro (informação verbal).⁵⁵

A brincadeira entre mim e Samuel ilustra bem o que Vygotsky (1994) alertou sobre a importância da brincadeira ao brincar em si: não há brinquedos aqui, o que não impede a ação de brincar. Benjamin (1996) compartilha a mesma opinião do pesquisador russo. Depois de analisar o brincar como sendo algo no sentido de patrimônio cultural e o percurso desse na sociedade (objeto que ficou cada vez mais sofisticado com a industrialização, para atender a interesses econômicos e particulares do adulto), o teórico propõe que o brincar em si não possui relevância alguma para a criança. Portanto, o valor dele está na brincadeira:

[...] Com efeito, toda experiência profunda deseja, insaciavelmente, até o fim de todas as coisas, repetição e retorno, restauração de uma situação original, que foi seu ponto de partida. “Tudo seria perfeito, se pudessemos fazer duas vezes as coisas”: a criança age segundo essas palavras de Goethe. Somente, ela não quer fazer a mesma coisa apenas duas vezes, mas sempre de novo, cem e mil vezes. Não se trata apenas de assenhorar-se de experiências terríveis e primordiais pelo amortecimento gradual, pela invocação maliciosa, pela paródia; trata-se também de saborear repetidamente, do modo mais intenso, as mesmas vitórias e triunfos. O adulto alivia seu coração do medo e goza duplamente sua felicidade quando narra sua experiência. A criança recria essa experiência, começa sempre tudo de novo, desde o início. Talvez seja essa a raiz mais profunda do duplo sentido da palavra alemã *Spielen* (brincar e representar): repetir o mesmo seria seu elemento comum. A essência da representação, como da brincadeira, não é “fazer como se”, mas “fazer sempre de novo”, é a transformação em hábito de uma experiência devastadora (BENJAMIN, 1996, p. 253).

Benjamin (1996) tem toda a razão em aproximar a função do brincar à do narrador. Conforme vimos, para ele, o narrador é aquele que possui uma sabedoria e a socializa oralmente (com seus mitos, lendas, fábulas etc.); já o brincar propicia a construção da sabedoria pela fala da criança.

Além disso, ambos podem se cruzar, ou seja, a brincadeira da criança com o narrador. Conforme vimos, os contos de fada se originaram de histórias tradicionalmente contadas, a exemplo de **Os três porquinhos**. Essa história inspirou espontaneamente a brincadeira entre mim e Samuel, que inicia este subcapítulo. Como ele tem aversão ao lobo, e possui simpatia pelo porquinho, assumimos estes papéis: eu de lobo e ele de porquinho. E toda vez que simulamos as personagens, ele faz a maior festa, ri copiosamente. Nem parece aquele menino que sentia tanto medo da personagem.

Coincidentemente, quando estava escrevendo esse subcapítulo, Samuel, que

⁵⁵ Diálogos espontâneos com Samuel.

completaria no dia seguinte exatamente 3 anos e 9 meses, entrou em meu quarto, repentinamente, dizendo:

– Não quero mais saber dessa brincadeira de lobo!

Deixei que se passassem alguns dias, e tentei iniciar algumas vezes a brincadeira, mas ele manteve a postura. Assim, questionei-o sobre o motivo de sua perda da graça pela brincadeira, e ele afirmou:

– Não sou porquinho nenhum, sou Samuel! (informação verbal).⁵⁶

Além de a brincadeira promover a afirmação identitária do moleque, remeteu-me à superação de Hans de sua fobia (FREUD, 1977), o que pode aproximar a brincadeira da função terapêutica de Freud, ou seja, de promover o enfrentamento da criança em relação aos seus fantasmas. E o próprio conto de fadas, conforme propõe Bettelheim (1980), pode preencher essa função.

Antes de elaborarmos a brincadeira, um fato interessante é que, embora Samuel nunca tenha elegido o “lobo mau” como seu herói, as histórias de sua predileção, desde bebê até hoje, prestes a completar 4 anos, são as em que o lobo é o antagonista: **Chapeuzinho Vermelho**, **Chapeuzinho Amarelo** e **Os Três Porquinhos**. Houve uma época, quando ele estava prestes a completar 2 anos, em que chegou a tratar a personagem como amigo. Contudo, eu via ali muito mais uma forma de garantir a sua segurança – sendo amigo dele, o lobo não o devoraria – que uma amizade de fato. Tanto é que, algum tempo depois, conforme vimos no diálogo que estabelecemos no subcapítulo **O homem é bolo do homem**, ele me alertou que, mesmo sendo amigo do canino, esse me comeria.

Contraditoriamente, ao lado do medo, também sempre notei uma espécie de admiração do menino pelo vilão. Assim, o misto de medo com admiração foi-se confrontando e, à medida que o menino ia experimentando as leituras ou desenhos animados dessas histórias, além do nosso faz de conta do conto infantil, ele foi aprendendo a lidar melhor com seus sentimentos. Ao mesmo tempo em que seu medo surgiu em contato com essas histórias, foi experienciando-as que ele o superou. Sobre isso, Bettelheim (1980, p. 5) tem uma explicação psicanalítica:

[...] Aplicando o modelo psicanalítico da personalidade humana, os contos de fadas transmitem importantes mensagens à mente consciente, à pré-consciente, e à inconsciente, em qualquer nível que esteja funcionando no momento. Lidando com problemas humanos universais, particularmente os que preocupam o pensamento da

⁵⁶ Diálogos espontâneos com Samuel.

criança, estas estórias falam ao ego em germinação e encorajam seu desenvolvimento, enquanto ao mesmo tempo aliviam pressões pré-conscientes e inconscientes. À medida que as estórias se desenrolam, dão validade e corpo às pressões do id, mostrando caminhos para satisfazê-las, que estão de acordo com as requisições do ego e do superego.

A criança vive a tensão entre o “ego” (realidade), “superego” (moral) e o “id” (desejo) – o que podem estabelecer identidade com algumas questões levantadas na abordagem de Piaget (1998). O egocentrismo, a exemplo do animismo, que o autor atribuiu às fases iniciais da infância, na perspectiva de Bettelheim (1980) identifica-se com as manifestações do id – no qual se encontra não só o desejo da criança, mas também a fantasia e a imaginação. É nesse campo que os contos de fada encontram um terreno profícuo.

Já o que Piaget (1998) considerou como referente à realidade e ao racional, como típico do adulto, corresponde ao ego e superego. Conforme vimos em Bettelheim (1980), ao mesmo tempo em que os contos de fada são uma maneira de fazer com que a criança satisfaça seus desejos, expresse sua imaginação, também é uma forma de fazer com que ela reflita sobre eles e comecem a associá-los à realidade.

Aproveitando a noção de superego, Bettelheim (1980) traz algo interessante em relação à moral. Conforme vimos no segundo capítulo, uma das críticas às obras destinadas ao público infantil é a sua função pedagógica, pois essas surgiram com o objetivo de impor a moral do adulto à criança, que passivamente a deveria assimilar. Entretanto, o psicanalista inverte essa ordem, ou seja, para ele é a criança quem constrói sua moral em contato com a obra literária infantil. Nesse sentido, o conceito de herói também é revisto.

Vimos em Piaget (1998) que as crianças projetam seus modelos de perfeição nos adultos, a quem devotam obediência; mas, com o tempo, elas vão assimilando que aqueles são tão normais quanto elas, que também possuem suas imperfeições, por isso se tornam rebeldes na adolescência. O mesmo ocorre com o herói infantil, mas de forma diferente.

Bettelheim (1980) reconhece a existência do herói nos contos de fada e a identificação das crianças com ele, não por serem modelo de extrema bondade, nem como seres imbatíveis, mas porque lutam pela superação. Nesse caso, ele reconhece uma espécie de heroísmo até mesmo nos vilões, que por um tempo dominam suas vítimas – talvez aí se justifique a certa admiração que observo Samuel ter em relação ao lobo –, mas que cede seu lugar aos oprimidos, porque esses os vencem no final.⁵⁷ Assim, a identificação dos pequenos

⁵⁷ Acredito que, talvez, esse seja um motivo para Samuel não querer mais brincar de “lobo mau” comigo (além de se pensar no fato de a criança estar sempre mudando de fases, o que implica a sua perda de interesse por

com os heróis do “bem” não ocorre necessariamente por sua virtude, mas porque eles representam para a criança um modelo de superação que ela almeja ter, sobretudo em relação ao adulto, que continua a subjugar-la:

O herói do conto de fadas mantém-se por algum tempo em isolamento, assim como a criança moderna com frequência se sente isolada. O herói é ajudado por estar em contato com coisas primitivas – uma árvore, um animal, a natureza – da mesma forma como a criança se sente mais em contato com essas coisas do que a maioria dos adultos. O destino destes heróis convence a criança que, como eles, ela pode-se sentir rejeitada e abandonada no mundo, tateando no escuro, mas, como eles, no decorrer de sua vida ela será guiada passo a passo e receberá ajuda quando necessário. Hoje, ainda mais do que no passado, a criança necessita o reassseguramento oferecido pela imagem do homem isolado que, contudo, é capaz de conseguir relações significativas e compensadoras com o mundo a seu redor (BETTELHEIM, 1980, p. 20).

A criança não é um ser passivo, que simplesmente obedece aos mais velhos. Ela os enfrenta, se impõe, conforme vimos com a resposta “malcriada” de Samuel a sua madrinha, com suas argumentações para continuar chupando bala, para ir para o chão etc. Se vimos que ele recorre aos mais velhos, principalmente, ao seu avô paterno, para que interceda a seu favor, o contrário também se dá: antes mesmo de completar 2 anos, quando o pequeno presenciava qualquer reclamação de minha mãe comigo (fosse pela minha desorganização, fosse por alguma roupa espalhada pela casa etc.), advogava ao meu favor: “Não briga com titia, não, vovó!”, dizia o menino. Mas a criança percebe as tentativas de silenciamento de sua voz pelo adulto, que também se julga soberano sobre a natureza, sobre os animais (uma prova disso é caracterizá-los como irracionais). É, talvez, também nesse sentido, que ela estabelece com eles uma identidade.

A relação da criança com a natureza é algo muito forte, que a aproxima dos poetas – já que esses parecem mais sensíveis a ela. Alberto Caeiro (PESSOA, 1980) e Mônica Menezes (2010) são bons exemplos disso; e talvez esteja aí a razão de Samuel ter gostado de seus poemas.

Em relação à sua proximidade com os animais, vimos em Piaget (1998) que as crianças projetam neles suas características. Nesse caso, Jesualdo (1985, p.153) vai além:

determinadas coisas, e o despertar para outras): na brincadeira, o “porquinho” é “comido”, portanto deixa de representar o herói com quem ele se identifica. Além disso, isso também justificaria a predileção do menino pelo protagonista de **Pica-pau**, que Samuel demonstra ter consciência de não ser nenhum modelo de virtude, mas que, pelo fato de triunfar no final, é digno de sua admiração: “Eu sou Pica-pau”, disse-me ele esses dias (perto de completar 3 anos e 11 meses).

embora reconheça as limitações da Psicologia no estudo da relação entre a criança e o animal, expõe documentos que demonstram o que ele chamou de “um estado afetivo especial.” Em tais documentos, as crianças parecem identificar-se com os animais, creem que eles possuem sentimentos, têm consciência do que elas fazem, já que vivenciam o ciclo e sensações da vida humana. Jesualdo conclui, com as posições freudiana e piagetiana, que a criança “[...] mistura certos animais com sua vida moral.” (FREUD apud JESUALDO, 1985, p.153). Daí, provavelmente, a recorrência à imagem simbólica dos seres considerados irracionais cotejarem muito bem com o instrumento moralizante na Literatura Infantil.

Mas não são apenas as crianças que são captadas pelos animais. Os adultos, apesar da subjugação, devem muito a eles e, também, mantêm com eles uma relação muito peculiar.

3.7 O ANIMAL É TÃO BACANA, MAS TAMBÉM NÃO É NENHUM BANANA

Au, au, au. Hi-ho hi-ho.
Miau, miau, miau. Cocorocó.

(Chico Buarque)

Se há um lugar da minha casa que Samuel gosta, esse é a laje. Quando ele estava começando a andar, com 1 ano, foi preciso redobrar a atenção para que não sofresse qualquer acidente. Mal nos distraíamos, já estava ele subindo a escada para ir para lá. Isso porque é um lugar aconchegante, onde, até hoje, brinca e fica à vontade.

Certa vez, quando ele tinha 3 anos e meio, falava algo sobre a laje com o avô, sentado no sofá da sala. Como sempre, quando está com esse, esboça alegria, brinca, tudo é festa. Mas todo esse clima foi interrompido quando o avô comentou que a laje era de Papik, um cachorro que ficava lá, e que já havia morrido há 7 anos.

Samuel ficou triste, calado, cabisbaixo, silencioso. De vez em quando, tinha um rompante, e dizia que não iria mais à laje, porque ela era de Papik. Eu expliquei a ele que o animal já havia morrido, mas ele manteve por muito tempo o ciúme do bicho. Este fato confirma a observação de Jesualdo (1985), conforme já havia proposto Piaget (1998) sobre o animismo, isto é, sobre as crianças transferirem para o animal o que é característico dos seres humanos.

Mas não foi só Samuel que, embora não tenha conhecido Papik, identificou-se com ele; esse, quando ainda vivo, via meu pai da mesma forma que meu sobrinho o vê e, por isso, é possível até que houvesse algum impasse entre eles, caso o bicho ainda estivesse entre nós, já que também sentia ciúme de seu dono: eu tinha 12 anos quando uma vez abracei meu pai e disse para Papik: “O pai é meu!” Nessa hora, o animal, que estava preso à corrente, soltou-se dela e avançou contra mim. Só não me mordeu porque meu pai interveio a meu favor.

O respeito, a lealdade e o amor do animal por ele eram tamanhos que aguentou a morte definhando, até meu pai chegar a casa, vindo do trabalho. Quando o viu, o cachorro balançou o rabo e descansou em paz.

Apesar do episódio, eu e Papik desenvolvemos também uma relação de irmandade – aliás, a nossa briga foi algo bem típico de filhos dos mesmos pais: brigam, sentem ciúmes, mas no fundo são amigos. Desde que ele chegou a minha casa, quando eu tinha 11 anos, até os meus 23, quando ele morreu, além de meus irmãos Jadiel (o pai de Samuel) e Jadiane (que hoje lhe faz companhia em outra dimensão), era meu companheiro de brincadeiras e de desabafo de angústias, que eram aliviadas com suas lambidas em meu braço.

O cão parecia entender tudo o que eu falava, e, embora não me pudesse consolar com as palavras que costumo usar, ao seu modo o fazia: as lambidas dele diziam, mais que um vasto vocabulário, que eu tinha um amigo com quem contar. E, até ao latir, eu conseguia apreender alguma informação. Exemplo disso era quando alguém estava chegando a casa: a depender do tom do latido, eu sabia se era alguém da casa, ou um estranho.

Um caso similar aconteceu há cerca de 3 anos, quando eu ia para a UFBA, que, há algum tempo, era uma verdadeira colônia de gatos e de cachorros – o que não vejo mais. Quando estava indo para a aula, encontrei um gato no meio do caminho e, como costumava fazer, fui brincar com ele. Sua expressão era de espanto, e seu miado tinha um tom profundamente melancólico. Quando observei melhor, estava sem uma de suas patas. Seu miado era um aviso de que queria distância dos humanos, visto que foi um deles que o havia deixado coxo.⁵⁸

Mas, se esse temeu o meu carinho, o mesmo não acontecia com Lelo. Bastava eu chegar ao Instituto de Letras e chamar pelo gato amarelo, que rapidamente ele surgia do meio do mato e vinha correndo receber o meu agrado. Às vezes, passava horas com o bicho, que adorava dormir em meu colo.

⁵⁸ Houve uma época em que na Universidade Federal da Bahia os animais que lá viviam sofriam maus-tratos por estudantes e profissionais. Um restaurante da universidade, inclusive, foi fechado em 2006, porque seu dono praticou um verdadeiro extermínio de gatos – colocou comida envenenada para eles.

Por essas evidências, além de diversas observações em relação a outros bichos – como aconteceu certo dia quando vi um cachorro driblando os carros para atravessar a rua e evitar ser atropelado –, nunca me convenci de que os bichos fossem irracionais⁵⁹. E os testes de Vygotsky (1994) comprovaram bem isso.

Assim, com esses relatos, quero mostrar que os animais são próximos não somente do universo infantil, mas também do mundo adulto. Para ampliar essa ideia, vejamos a relação que este estabelece com os bichos, por meio da religião, que é um fenômeno culturalmente universal.

Em diversas religiões, os animais aparecem como mediadores entre o mundo ideal e o real dos humanos. No Egito, por exemplo, considerava-se o gato como um deus; esse tipo de fé se perdeu com o tempo; mas se manteve com os hindus. Esses cultuam a vaca como divindade, de forma parecida com os budistas, que acreditam que os animais são reencarnação de espíritos que precisam evoluir – os hindus consideram a vaca como o último estágio de evolução espiritual, por isso, não se pode comer a sua carne. Às vezes, há animais que não podem ser comidos, não por serem divinos, mas impuros. O Alcorão, livro sagrado do Islamismo, traz o porco como exemplo disso.

Se essas religiões proíbem o consumo de carne de animais pelos humanos, no Candomblé os animais são oferecidos em sacrifício aos deuses, como costumava acontecer no Velho Testamento da Bíblia, livro sagrado do Cristianismo. Lá, a Lei Mosaica determinava que animais fossem sacrificados para agradar a Deus, ou redimir algum pecado humano; isso deixou de acontecer no Novo Testamento, porque Jesus Cristo (um homem) assumiu essa função. E sua “carne” continua sendo digerida simbolicamente pela comunhão da hóstia, durante o culto religioso católico.

Algo parecido acontecia com os indígenas, em seus rituais de antropofagia: comiam a carne de humanos que eram considerados heróis para incorporarem seu espírito, suas qualidades. Porém, a zoomorfização de um humano no ritual sagrado indígena se inverteu em relação ao cristianismo. O curioso é que, se os ocidentais cultuam o sacrifício do mártir, repudiam a mesma prática nos povos indígenas; e estes últimos estão incorporando o costume ocidental em suas práticas, pois dia desses foi noticiado que algumas tribos indígenas deixaram de comer os humanos para ingerirem animais em seus rituais religiosos.

Acredito que essa troca não tenha sido tão significativa para os índios, visto que eles

⁵⁹ À medida que pesquiso sobre os animais, venço-me de que estou certa. Um bom exemplo que trago disso, além dos apresentados, é um gato que consegue reanimar outro moribundo, com técnicas reconhecidamente médicas. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=E-rgKgxyMbc&feature=related>>. Acesso em 28 dez. 2011.

tratam os animais com a mesma atenção dispensada aos homens. Uma fotografia tirada por Pisco Del Gaiso (2010)⁶⁰ representa bem isso. Ele capturou a imagem de uma índia guajá, do Maranhão, segurando seu filho em um braço e amamentando um filhote de porco selvagem no lado oposto. Trata-se, na língua indígena, de um *cherimbambo*, que, segundo Saez (2010), é um animal que os índios pegam para criar.

O antropólogo chama a atenção de que não se está falando de um sinônimo do que conhecemos por animal de estimação ou doméstico (aquele que vive na casa com os humanos – como os cães, gatos, ou são criados para deles se alimentarem – a exemplo de bois, galinhas). Embora muitos humanos possam desenvolver afeto por eles, como costuma acontecer com cachorros, gatos, esses não são tomados por iguais: dificilmente alguém verá um bicho mamando em sua dona, como o da foto o faz com a índia. Assim, o termo indígena se refere a filhotes de animais que são encontrados pelos índios nas florestas, e acolhido por eles em seu lar, ou são filhotes dos bichos que eles tiveram que abater para se alimentarem.

Se o termo determina a relação respeitosa dos índios em relação aos animais, embora muitos outros seres humanos não a desenvolvam – como os alunos e funcionários da universidade que, covardemente, mataram e/ou torturaram esses seres vivos –, recorrem aos bichos para também elaborarem expressões linguísticas. No geral, elas são usadas para se estabelecer um paralelo entre as características deles e a dos bichos – tal qual o fazem as crianças. **Cobras e lagartos**, de Rodrigo Elias (2010, p. 21), a exemplo:

Da religião ao jogo do bicho, os animais estão muito presentes na vida do brasileiro. Esta presença ficou impressa na nossa língua, como demonstrou o gramático e filólogo Evanildo Bechara. O cão já recebeu diversos significados. Por ser amigo do homem, é sinônimo de trabalho: “Fulano trabalha como um cão”. A submissão também apareceu: “segue-me como um cachorrinho”. Os cães de rua, sem dono inspiram expressões como “vida de cão” e “magro feito cão”. Ao gato atribuímos agilidade e esperteza, nem sempre honesta, origem de “gatuno” e “gatunagem”. Mas sua beleza e sua elegância o tornaram sinônimo de uma pessoa bela – “um gato” ou “uma gata”. Já os cavalos, que na tradição portuguesa davam distinção aos que os utilizavam como meio de transporte, em contraposição aos que andavam a pé, ou “peões”, estão na raiz de “cavalheiro” e “cavalheirismo”. Mas os equinos também nos deram expressões de teor negativo, a exemplo de “teimoso feito uma mula”, bem como sinônimos para indivíduo intelectualmente limitado – “burro”, “jumento” e “jegue”. “Vaca”, por sua vez, é uma designação pejorativa antiga, entre nós, para as prostitutas, assim como “galinha”. Casais apaixonados são “pombinhos”, pessoas desleixadas são “porcas”, quem fala muito fala feito “papagaio”, homem experiente é “macaco velho”, manso é “cordeirinho” e o valente é “galo” ou “touro”. Os exemplos são muitos, e indicam que os homens reproduziram na linguagem o caráter atribuído aos vizinhos no mundo natural.

⁶⁰ Ver ANEXO A.

Tais expressões são metáforas já lexicalizadas na língua portuguesa. A criatividade linguística a partir dos bichos pode ainda se potencializar: de metáforas literárias a verdadeiras alegorias. O valor mitológico dos bichos na religião já é um bom indicativo para essa possibilidade.

Vimos no segundo capítulo a carga imagética que animais desempenham em textos literários, nas metáforas do poema **O mosquito**, de Cecília Meireles (1977), e do livro **A metamorfose**, de Franz Kafka (1982). Os bichos, nesses casos, são tomados como seres individuais; mas podem romper com a individualidade e se somarem à coletividade para revolucionar. Essa é a proposta alegórica do romance **A revolução dos Bichos**, de George Orwell (2007), clássico da literatura inglesa, como também a do clássico infantil **Os músicos de Bremen**, dos irmãos Grimm (PENTEADO; GRIMM; ARCHIPOWA, 1991): trazer ideais políticos libertários.

Os dois exemplos ilustram bem a relação do homem e da criança com os bichos na literatura. Assim, a criança e o adulto se fundem em humano, como o conto de fadas e o romance se fundem em literatura. Talvez esteja aí uma razão para Pinker (2004) considerar a arte da escrita nos mesmos termos que a inteligência, que, para ele, trata-se de uma questão genética.

3.8 PAIS E FILHOS

PAIS
(a Nelvina e Pedro)

Um país se faz,
Antes, com as mãos das mães
E os pés dos pais.

(Eliane Alcântara)

Samuel já havia sido internado outras vezes devido a crises alérgicas. Na primeira vez que isso ocorreu, ele tinha apenas 9 meses. Seu avô, em uma de suas visitas, levou um boneco para ele brincar. Ao recebê-lo, o menino começou a bater no brinquedo. Certamente, por medo de que ele roubasse o seu lugar de neto.

Essa situação ilustra bem uma teoria de Pinker (2004): de que tomar a criança como “bom selvagem” não passa de mito, visto que ela também possui seu lado cruel. Seguindo a linha de Bettelheim (1980), o autor defende que os pequenos não são tão corteses ou obedientes como suponha Piaget (1998): não foi só no boneco que Samuel bateu, mas já teve esse impulso com o próprio avô de quem tanto gosta, com primos e amigos. E esses, também crianças, já foram pegos batendo nele.

A violência que Pinker reconhece também existir na criança é espólio dos adultos. O trecho dele, com o qual estabeleço um paralelo no subcapítulo “Palavra Prima”, também nasce de um cotejo entre a literatura e a ciência, e advém de uma análise feita por Pinker (2004) do livro **As aventuras de Huckleberry Finn**, de Mark Twain, ficção que retrata a rixa entre famílias americanas e que resulta na morte de três dos seis filhos de uma delas. A recorrência à ficção serve como ilustrativo de um ponto bastante polêmico de sua teoria sobre a natureza humana: de que a violência possui motivações inatas. Contudo, a polêmica não se encerra aí. Cultura, etnia, gênero, política, sexualidade, arte etc. são alguns dos outros temas julgados sob a mesma ótica.

Ao defender o caráter inato de tais situações, que por si só já são polêmicas, Pinker (2004, p. 11) tem noção do vespeiro onde está pondo a sua mão:

Admitir a natureza humana, muita gente pensa, é endossar o racismo, o sexismo, a guerra, a ganância, o genocídio, o niilismo, a política reacionária e o descaso com as crianças e os desfavorecidos. Qualquer afirmação de que a mente possui uma organização inata é interpretada não como uma hipótese, que pode ser incorreta, mas como um pensamento imoral até para ser cogitado.

O pensamento imoral a que Pinker (2004) faz referência provém de algumas consequências drásticas de estudos semelhantes ao que ele propõe, originários no século XIX. As pesquisas no laboratório sobre as diferenças de raças, por exemplo, seguindo a linha de Darwin, levaram à teoria dos trópicos, na qual se elegeu o modelo de raça ocidental como superior. Essa hipótese, apropriada pelos nazistas, respaldou o derramamento de sangue de negros e judeus, o que só foi estancado com o moralismo e com o desenvolvimento do conceito de cultura, elaborado a partir do surgimento das áreas de estudos antropológicos – linha que, conforme vimos, Vygotsky também seguiu.

Tanto moral quanto cientificamente falando, a ação das áreas humanas sobre a postura racista foi coerente. De fato, diferenças não implicam superioridade; mas existem. E é

justamente sobre esse ponto que Pinker (2004) se debruça. Como Piaget e Vygotsky⁶¹, assume uma postura epistemológica conciliadora, embora dirija em outra estrada:

[...] Na maioria dos casos, a explicação correta invocará uma complexa interação entre hereditariedade e ambiente: a cultura é crucial, mas a cultura não poderia existir sem faculdades mentais que permitam aos seres humanos criar e aprender cultura. Meu objetivo neste livro não é argumentar que os genes são tudo e a cultura não é nada – ninguém acredita nisso-, e sim investigar por que a posição extrema (de que a cultura é tudo) é tão frequentemente vista como moderada, e a posição moderada é vista como extrema (PINKER, 2004, p. 11).

Assim, o autor não deixa de reconhecer a importância do ambiente para a natureza humana e para o desenvolvimento da inteligência; mas, diferentemente de Piaget e de Vygotsky, privilegia o inatismo, o que implica derrubar o último pilar do conceito de *tabula rasa*, que, conforme vimos, configurou a concepção da criança.

Para criticar a *tabula rasa* e justificar como se desenvolve a inteligência infantil, Pinker se fundamenta nos princípios da genética, dos quais extrai o conceito de hereditariedade. Para ele, a criança já traz consigo *gens* que serão determinantes para as habilidades que irá desenvolver. Considerando isso, o conceito de “bom selvagem” também cai por terra.

Rousseau, assim como Locke, também é criticado por Pinker por considerar a criança como boa ao nascer, e corrompida pelo meio. Conforme vimos, a violência, para o cientista americano, também faz parte da natureza humana, logo, a criança não poderia ser imune a essa, nem um ser de extrema virtuosidade – os impulsos violentos de Samuel é um bom exemplo disso.

Entretanto, mesmo reconhecendo que o ser humano é violento por natureza, Pinker também observa que ele luta pela sua superação. Da mesma forma, embora não seja sempre benevolente, a criança também aprecia ou se identifica com o que é bom: Samuel, embora traga consigo qualquer relação de admiração pelo lobo, não o quer como “amigo”; mesmo que por vezes seja egoísta, acredita que “compartilhar é ficar bonito”.

Além da noção de “bom selvagem”, vimos que Rousseau (1995) defende um modelo patriarcal de sociedade para o desenvolvimento da criança, no qual caberia ao pai garantir o

⁶¹ Achei curioso que, em quase 700 páginas do livro, Pinker (2004) não faça nenhuma referência a Piaget nem a Vygotsky, tendo em vista a importância dos dois pesquisadores que o antecederam e as posturas congruentes com as suas próprias.

sustento do lar, e cujo zelo seria de responsabilidade da mãe. Vale ressaltar que é uma unanimidade entre os estudiosos considerar o papel dos pais para o desenvolvimento da criança, exceto para Pinker (2004). O estudioso toma isso muito mais em termos humanitários, no sentido de ser moralmente injustificável o “descaso com as crianças” pelos pais, do que efetivamente como contribuição para o desenvolvimento da inteligência infantil, uma vez que essa já é determinada geneticamente. Assim, a relevância do ambiente é insignificante diante da dos *gens*. De acordo com o compêndio do autor, a postura adotada provém da genética comportamental, a qual possui três leis basilares:

Primeira lei: Todas as características de comportamento humano são hereditárias.
 Segunda lei: O efeito de ser criado na mesma família é menor que o efeito dos genes.
 Terceira lei: Uma porção substancial da variação em características complexas do comportamento humano não é explicada por efeitos de genes ou famílias (PINKER, 2004, p. 504).

Essas leis se estabelecem a partir de uma submissão a testes, com os quais são medidos e calculados os fatores que envolvem a hereditariedade e o ambiente, e como esses influenciam na inteligência. Com pouca margem de variação nos cálculos, Pinker (2004, p. 507) conclui que:

[...] “todas as características são hereditárias” é um exagero, mas não grande. Características de comportamento concretas que manifestadamente dependem do conteúdo fornecido pelo lar ou pela cultura obviamente não são hereditárias: a língua que falamos, a religião que professamos, o partido político a que pertencemos. Mas as características de comportamento que refletem os talentos e temperamentos básicos *são* hereditários: nossa facilidade com o idioma, nosso nível de religiosidade, o grau de nossas convicções liberais ou conservadoras [grifo do autor].

Admiro a ousadia de Pinker, e vejo-o como um Copérnico que não temeu a fogueira. Em uma época em que os estudos antropológicos e culturais ganham cada vez mais proeminência, e as subjetividades dominam o cenário acadêmico, resgatar dos escombros questões que ainda são tabus é uma atitude de extrema coragem. Apesar disso, acho que exagera um pouco na questão de privilegiar a genética para justificar certos comportamentos, como, no caso de diminuir a relevância dos pais. Vimos com Vygotsky e Piaget a importância

do ambiente para o desenvolvimento da inteligência da criança. Talvez, o mais sensato seria pensar que os *gens* não possuem relevância sobre o ambiente, ou vice-versa, mas que ambos têm o mesmo peso.

Entretanto, não posso deixar de reconhecer a força e coerência da pesquisa de Pinker e de seus argumentos, nem de aquiescer com outras questões que coloca. Concordo com ele, por exemplo, que a arte possui raízes genéticas, conforme defende.

3.9 O POETA MENOR

LEÃO DE SETE CABEÇAS

(A Glauber Albuquerque)

Coma meu glaucoma, Glau
 Para que ao menos
 Eu possa Ver V ou B.
 Sou daltônica, portanto
 Vermelho e verde:
 Uno betacismo.

A cama não é ataúde
 Ela ata amiúde
 Retinas que as rapinas engoliram
 Quando a andar pelo deserto
 Gravávamos o sol do
 Leão de Sete Cabeças.

Me tira do coma
 Se ele veta, cismo.
 Quero deitar sobre uma rocha,
 E um travesseiro de conchas,
 Onde as algas que se erguem
 Ao brum quer quem...
 Se entreguem aos espasmos
 Das espumas do mar...

(Eliane Alcântara)

Algum tempo antes de Samuel esboçar o desejo de ter um irmãozinho, quando ele tinha 3 anos e meio, estávamos assistindo à novela **Cordel Encantado**⁶², e, como brincadeira, apontei para a personagem Herculano, dizendo que ele seria o pai de Zênite (a suposta prima

⁶² Telenovela produzida e exibida pela Rede Globo em 2011.

que daria a ele). No mesmo instante, ele transfigurou a face e disse:

- Não, titia, o papai de Zênite é Glauber!
- Terminamos, não estamos mais juntos...

Percebendo que ele esboçava uma feição de quem iria chorar, emendei:

- Mas ele é meu amigo!

Ele reteve o choro, mas a tristeza insistia em se esboçar em seu rosto. Então perguntei:

- Você não queria que titia terminasse com ele, não?
- Não!⁶³
- Por quê?
- Eu gosto dele, ele é meu amigo.
- Por que ele é seu amigo?
- Ele fez poesia para mim⁶⁴... (informação verbal)⁶⁵.

Samuel teve contato físico com Glauber quando ele e seu amigo Gabriel estiveram em minha casa, no dia do aniversário da minha mãe, quando o menino estava com 3 anos e 4 meses. Logo, o pequeno se entrosou com os dois, e, em um momento quando o poeta ficou a sós com ele, fez a dramatização de um poema seu, **A palavra**, que inicia o subcapítulo **Palavra prima**. No outro dia, Samuel tentava se lembrar dele, e me pedia para recitá-lo.

Algum tempo depois, estabelecemos o diálogo acima. E o poeta parece ter conquistado mesmo o pequeno pela poesia, já que, desde que esse diálogo se estabeleceu, até hoje, 7 meses depois, Samuel continua perguntando por ele, sempre frisando a questão da poesia. Mas não foi somente o garoto que Glauber conquistou com **A palavra**.

Glauber Albuquerque é um poeta que fundou em 2002 o extinto grupo **As flores mortas do palhaço**, junto com três amigos: Davi Nunes, Abraão e Michel Assis (esses últimos, irmãos)⁶⁶. O grupo se foi reestruturando, alguns membros saíram, outros aderiram, e foi uma prova, a meu ver, para Benjamin (1996) de que as manifestações populares não se

⁶³ Consciente de meu referencial de mãe para Samuel, desejando evitar qualquer ciúme edipiano do menino, “poupei-lhe”, até esse dia, a informação de meu envolvimento afetivo com Glauber – até mesmo por temer que o pequeno viesse a destrutá-lo. Sua declaração, diante da minha revelação, mostrou-me o quanto estava enganada: não só sabia, como também aprovava e lamentava o rompimento da relação.

⁶⁴ Glauber não compôs poesia para Samuel, mas lhe recitou uma de sua autoria: **A palavra** (Disponível em: <[http://gpahp.vilabol.uol.com.br / todapoesia.htm](http://gpahp.vilabol.uol.com.br/todapoesia.htm)>. Acesso em: 10 out. 2011), no dia em que o conheceu. É interessante notar aqui a questão de Sharp sobre o conceito: como o pequeno não conhecia a palavra “recitar”, utilizou uma que indicasse a sua ação.

⁶⁵ Diálogos espontâneos com Samuel.

⁶⁶ Em seu blog, Glauber narra toda a trajetória do grupo. Disponível em: <http://zineprotestarte.blogspot.com/2011/06/breve-memorial-as-flores-mortas-do_20.html>. Acesso em 10 out. 2011.

perderiam com os avanços tecnológicos. Ao contrário, a tecnologia ajudaria na divulgação do movimento artístico, visto que os membros dele poderiam contar tanto com a escrita quanto com *sites* para a divulgação das poesias compostas pelos artistas. Com essa finalidade, elaboraram a revista **Fanzine**, que era distribuída nas ruas; e que também possuía uma versão eletrônica.

Mas não era só com o texto escrito que os poetas lidavam com a poesia. Essa se misturava a todos os signos que o pós-modernismo tem direito: o conto, a dramatização e a música; e eram as ruas, a boemia dos bares, dos shows⁶⁷, das reuniões entre amigos, casamentos, manicômio etc. os palcos do citado grupo.

Em 2009, o fundador de **As flores mortas do palhaço** e seus companheiros de arte Davi Nunes, Beta e Raphael Labussiere se apresentaram no Juliano Moreira, hospital de reabilitação mental de Salvador. Lá, todos os internos foram contagiados pela arte e contagiaram os artistas, conforme relata Glauber: “[...] quando estava no palco recitando uma poesia olhei para os olhos de uma paciente. Ela vibrava com o texto, comovida, estava quase chorando. Tive a certeza de que ela estava sentindo a poesia. Foi a maior emoção que já tive ao recitar.” (MORAES, 2009).

Hoje, (infelizmente) o grupo não existe mais. Seus integrantes foram tragados pelos fluxos imediatos da vida: faculdade, família e trabalho, conforme havia evidenciado Marx (2009). Mas, ainda assim, os reflexos daquela época continuam se irradiando. Alguns deles foram estudar Letras na Universidade do Estado da Bahia; e a maioria, atualmente, cursa o Bacharelado Interdisciplinar em Artes, na Universidade Federal da Bahia, como o próprio Glauber. Esse já possui formação em História, atuando como professor.

Com a profissão, Glauber trabalha com um público autista com quem, depois de algumas abordagens, só obteve sucesso quando usou sua habilidade com a arte: utilizou o método da pintura, que conquistou a todos, e o conto de fadas, também apreciado pela maioria do seu público.

Essas situações, bem como a de Samuel, ilustram bem a herança genética que Pinker (2004) credita à arte. Segundo esse autor, o gosto estético é algo comum a todas as culturas desde os primórdios da humanidade. Em acordo com os antropólogos, que provaram que desde a pré-história havia interesse e manifestações artísticas pelos povos, ele observa que outra prova disso é a criança, a partir de 2 anos, já manifestar a apreciação pela arte. Sobre

⁶⁷ Para ilustrar como isso costumava ocorrer, disponibilizo um vídeo onde aparece uma performance de Glauber no show de uma banda baiana chamada *Modus Operandi*. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=YrVVIUHIHc8>>. Acesso em 10 out. 2011.

isso, tenho uma observação.

Samuel, bebê ainda, mudava de expressão quando se tocavam músicas – o que demonstrava que ele as estava apreciando. Além disso, eu costumava ler para ele histórias infantis, fábulas, poesias, desde os 6 meses, seguindo o conselho de Maria Antonieta Cunha (1968), de que já se deve ler para a criança na fase sensório-motora. Durante essas leituras, notava que ele prestava atenção e parecia apreciar; prova disso é que, quando já podia se movimentar, mesmo sem dominar a língua, apontava ou olhava para os livros prediletos, ou, quando já era capaz de manipulá-los, os erguia, como um pedido de leitura; até que pudesse fazer isso oralmente. Quando já dominava a língua, além de estender o livro, dizia: “Lê!” – aqui incide a idade referida por Pinker (2004). Concluo, a partir das observações de Cunha, M. (1968), que a criança já possui interesse desde cedo pela arte. Aos dois anos, quando ela já domina a língua, apenas é capaz de demonstrar verbalmente seu interesse; e essa constatação acaba sendo, talvez, mais uma prova para o teórico do caráter inato das artes.

A hipótese de Pinker sobre a hereditariedade artística talvez explique não só o gosto, mas também a atuação da criança sobre ela. Assim, além de os pequenos apreciarem a arte, eles interagem com ela. Cecília Meireles (1979) retrata, por exemplo, que a criação do grande clássico da Literatura Infantil **Alice no país das maravilhas** nasceu da interação do autor com crianças:

Antes de ser escrito, o livro de Lewis Carroll foi uma história falada. Contada diretamente a três meninas. Pode-se presumir que elas colaborassem na narrativa, como costuma acontecer em tais casos, e ajudassem, com suas perguntas e observações, a estabelecer o enredo e a desenvolvê-lo.

Oral, antes de escrita, e construída com a colaboração das crianças, a história foi também julgada por elas. Alice quis vê-la escrita, para não a esquecer. E quando, pelo Natal, Lewis Carroll comovidamente lha entregou, as outras crianças que dela tiveram notícias exclamaram: “Devia tirar sessenta mil exemplares!” E como as crianças tinham razão! (MEIRELLES, 1979, p. 86).

Nossa poeta traz mais uma prova de que a oralidade também não se perderia com o surgimento da escrita. Em outra passagem de seu livro, ela defende que a criança cultiva a apreciação pela oralidade: de fato, Samuel demonstra gostar até mais das histórias narradas oralmente que das lidas – daí também talvez ele ter gostado tanto da representação de Glauber.

Ao lado disso, Cecília Meireles (1979) traz uma outra evidência em relação à criança: o seu papel ativo no processo de criação artística. A criança não só aprecia, mas

também julga, completa, dialoga, cria, ou seja, desempenha o papel de autêntico leitor, conforme vimos com Sartre (2004) e Cândido (2006). Além disso, no exemplo das leitoras, dado por Cecília Meireles, elas também foram criadoras do clássico infantil.

É interessante trazer um fato de Samuel sobre isso. O poema **Amanhecer** (uma das epígrafes usadas neste trabalho) poderia ter sua estrutura de haicai ampliada em um poema maior com essa atitude dele. Na época em que eu o registrei, ele estava com 3 anos e 4 meses. Quando eu lho mostrei, ele sorriu e me pediu para ler algumas vezes. De repente, parou, reflexivo, e perguntou: – E quando o sol acorda? (informação verbal)⁶⁸. Ou seja, ele esperava mais, e isso poderia desencadear outra(s) estrofe(s). Assim, o pequeno, como as três meninas, não possui a habilidade da escrita para materializar o texto; mas possui o seu essencial: o vocabulário (PIAGET, 1998), a imaginação, a criatividade e a sensibilidade.

Ora, sendo assim, o pensamento infantil está apto para responder à motivação do signo artístico, e uma literatura que se esteie sobre esse modo de ver a criança torna-a indivíduo com desejos e pensamentos próprios, agente de seu próprio aprendizado. A criança, sob esse ponto de vista, não é nem um ser dependente, nem um "adulto em miniatura", mas é o que é, na especificidade de sua linguagem que privilegia o lado espontâneo, intuitivo, analógico e concreto da natureza humana (PALO; OLIVEIRA, 2006, p. 9).

Vimos com Freud (1977) e Bettelheim (1980) que essa imaginação faz parte do “id” infantil; com Piaget (1971), do “egocentrismo pré-lógico”. Seguindo essa linha, Gallo (2000) também destaca a criatividade dos pequenos, e trouxe um caso semelhante ao das crianças coautoras de **Alice no país das maravilhas** e de Samuel. Ele ficou impressionado com a imaginação de uma menina de 5 anos, quando lhe propôs uma atividade lúdica. Enquanto ela desenhava, ele observou a sua fala egocêntrica, e, ao fazer perguntas sobre o que a menina falava, deparou-se com uma grande narradora. Contando uma verdadeira história, a menina captava a atenção do psicopedagogo, principalmente, pela riqueza de detalhes, situação que se repetiu em seu contato com outras crianças, e o levou a crer que

[...] é neste ponto que a questão da criatividade cruza-se com as histórias infantis considerando que estas podem ajudar no desenvolvimento do potencial criativo, pois oferecem novas dimensões à imaginação ativa da criança, permitindo, dessa forma, que ela busque significação no seu existir (GALLO, 2000, p. 17).

⁶⁸ Diálogos espontâneos com Samuel.

Por isso, não é de se espantar que as crianças tenham apreciado tanto a história de Lewis Carroll e que essa continue atraindo meninos e meninas de todas as gerações, como também aconteceu com Samuel, quando assistiu à sua versão em filme – que é outra possibilidade de leitura da obra. As crianças gostam tanto da obra surrealista porque identificam nela o seu potencial criativo, imaginativo e fantástico. E tudo isso se realiza poeticamente, segundo as palavras de Cecília Meireles (1979, p. 84), “[...] a poesia está largamente derramada em todas as páginas.”

De fato, **Alice no país das maravilhas** é uma história carregada de imagens, de jogos de palavras, de metáforas etc. E essa percepção não ocorre somente a Cecília Meireles, mas também a Palo e Oliveira (2006). Essas, inclusive, destacam a carga imagética de outras obras infantis, como a da própria Cecília Meireles – conforme podemos conferir no capítulo II, com o poema **O mosquito escreve**.

A percepção de Cecília Meireles (1979) e de Palo e Oliveira (2006) sobre a poeticidade presente na obra de Lewis Carroll confirmam a defesa de Benjamin (1996) a respeito da fusão da prosa e da poesia. Aliás, para Veer e Valsiner (1999), Vygotsky também assume essa postura, acreditando que o ponto que aproxima a fábula da poesia é a catarse que ela proporciona. Vygotsky, também, privilegia o valor sógnico, emotivo e expressivo da mensagem sobre o leitor, o que faz com que o teórico se aproxime da “escola formalista”. Os autores chegam a essa conclusão a partir da leitura do trecho que trazem de Vygotsky:

Enquanto limitarmos nossa análise a processos que ocorrem na consciência, será improvável que encontremos uma resposta para os problemas fundamentais da psicologia da arte. Não podemos saber do poeta, nem do leitor, qual a essência dessa experiência [*perezhivanie*] que os liga à arte. E, como é fácil ver, o aspecto mais relevante da arte é que ambos os processos de sua criação e de seu uso parecem não compreensíveis, inexplicáveis e escondidos da consciência dos que têm de lidar com eles (VIGOTSKY, 1951/1986 apud VEER; VALSINER, 1999, p. 36) [grifo do autor].

Quando leio uma poesia qualquer para Samuel, ele fica (ex)estático. É sensível às palavras, às imagens, à sonoridade, e nessa hora eu deixo de desempenhar o meu papel em sua zona de desenvolvimento proximal: raras foram as vezes em que ele me perguntou o significado de qualquer palavra dos poemas que costumo recitar; ao contrário, “[...] penetra

surdamente no reino das palavras [...]”, como propõe Drummond (ANDRADE, 2006). O que parece mais captar é a emoção que o poema desperta em detrimento da mensagem, a forma como ela age sobre seus sentidos.

Talvez esteja aí mais uma evidência a favor de Cunha, M. (1990), que compara as crianças aos poetas. A pesquisadora acredita que a identificação se dá especialmente por causa da carga afetiva e da linguagem imagética presentes no mundo infantil, o que é típico da poesia, e conclui: “A fantasia e a sensibilidade caracterizam a ambos. A todo momento surpreendemos nas crianças falas altamente poéticas.” (CUNHA, M., 1990, p. 118). De fato, até se tomarmos de empréstimo o significado do termo poesia, que é “criação”, bem característica do universo infantil (significado até do próprio termo “criança”), como defende Gallo (2000), a comparação é mais que coerente.

Daí Samuel gostar tanto de **Isto ou aquilo**, de Cecília Meireles: a poeta não poupou o livro do uso da sinestesia e do simbolismo tão comum a toda a sua obra; de **Chuva suor e cerveja**, de Caetano Veloso e da representação de **Trem de ferro**, de Manuel Bandeira, pelo Castelo Rá Tim Bum, como vimos no capítulo II, e de **Metáfora**, de Gilberto Gil, a seguir.

Assim, muitas obras literárias infantis nada deixam a desejar aos gêneros ditos “maiores” a nível estético; nem a criança é indiferente a esses. Palo e Oliveira (2006) comprovam isso com a análise que fizeram de obras infantis carregadas de imagens visuais, sonoras e verbais. Bettelheim (1980), embora faça uma análise psicanalítica dos contos de fadas, também reconhece neles o seu valor literário, assim como o faz Vygotsky. Se observarmos **Os músicos de Bremen** e a **Revolução dos bichos**, veremos que são obras literárias de valor poético idêntico. A simplicidade do conto de fadas em relação ao romance em nada perde a sua força alegórica.

Por todas essas evidências, não creio que os passos lentos da Literatura Infantil dentro da literatura, em geral, se deem por causa dos estruturalistas russos, como concluiu Santos (2010). Ao contrário, tanto a Literatura Infantil quanto o público infantil muito deles se aproximam. Acredito que os tantos olhos fechados e ouvidos surdos da literatura para a Literatura Infantil ocorram mais por uma questão de preconceito. Preconceito com o público, como um resquício do histórico silenciador de sua voz; com sua origem pedagógica que, de fato, comprometeu muito a Literatura Infantil. Ou mesmo por causa de obras literárias infantis sem objetivo pedagógico, mas de valor estético reduzido – e são muitas.

Abromovich (1983), que fez uma análise de obras literárias infantis, chama a atenção para esse tipo de obra. Trata-se de

[...] livros que falam de uma vida estática, de valores eternamente os mesmos, de apologias da “criança em seu lugar!”, isto é, passiva, obediente, desvitalizada, sem inquietudes... Séries inteiras onde toda a atitude de curiosidade é invariavelmente punida...Informações sobre um mundo fechado, impermeável, acomodado, onde não cabe a dúvida ou as andanças...Linhas onde a solução dos problemas se dá por milagres extra-humanos e nunca pela postura da criança... Linhas onde se a linguagem não é titubante, a criança é oligofrênica (ou, às vezes, a feliz conjugação dos dois) [...] (ABROMOVICH, 1983, p. 16).

Muitos autores de Literatura Infantil não entendem a imensidão desse universo pequeno e não exploram o potencial criativo da criança, reduzindo tantas vezes o que poderia ser rico em plasticidade a um léxico patético, que mais traduz a ideia que eles fazem da criança. Talvez esse tipo de obra, sim, dê força aos opositores à Literatura Infantil– nesse sentido, concordo com eles. Por isso, endosso as palavras de Ruth Rocha, que magistralmente soube captar esse universo:

Olha, já me chateei muito com isso. Já fiquei achando que é absurdo, uma injustiça... Depois concluí que o mundo é assim. Tem gente que valoriza e gente que não. Acho literatura infantil importante e está cheio de grande escritor que escreveu para crianças e quebrou a cara. Escrever para criança é fácil ou é impossível. Ou você tem ligação com a criança, cumplicidade, ou não tem. E se tem, contar uma história não é difícil, não sai forçada. Literatura infantil é um gênero como teatro, poesia. Para mim, não é difícil, é normal, é trabalho. Acho que sei o caminho. Ao passo que escrever para o adulto, eu já não sei. Já quis, não deu. O engraçado é que minha leitura é 90% adulta. Só às vezes leio literatura infantil. Mas, em grande parte, acho tudo muito ruim (ROCHA, 2008, p. 14).

Acredito que não há uma “fórmula” para uma boa Literatura Infantil. Mas a dica que a escritora nos fornece, de ser cúmplice dos pequenos, é de grande valia. Nesse caso, penso ainda que, a exemplo da escritora citada, ou Lewis Carroll, ou o próprio Fernando Pessoa com seus heterônimos, os autores desse gênero literário devem agir tal quais os médiuns, que cedem suas mãos à psicografia. Captando a poesia, que é tão cotidiana ao universo mirim, muitos adultos notarão que sua altura só é maior porque estão em um pedestal. Descendo desse, aos pés deste tal, quem sabe um dia a Literatura Infantil se dissolva na síntese da dialética hegeliana, e não haja mais uma literatura menor ou maior, mas simplesmente literatura.

Aos críticos literários mais ortodoxos, aconselho a começarem suas análises literárias com a mesma impressão das “criancinhas” de Jesus Cristo. Se ele defende que é delas o reino

dos céus, confiro a elas o primeiro degrau para se chegar à verdadeira crítica literária. Nessa seara, o que se deve levar em conta, primordialmente, são os efeitos estéticos da obra, antes do autor, ou da pragmática que a envolve, para que essa venha a ser literária. A criança não vê metafísica na pedra porque ela é de Drummond, nem de Cabral: apenas quer e sente a pedra. Assim os críticos devem começar as suas análises: atirando-se primeiro à pedra, para depois, então, extrair dela suas partículas e lhes atribuir qualquer juízo.

Creio que, agindo assim, identificar-se-ão com Samuel, que gosta dos irmãos Grimm, Perreaut, Andersen, Lewis Carroll, Caetano Veloso, Gilberto Gil, Chico Buarque, Cecília Meireles, Alberto Caeiro, Mônica Menezes, Myriam Fraga, Glauber Albuquerque e tantos outros em pé de igualdade. Para ele, não existe o conceito de poeta, ou gênero maior ou menor: todos têm o mesmo tamanho. E eu “[...] fico com a pureza da resposta das crianças,/[**poesia**] é a vida, é bonita, e é bonita!” (GONZAGUINHA, 1982). Assim, quando acontece de eu compor algum poema, mostrar a Samuel, que sorri, dizendo: “Gostei dessa poesia!” (como o faz com todos aqueles artistas), nessa hora, sim, eu acredito na qualidade de minha poética.

Assim, refuto os que reduzem o valor literário da Literatura Infantil, com o argumento de que há uma pobreza estética, ou da linguagem. Veremos no capítulo a seguir que tudo isso não passa de uma fábula. Não só identifico as metáforas (figura por excelência da literatura) em **Os Saltimbancos**, de Chico Buarque, como também o leque de possibilidades que elas abrem.

CAPÍTULO IV

SIMPLESMENTE METÁFORA

METÁFORA

Uma lata existe para conter algo
Mas quando o poeta diz: "Lata"
Pode estar querendo dizer o incontível

Uma meta existe para ser um alvo
Mas quando o poeta diz: "Meta"
Pode estar querendo dizer o inatingível

Por isso, não se meta a exigir do poeta
Que determine o conteúdo em sua lata
Na lata do poeta tudonada cabe
Pois ao poeta cabe fazer
Com que na lata venha caber
O incabível

Deixe a meta do poeta, não discuta
Deixe a sua meta fora da disputa
Meta dentro e fora, lata absoluta
Deixe-a simplesmente metáfora

(Gilberto Gil)

4 SIMPLEMENTE METÁFORA

– Fiu! Fiu! Fiu! Fiu! Fiu! Fiu! Fiu... é a legenda onomatopaica do assobio de Gilberto Gil que finda o vídeo da canção **Metáfora**, usada como uma das epígrafes deste capítulo, uma das mais fantásticas da música popular brasileira, em minha opinião. Acho genial o jogo em torno do conceito de metáfora que ali se faz. Como trabalharia com o assunto na ONG onde eu lecionava Literatura, resolvi levar o vídeo para discussão em sala de aula.

No momento em que assistia ao vídeo, pensando em como deveria promover a discussão com os alunos, Samuel, sentado em meu colo, expulsou meus pensamentos. Com a deliciosa inquietude de seus 3 anos e 3 meses, pôs-se a imitar o assobio do vídeo, do outro artista que considera “bonito”. Assim, naquele momento, o meu raciocínio perdia totalmente a razão; então, só me restava beber do mesmo leite que o nutria. E a análise da letra ficaria para outro momento.

Metáfora⁶⁹ é uma canção que pode representar tudo o que vimos com os autores Portella, Pound e Jakobson, no subcapítulo 2.1. Sua letra metalinguística tem como tema a figura por excelência da poesia. A partir dela, é possível estabelecer um contraponto entre a linguagem da Linguística e a da Literatura. “Lata” e “meta”, no primeiro verso da primeira estrofe e no primeiro verso da segunda, respectivamente, podem ilustrar o caráter arbitrário da linguagem, cujo estudo é próprio da linguística – inclusive “meta” corresponde, nesse caso, ao sentido literal, objetivo da linguagem: “alvo”. Mas, logo nos versos seguintes de cada uma das estrofes, há uma advertência de que, quando o “poeta” – que representaria a literatura – se refere aos termos, transcende o acordo linguístico. Dessa forma, é possível notar que a voz poética forma com Jakobson (1975) um dueto, de onde se extrai do signo os tons graves do significante e os agudos do significado, isto é, nesse momento, entra em jogo a função da linguagem poética, que preza, sobretudo, pela expressividade, fazendo do significado algo secundário.

Os termos da primeira e da segunda estrofe, quando aparecem na terceira, começam a se desenrolar de uma forma bastante intrigante. Acontece uma transformação do SN “meta” em SV, que reafirma a potencialidade da linguagem poética, defendida pelo eu poético. O interessante é que tal transformação acaba configurando, a princípio, não uma polissemia, mas uma homonímia: trata-se de “meta” no sentido de “queira”; contudo, é possível observar,

⁶⁹ Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=NcgMGPDjL6s&feature=fvsvr>>. Acesso em: 30 abr. 2011.

também, que o termo é empregado de forma metafórica. Sendo a metáfora uma espécie de polissemia, podemos, portanto, considerar que se trata de uma homonímia polissêmica. Nesse caso, o vocábulo ficaria no limite entre a seleção (enquanto metáfora) e a combinação (enquanto homonímia). No último caso, a homonímia preencheria a função que Jakobson (1975) delegou à metonímia. Tudo isso configura a projeção do eixo de seleção sobre o eixo de combinação, conforme apregoa o teórico sobre a linguagem poética.

A relação idiossincrática de seleção e de combinação na letra estaria apenas começando: há outros casos interessantes a serem observados nesse sentido, como ocorre com os termos “conteúdo” e “lata”. Essa (como meta, alvo) seria empregada no sentido metafórico do significante; já o conteúdo, representaria, do mesmo modo, o significado. Com o neologismo “tudonada”, podemos entender que se trata de a linguagem poética abarcar todas as possibilidades de significados – o que se confirma com os três últimos versos que o procedem.

É interessante notar que “lata” e “meta” (neste caso, o próprio termo seria uma “parte”, ou abreviação, de metáfora) trazem a ideia de metonímia e de metáfora, ou seja, desempenhariam ao mesmo tempo a função de similaridade e de contiguidade – como acontece com a prosa e com a poesia, que podem se imbricar.

Fiorin (2008) chama a atenção de que o próprio Jakobson reconhece isso. Podemos notar que os limites entre metáfora e metonímia são muito tênues, já que ambas são oriundas de relações entre significados. Assim, o pesquisador brasileiro acredita que o russo pontua que a diferenciação ocorre porque, na metáfora, há apenas uma interseção entre elas, para determiná-las; enquanto que, na metonímia, há uma coexistência – daí o caráter contíguo. A partir de tal observação, Fiorin chega a considerar que a metáfora possui um caráter metonímico e vice-versa – o que me parece bastante coerente.

Para mim, essa relação é mais interessante, ainda, na última estrofe: nessa, há uma tensão entre o sentido literal e sua transcendência, marcada pelos parônimos *discuta / disputa*, respectivamente. Como Jakobson (1975) acredita que os parônimos são significantes parecidos e, por isso, estabelecem uma aproximação semântica, seu emprego justamente reafirma o caráter expressivo da linguagem poética.

Esse tipo de reafirmação também incidiria na separação da palavra “metáfora” em “meta fora”. Dessa forma, a palavra se esfacelaria em uma frase, ou seja, de um SN se desdobraria em SN e Sadv; e, no verso seguinte, em SV e Sadv. Nesse caso, o significado se dá por meio de um sintagma. Por esse motivo, considerarei esse tipo de realização como uma “metáfora sintagmática”.

O que chamo de metáfora sintagmática, bem como todas as realizações discutidas nessa letra de canção, possui influência, sobretudo, da poesia concretista, que foi um movimento poético brasileiro que surgiu na segunda metade do século XX. A proposta de seus mentores Décio Pignatari, Augusto de Campos e Haroldo de Campos era justamente extravasar ao máximo as possibilidades sígnicas, conforme pudemos apreender na análise em questão.

Essa “nova poesia” tinha entre suas principais intenções aproximar-se da música e das artes visuais, produzindo, ao fim, um texto “verbivocovisual” – palavra-valise criada por James Joyce, e amplamente utilizada pelos poetas concretos a fim de definir sua poesia. Assim, o poema agora se constituiria a partir da máxima exploração do plano da expressão da linguagem verbal, em suas características plásticas e sonoras, acrescentando-lhe recursos estritamente visuais, como cores e distribuição da palavra na página (PONDIAN, 2005, s/p).

Dessa forma, podemos compreender que a proposta desse movimento literário brasileiro era, como acreditavam Sartre (2004) e Kafka (apud DELEUZE; GUATTARI, 1975), se aproximar ao máximo do objeto, a ponto de torná-lo palpável. E mais, seguindo o aspecto motivado de determinados sons, conforme acredita Jakobson (1975) – como discuto em **Caetanear o que há de som** (LIMA E SILVA, 2009)⁷⁰ –, o objeto parece dotado de vida, pois, como os humanos, cria mais que forma: trata-se de um signo em movimento. “Meta dentro e fora, lata absoluta/ Deixe-a simplesmente metáfora” é o desfecho da canção, que acaba sintetizando essa ideia.

Conforme foi possível observar na análise de **Metáfora**, Gilberto Gil é um artista que se identifica com o movimento literário brasileiro. Dessa forma, ele traz para a música uma proposta estética, seguindo a mesma linha de Caetano Veloso, conforme podemos evidenciar em **Caetanear o que há de som** (LIMA E SILVA, 2009). Nesse artigo, trago que a identificação com a proposta estética foi a base para que os artistas supracitados, juntos, fundassem um movimento musical: a Tropicália.

Na época em que a Tropicália surgiu (em 1968), havia um artista brasileiro que, embora seguisse uma linha parecida com a dos dois artistas baianos, ou seja, agregava a poesia à música, recusou-se a participar do movimento musical: Chico Buarque de Hollanda. Sua recusa, inclusive, abalou a relação pessoal de amizade que o artista tinha com Caetano Veloso. Esse, aborrecido à época, chegou a justificar a omissão do cantor carioca, para o

⁷⁰ Ver APÊNDICE A.

jornalista Humberto Werneck, com a seguinte declaração: “Nós queríamos também uma coisa que fosse, de algum modo, feia, enquanto Chico permaneceu realizando só o que era bonito” (FERNANDES, 2004, p. 29).

Algum tempo depois, a poeira baixaria, e os dois não só fariam as pazes como amigos, mas também estabeleceriam uma parceria musical. Assim, em 1972, fizeram um show juntos no Teatro Castro Alves, em Salvador, que deu origem ao disco **Caetano e Chico Juntos e Ao Vivo**. Esse episódio seria lembrado por Chico, em 15 março de 2007, quando ele retornou ao teatro para fazer o show **Carioca**⁷¹, que tinha Caetano Veloso na plateia.

A presença de Caetano Veloso no show parecia ser mais uma prova de que não restavam mais ressentimentos sobre o fato do passado. Fernandes (2004, p. 30) diz que, no início da década de 80, o cantor baiano já havia revisto a declaração feita contra o filho de Sérgio Buarque de Hollanda a Werneck. Nesse caso, o organizador do livro em comemoração aos 60 anos de Chico Buarque traz uma entrevista dada a uma revista soteropolitana (Código) pelo filho de Dona Canô, e um trecho de sua obra publicada em 1997, em que afirma, respectivamente:

“Ele [**Chico Buarque**] anda pra frente arrastando a tradição, e isso é bem do signo dele, que é gêmeos”. Mais tarde, no livro *Verdade Tropical* (1997) dirá: “Chico foi, em todas as oportunidades, o mais elegante, discreto e generoso de todos os nossos colegas. Conheço-o bem e sempre soube que é isso que ele é, além de um virtuoso das rimas e dos ritmos verbais: um sujeito excepcionalmente elegante, discreto e generoso. À época mesmo em que o enfrentamento de nossos projetos se deu, eu não tinha dele outra imagem”. Caetano dá a entender, em seu livro, que a “dificuldade” que houve no relacionamento dos tropicalistas com Chico resultou em “crescimento”, em ganhos, em termos de criatividade, para ambos os lados.

Se essa foi a real intenção de Caetano Veloso, devo concordar. Embora Chico Buarque não tenha participado do movimento tropicalista, observo que estabelece com seus participantes muita identidade, principalmente, em termos estéticos. **Cálice**, mesmo, é uma canção de sua autoria que traz algo parecido com **Metáfora**. Embora aquela não se esfale como essa na escrita, é possível notar que o esfacelamento se dá verbalmente, ou seja, o termo

⁷¹ Eu tive a imensa felicidade de assistir a esse show e presenciar a rememoração. Mas, ali, não era mais uma pesquisadora diante de seu objeto, mas uma fã tietando um ídolo. Assim, perdi toda a compostura que supostamente o pesquisador deve ter, e, ao final do show, invadi o palco para vê-lo de perto e presenteá-lo com o poema **Velho Chico**, que compus em sua homenagem, conforme se pode verificar no vídeo disponível em <<http://www.youtube.com/watch?v=VFK2rsAoSTY>>. Acesso em: 11 nov. 2011. A emoção parecida se repetiria exatamente um mês depois, com Caetano Veloso, que fez o show **Cê na Concha Acústica**. Embora não tenha podido “invadir” palco, lancei para ele o poema **Signos**, que ele gentilmente recolheu do chão, guardando em seu bolso. Só lamento não ter tido a oportunidade ainda de viver essa felicidade com Gilberto Gil.

corresponderia a **Cale-se** (SV e SN), o que configuraria uma “metáfora sintagmática verbal”. Não é nenhuma novidade que essa letra é um protesto contra a ditadura. Chico Buarque bem lembra, no show **Chico ou o país da delicadeza perdida** (2003), que o impasse político levou os artistas daquela época a recorrerem ao que ele chama de “metáforas subliminares”. Essas, assim, serviam para driblarem a censura, que confiscava as criações artísticas com teor de protesto. Assim, tanto ele quanto Gil e Caetano se identificam pela criatividade linguística, plasticidade nas letras de canções e, muitas vezes, pelo tom de protesto dessas e de afirmação da cultura brasileira.

Devo trazer o adendo de que não foram apenas os artistas em questão se beneficiaram com a troca, em termos de criatividade. O próprio público tem a possibilidade de se deliciar com uma poética musical diversificada, como acontece comigo e com Samuel.

Nesse sentido, devo ressaltar que a postura geminiana de Chico Buarque, de vislumbrar o futuro preso ao passado, acabou, de certa forma, abrindo um leque de possibilidades para a sua estética. Gêmeos, de acordo com a astrologia, é um signo mutável, cujo elemento é o ar. Isso significa que as pessoas regidas por ele possuem uma mente brilhante (especialmente para atividades artísticas e intelectuais), são voltadas para a humanidade, mas não se prendem a qualquer postura definida; aliás, mudam o tempo inteiro e costumam fazer uma infinidade de coisas ao mesmo tempo. Assim, a justificativa astrológica de Caetano cai como uma luva em Chico Buarque, que se dedica a diversas áreas da literatura, transitando pelo erudito e pelo popular; pelo homem e pela mulher; pelo ancião e pela criança etc., sempre afeito a diversas experimentações musicais – e literárias.

O crítico musical Tárík de Souza, em 1981, resume da seguinte forma o trabalho de Chico: “Musicalmente liberado para incursionar em todos os ritmos e gêneros, Chico tornou-se, paradoxalmente, um incendiário tropicalista. Tanto se valeu quando necessário da eletrificação importada (‘Jorge Maravilha’, ‘Hino de Duran’), quanto esbanjou talento nos ritmos ultramarinos (‘Fado Tropical’, ‘Tanto Mar’) e continentais (‘Tango do covil’). Do ‘Charleston’ (‘Ai se eles me pegam agora’) à safada marchinha ‘Não existe pecado ao sul do equador’ (grande sucesso na versão *discothèque* de Ney Matogrosso), a obra recente de Chico desconhece redomas estéticas. Explora preferencialmente o samba (‘Feijoada completa’, ‘Vai trabalhar vagabundo’, ‘Doze anos’, ‘Homenagem ao malandro’), atrevendo-se a invertê-lo dialeticamente, como no contraponto irônico de ‘Corrente’ (‘Pra confessar que andei sambando errado / talvez até precise tomar na cara / pra ver que o samba está bem melhorado’). Vale ‘Quadrilha’ sertaneja, ‘Desembolada’, modinha (‘Maninha’), choro (‘Meu caro amigo’) até diversos tipos de valsas (‘Teresinha’, ‘Eu te amo’, ‘João e Maria’). E se a Bossa Nova opôs ao cafonismo do bolero e o Tropicalismo o recuperou, Chico Buarque não evitou as tintas fortes do melodrama, em ‘Olhos nos olhos’, ‘Folhetim’, ‘Sob medida’ e ‘Bastidores’, ingredientes preciosos à densa maquiagem superestelar de Maria Bethânia, Agnaldo Timóteo, Gal Costa, Fafá de Belém e Cauby Peixoto” (FERNANDES, 2004, p. 38-39).

Dessa forma, Chico possui, portanto, uma obra democrática. Quanto a isso, pude notar que a “democracia” ocorre até se tomarmos uma única obra sua para análise, dentro de sua vasta produção musical, como ocorre em **Os Saltimbancos**. E, até se elejo nessa obra uma única figura, a metáfora, como objeto de análise, também consigo evidenciar esse caráter. Aqui, há a figura por excelência da poesia para todos os gostos. E o objetivo deste trabalho é, justamente, não só identificá-la nas letras de canções da fábula musical: **Bicharia, O jumento, Um dia de cão, A galinha, História de uma gata, A cidade ideal, Minha canção, A pousada do bom barão, A batalha, Todos juntos e Esconde-esconde**, mas também analisá-la, sobretudo, sob a perspectiva da Semântica Cognitiva.

4.1 AGORA EU ERA O HERÓI

VELHO CHICO

Antes, os seus olhos eram só um convite,
O azul de uma piscina para um banho de sol.
Depois que quebrei o vidro, um rio desaguou
Violento sobre mim, e me carregou...

Eram águas potáveis cristalinas...
Como me banhei naquele dia!
Todos os dias, bebo delas
E refresco meu suor!

Fluídas, flutuo sobre elas.
Transcendo, me cedo logo cedo
E as concebo como sangue
Serpenteando em minhas veias.

Águas divisórias de minha vida:
Rio, você corre e dorme na Bahia!
Eu rio, me contorço e torço para que
Essa fonte e minha sede nunca cessem.

O Velho Chico nunca há de secar!
Ainda que poluam suas águas. Essas,
Encarnadas na matéria, será fóssil um dia
Da música e poesia de fluídas descobertas.

(Eliane Alcântara)

“Chico Buarque é o aniquilamento de nossas vaidades e veleidades intelectuais e morais. De nosso ego.”

(Chico César)

Desde os 2 anos, Samuel é meu parceiro de som e de vídeo. Assistimos a vários shows, ou cliques juntos. Dentre a infinidade de vídeos que costumamos assistir, destaco a série de 12 DVDs que a Directv produziu sobre Chico Buarque, entre os anos de 2005 e 2007 (**À flor da pele, Meu caro amigo, Vai passar, Anos dourados, Estação derradeira, Bastidores, Romance, Futebol, Palavra, Cinema, Saltimbancos e Roda Viva**).

E parece que eles foram muito interessantes para o menino, que não queria perder nenhum detalhe: – Para aí, titia, que vou no banheiro! Afoitamente, pedia para que eu desse pausa, quando precisava momentaneamente se ausentar. Mas, um dia, a pausa foi sua. Quando já estava com 2 anos e 9 meses, e assistíamos ao seu favorito dessa série de documentários, **Saltimbancos**, de repente, ele proferiu o seguinte enunciado:

– Ele é meu avô! Referindo-se ao artista (informação verbal)⁷².

Inicialmente, podemos entender que se trata, aí, de uma categorização: Samuel, certamente, observou que Chico Buarque compartilha traços com seu avô, que possui um pouco menos de idade que ele. Assim, a metáfora proferida pelo moleque corresponderia à forma egocêntrica de a criança conceituar, conforme vimos com Piaget (1998). Mas não é somente nesse aspecto que percebo uma identidade entre a teoria do grande pesquisador das crianças e a comparação indireta estabelecida pelo meu sobrinho entre o artista e meu pai.

Vimos, no capítulo anterior, que Piaget (1998), assim como Vygotsky (1994, 2008), acredita que a afetividade também influi no desenvolvimento da inteligência infantil. Nesse caso, traz a relevância de determinados adultos (que podem ser o pai, a mãe, o avô, a avó etc.), inspiradores de confiança à criança, que lhes devota respeito unilateral. O pesquisador acredita que esse sentimento resulta na forma de os pequenos construírem suas verdades, de conceituarem o mundo etc., pois se baseiam na forma como os adultos os fazem, ou em como orientaram os pequenos. Nesse caso, a pessoa com quem Samuel mais mantém esse tipo de relação é com o avô paterno. É a ele que o menino recorre para ter certeza de que “compartilhar é ficar bonito”⁷³; para reclamar de alguma bronca minha, ou de sua mãe; para advogar a seu favor, quando quer algo, e os pais não deixam. Enfim, o avô é para Samuel um verdadeiro herói.

⁷² Diálogos espontâneos com Samuel.

⁷³ Ver APÊNDICE B.

Assim, quando o guri compara indiretamente Chico Buarque ao meu pai, entendo que ele quer dizer também que o artista é alguém de quem ele gosta muito, que mantém com ele uma relação de cumplicidade. Contudo, o papel de “herói” do cantor é diferente daquele do avô. Não há como o cantor aparecer para “salvá-lo” em situações como as descritas no parágrafo anterior. Mas o artista desempenha esse papel para Samuel por meio de duas obras que lhe são dirigidas: **Chapeuzinho Amarelo** e **Os Saltimbancos**. Nelas, para compor, ele empunha a cumplicidade com a criança, o que Ruth Rocha (2008) acredita ser essencial à Literatura Infantil. Somente atravessando o espectro infantil e atingindo sua aura é que o artista é capaz de produzir uma obra infantil autêntica, como o fez, genialmente, Chico Buarque.

Chico Buarque de Hollanda é um artista que pinta com várias cores o quadro literário do público infantil. Segurando o mesmo pincel que usa em **Chapeuzinho Amarelo**, em **Os Saltimbancos** mistura outras tintas, compondo uma verdadeira aquarela. Com composições carregadas de imagens e simbologias, traduz um universo que não pertence somente às crianças, mas que pode ser vivenciado por qualquer um. A obra musical destinada ao gênero infantil mistura os dois mundos: emerge o adulto latente na criança e é um convite ao adulto a reconhecer a criança dentro de si.

Pouco depois de Samuel completar 2 anos, presenteei-o com o livro **Chapeuzinho Amarelo**. Embora ele já gostasse de **Os Saltimbancos** – especialmente pela **canção História de uma Gata** –, notei que, depois do livro, ele passou a gostar mais ainda da obra musical infantil, tendo verificado isso depois do dia em que revelei a ele, na época com 2 anos e meio, ser de Chico Buarque a autoria da obra. Nessa hora, assistíamos ao DVD **Saltimbancos** (um dos documentários produzidos pela Directv). O menino, então, levantou e foi de braços abertos em direção à televisão de 42 polegadas no desejo de abraçar o artista, que preenchia toda a tela. Com os braços abertos sobre a TV, beijando-a, ele dizia: “Obrigado, Chico!”

A admiração que cresceria nessa criança, a partir desse dia, não se deu pelo simples fato de o artista ter trabalhado com a personagem mais enigmática para Samuel, mas pela forma como o fez. Chico Buarque trabalha no livro **Chapeuzinho Amarelo** com os medos que rondam o imaginário infantil, sobretudo da personagem que tanto aterroriza meu sobrinho. E o faz de acordo com a criatividade da criança que ele evidencia existir. No especial **Saltimbancos**, produzido pela Directv, Chico Buarque analisa o comportamento dos mirins, e como isso acaba recaindo em sua obra. Ele destaca o gosto especial que os pequenos têm pela música. Acredita que a sonoridade os agrada muito mais que a letra em si. Nesse caso, percebe que as crianças não prestam tanta atenção à significação, que elas transformam

as letras, ou entendem outras coisas. E o livro também não fugiria à regra da poética tão típica desse público. O texto possui um ritmo, rimas (tão característicos também do artista), é carregado de sonoridade e de imagens, além das que Ziraldo confeccionou para ilustrá-lo.

Dessas imagens, vale ressaltar os neologismos e o anagrama, que aparecem para destacar a transformação dos medos que eles representam: barata, bicho papão, dragão etc. – e lobo. Esse, que tem mais proeminência em **Chapeuzinho Amarelo**, de lo-bo vira bo-lo, o que sugere um rompimento (visível até na palavra) e uma troca de papéis. Agora, não é mais Chapeuzinho quem teme o lobo mau, e por isso deixa de ser sua vítima: sem o medo, ela é quem passa a dominá-lo, e, portanto, passa a ter também a possibilidade de devorá-lo. A transformação do lobo em bolo ocorre com a sequência LO BO LO BO LO BO LO BO (que é uma das passagens de que Samuel mais gosta na obra)⁷⁴. Essa imagem parece simular o movimento da boca mastigando o alimento⁷⁵.

O artista, dessa forma, não só trabalha com a ideia de superação das crianças pelo conto de fadas, conforme vimos com Bettelheim (1980), como também reconhece o seu papel ativo nesse processo. Nesse caso, a figura da Chapeuzinho Amarelo representa a superação do medo pela criança com o enfrentamento do problema.

Além disso, trata-se, outrossim, do enfrentamento do adulto pela criança, já que esse adulto, por trás do lobo, como Fabrícia bem pontuou em sua apresentação no SEPESQ 2010, não é um ser tão alienado dos guris – o que Postman (1999), por tantas vezes, deixa entender.

Tudo isso leva, ainda, a identificar **Chapeuzinho Amarelo** com a proposta de Lipman (1998) e Sharp (1998), que não veem a criança como um depositário de verdades, mas como reflexiva sobre essas. E essa é a mesma postura de Chico Buarque em **Os Saltimbancos**. Basta observar como ele define a fábula musical, no documentário de mesmo nome, produzido pela Directv em 2007:

E é isso, **Saltimbancos** é isso. É um musical que conta a estória de quatro bichos. É, um jumento, um cachorro, uma gata e uma galinha que se revoltam contra os seus patrões e resolvem fazer uma comunidade. É, resolvem partir, eles ficam... e saem pela estrada e vão se encontrando e resolvem criar o seu mundo. E, ao lado deles, um coro de crianças advertindo contra os perigos e indicando também os... as crianças sempre sabendo muito mais que os adultos e indicando os caminhos certos. E é isso Saltimbancos. (8min 34 seg. – 9min 20 seg.)

⁷⁴ Ver APÊNDICE B.

⁷⁵ Nota-se, com isso tudo, a identidade que Chico Buarque estabelece com os tropicalistas, que, conforme vimos, dentre as formas que trabalham com o signo, exploram o seu movimento.

Os Saltimbancos é uma obra de 1977, composta por música (que o cantor percebeu agradar tanto à criançada) em consonância com a poesia, que é tão peculiar às crianças. Como um acervo musical de fundamental contribuição para a Literatura Infantil, também foi aproveitado para a peça teatral, já que é construído em uma estrutura de drama (ou seja, por meio de diálogos), e inspirou o filme **Os Saltimbancos Trapalhões**.⁷⁶

Tudo isso permite identificar a obra como pós-modernista. Conforme vimos no capítulo II, o Pós-Modernismo culminou com a publicação de **O pós-moderno**, de Lyotard (1979), quase na época do lançamento do disco. A música, o teatro e o cinema – tríade presente em **Os Saltimbancos** – são vistos como signos que são abraçados pela literatura como criadores de sentidos vários que podem contribuir para potencializar o conteúdo. Detalhes da poesia da obra são marcados pela união da letra com a canção, com os coros, com as vozes; coisa similar acontece com a dramatização da peça teatral e do cinema.

Mas a obra não só promove esses diálogos, como sua própria origem é dialógica. O disco é uma tradução adaptada que o músico brasileiro fez de **I Musicanti**, do compositor italiano Sérgio Bardotti e do argentino Luiz Enriquez. Como na fábula musical **I Musicanti**, que foi inspirada no conto **Os músicos de Bremen**, dos irmãos Grimm, **Os Saltimbancos** narra as aventuras de quatro bichos: um jumento, um cachorro, uma galinha e uma gata, que fogem de suas obrigações e vão se conhecendo no meio do caminho. A eleição dos bichos como personagens coadunam com a identificação especial das crianças com os animais, com o tipo de identidade natural que elas estabelecem com eles, conforme vimos com Bettelheim (1980) e Jesualdo (1985), ampliando a percepção de Piaget (1998).

Além da recorrência aos bichos, como forma de aproximação do universo infantil, **Os Saltimbancos** se aproxima das crianças também pelo fato de contar com a participação ativa delas em sua composição: a obra não foi somente composta “para” elas, mas “com” elas. Para a composição musical, Chico Buarque contou com a participação de artistas como Nara Leão, MPB-4 e Miúcha, fazendo as vozes dos bichos. Diferentemente do disco inspirador, ele recorreu a um coro infantil, que ficou por conta de crianças do seio familiar: suas filhas, sua sobrinha e filhos de amigos. A presença da voz da criança é uma forma de legitimá-las, pois puderam participar ativamente do processo de criação do álbum. Está aí uma boa razão para o sucesso da fábula musical, diferentemente do que ocorreu com a peça originária (sem a voz infantil). Ao se sentir parte integrante, as chances de o público alvo se identificar aumentam.

⁷⁶ Chico Buarque de Holanda foi o roteirista desse filme produzido por Renato de Aragão e dirigido por J. B. Tanco. **Os Saltimbancos Trapalhões** chegou aos cinemas em 1981.

Inclusive, a inserção dessa voz pode acabar transformando o que era fábula em apólogo, pois humanos dialogam e se relacionam com os animais. Embora o próprio compositor tenha adotado o termo fábula para nomear o gênero musical, abre-se a outra possibilidade; nesse caso, há algo curioso: inverte-se o papel moralizante que geralmente é delegado aos animais nesse tipo de composição literária; se no geral da fábula / apólogo são os bichos que apontam os caminhos “corretos” às crianças, aqui são justamente elas que acabam conduzindo-os. O efeito que isso causa é o de reconhecimento do papel político da criança, confirmando a teoria de Bettelheim (1980), que acredita que ela não simplesmente assimila a moral “imposta” pelo adulto, mas constrói reflexivamente a sua moral sobre a supostamente imposta. Isso se abriria à possibilidade de interpretação, portanto, do superego infantil.

Não só o superego pode ser abstraído dessa polifonia, o coro das crianças e dos bichos pode, ainda, representar a oscilação entre a o ego e o id, que, conforme vimos com o próprio Bettelheim (1980) e Freud (1977), caracterizam a mente infantil. O ego seria representado pelo coro das crianças, que poderia ser entendido como a realidade e a razão infantis; o id, por trás das vozes dos bichos, representaria a fantasia e os desejos infantis; ou mesmo a angústia. A criança possui suas autênticas razões, que tantas vezes são negligenciadas pelo adulto, ou mesmo silenciadas por ele. E, percebendo isso, ela se revolta. Assim, a sua angústia é de se sentir coibida pelos tiranos do saber. Dessa opressão emerge a ânsia do oprimido de se insurgir contra o opressor. Portanto, **Os Saltimbancos** traz consigo a ideia de reação, de superação, de libertação e de solidariedade infantis. Embora essa ideia esteja derramada em toda a obra, trago a letra da canção **Todos Juntos**, por ser a favorita de Samuel, desde o início deste ano, para ilustrar bem isso:

TODOS JUNTOS

Uma gata, o que é que tem?
 - As unhas
 E a galinha, o que é que tem?
 - O bico
 Dito assim, parece até ridículo
 Um bichinho se assanhar
 E o jumento, o que é que tem?
 - As patas
 E o cachorro, o que é que tem?
 - Os dentes
 Ponha tudo junto e de repente
 Vamos ver no que é que dá

Junte um bico com dez unhas
 Quatro patas, trinta dentes
 E o valente dos valentes
 Ainda vai te respeitar

Todos juntos somos fortes
 Somos flecha e somos arco
 Todos nós no mesmo barco
 Não há nada pra temer
 - Ao meu lado há um amigo
 Que é preciso proteger
 Todos juntos somos fortes
 Não há nada pra temer

Uma gata, o que é que é?
 - Esperta
 E o jumento, o que é que é?
 - Paciente
 Não é grande coisa realmente
 Prum bichinho se assanhar
 E o cachorro, o que é que é?
 - Leal
 E a galinha, o que é que é?
 - Teimosa
 Não parece mesmo grande coisa

Vamos ver no que é que dá
 Esperteza, Paciência
 Lealdade, Teimosia
 E mais dia menos dia
 A lei da selva vai mudar
 Todos juntos somos fortes
 Somos flecha e somos arco
 Todos nós no mesmo barco
 Não há nada pra temer
 - Ao meu lado há um amigo
 Que é preciso proteger
 Todos juntos somos fortes
 Não há nada pra temer

E, no entanto, dizem que são tantos
 Saltimbancos como nós.

(BUARQUE, 2006, p. 255-256).

Na primeira e na quarta estrofe, cada bicho (id) pergunta à criança (ego) o que cada um deles tem. Elas respondem às perguntas apontando suas características físicas e de personalidade. Nas outras estrofes, as vozes confluem na construção da moral (superego) de que cada um depende da habilidade do outro não só para a própria convivência, mas também para a própria transformação da realidade, que não permite que esse tipo de sistema igualitário e solidário seja possível a todos.

Contudo, com a união de todos, é possível mudar essa realidade e converter a “lei da selva”. Aqui seria uma metáfora elíptica do leão, consagrado antonomasicamente como “o rei da floresta”. Assim, a união de todos levaria à destituição do felino do trono, cabendo, portanto, a regência a todos os bichos. Trazendo essa ideia para a relação que a criança mantém com o adulto, tudo isso poderia significar o rompimento da opressão desse sobre ela; e, no lugar da relação opressora, estabelecer-se-ia uma parceria entre ambos.

Assim, não é de se estranhar que Samuel goste tanto não só dessa letra de canção, mas da obra musical como um todo e do livro infantil de Chico Buarque. Todas as evidências deste trabalho me levam a acreditar, diferentemente do próprio artista e do próprio Piaget (1998), que a criança entende a mensagem, por trás da concretude que enxerga nos bichos. Creio, seguindo a linha de pensamento de Cunha, M. (1968), que os mirins o fazem, ainda que inconscientemente.

Assim, acredito que meu sobrinho continua gostando até hoje das obras e do artista, porque se sente representado por eles, não só pela musicalidade e poeticidade, mas também porque sente sua voz ouvida. Em **Chapeuzinho Amarelo**, não aparece um caçador para salvar a personagem: é a própria personagem a agente de sua “salvação”, do enfrentamento de seus medos; em **Os Saltimbancos**, não são os bichos que impõem uma moral às crianças, ou que as salvam: dá-se justamente o contrário. Tudo isso faz com que as crianças se sintam o próprio herói, conforme vimos com Bettelheim (1980) no capítulo III.

Esse heroísmo, tipicamente buarqueano, remete-me a Baudelaire, retratado por Benjamin (1994). De acordo com esse teórico, no Modernismo, não havia lugar para heróis, portanto só cabia ao poeta francês representá-los. Nesse caso, Chico Buarque nem chega a representá-lo: delega à própria personagem, com quem se identifica o público, a representação. Nenhum dos dois precisa mais de herói, já que cada um é herói de si mesmo. Dessa forma, considero o artista como um herói pós-moderno, ou seja, aquele que usa a sua voz não para cantar para a plateia, ou sobre ela: mas junto com ela. E, conforme vimos, toda a forma como o disco foi concebido e produzido permite chegar a essa conclusão.

Por outro lado, por mais que a proeminência seja dada à voz infantil, é possível também ouvir a voz de Chico Buarque nessas obras. Como Baudelaire, ele se afasta e se mistura às crianças. Primeiro, existe aqui a voz de um pai: **Chapeuzinho Amarelo** é dedicado às suas filhas e amiguinhos delas, como **Os Saltimbancos**, que, segundo seu relato no documentário homônimo, foi composto para entreter suas rebentas – daí também a participação delas em sua composição.

Segundo, há uma própria identificação dele com o pensamento comunitário, típico das crianças: ele lembra nesse mesmo documentário que suas ideias comunistas despontaram em sua infância. Para argumentar isso, ele traz o caso de sua babá Índia, que flertava com o lixeiro, mas que não poderia se casar com ele. Esse ganhava pouco, não poderia sustentar nem os dois, nem os filhos que viriam a ter. Em analogia com seu pai, Sérgio Buarque de Holanda, que trabalhava menos e ganhava mais que o gari, e podia não só se casar, como também ter sete filhos, o artista, quando criança, julgou o fato injusto. E esse posicionamento o acompanharia à fase adulta.

Por isso, na fábula infantil, também há um terceiro motivo para a voz do artista aparecer: anunciar toda a ideologia socialista contextualizada à sua época, que era também comungada por muitas pessoas. Assim, a fábula musical foi uma das formas que o artista encontrou para protestar contra o sistema político opressor vigente à época: a ditadura.

Todas essas evidências permitem identificar em Chico Buarque uma estética capaz de dialogar, de retratar um mundo tão externo ao seu (como o da criança), mas, ao mesmo tempo, tão seu. Essa possibilidade de dar vida ao “outro”, que ao mesmo tempo traz um sentido ao seu “eu” – e vice-versa –, possibilita estabelecer um paralelo entre o artista enquanto autor e a personagem (com que o público se identifica) enquanto herói, de acordo com Bakhtin (2010).

Dialogismo e alteridade são duas palavras que poderiam resumir a postura teórica de Bakhtin (2010) em relação à estética. De acordo com o teórico russo, o autor, quando produz uma obra artística, precisa ater-se, primordialmente, a ela. Portanto, deve desvestir-se de seu corpo, para encarnar aquilo que cria, ou seja, o herói. Desse modo, o ideal é que assuma não uma postura de “autor-pessoa”, mas a de “autor-contemplador”.

O autor deve estar situado na fronteira do mundo que ele cria como seu criador ativo, pois se invadir esse mundo ele lhe destrói a estabilidade estética. Nós sempre podemos definir a posição do autor em relação ao mundo representado pela maneira como ele representa a imagem externa, como ele produz ou não uma imagem transgrediente integral dessa exterioridade, pelo grau de vivacidade, essencialidade e firmeza das fronteiras, pelo entrelaçamento do personagem com o mundo circundante, pelo nível de completude, sinceridade e intensidade emocional da solução e do acabamento, pelo grau de tranquilidade e plasticidade da ação, de vivacidade das almas das personagens (ou estas são apenas tentativas vãs do espírito de transformar-se por suas próprias forças em alma). Só quando se observam todas essas condições o mundo estético é sólido e se basta a si mesmo, coincide consigo mesmo na visão estética ativa que temos dele (BAKHTIN, 2010, p. 177).

Obviamente, nada impede que o autor transponha para a personagem a sua ideologia

– conforme vimos, Chico Buarque o faz em **Os Saltimbancos** –, e o próprio Bakhtin chega a pontuar isso. Mas o que o teórico chama à atenção é que isso deve ser secundário, que a verdade que deve prevalecer é a da personagem; e essa pode não coincidir com a do seu criador. Daí, a importância desse desligamento de si. Vale trazer a observação que Fernandes (2004, p.53) traz do escritor Frei Betto a respeito de Chico Buarque, como ilustrativo dessa ideia:

Chico Buarque é um artista em três dimensões: compositor e intérprete; escritor; animal político. Se o artista é o clone de Deus, a arte é transubstanciação do real. Isso Chico faz tão bem quanto joga futebol. Com uma diferença: no futebol, é intrépido, *animus*; na arte, é delicado, *anima*.

As letras de suas músicas recendem a poesia, esquadrinham a alma humana, pinçam Deus e o diabo nos detalhes, e subvertem a lógica e o sistema. Compor é o autoexorcismo. Cantar, sacrifício reverencial a seu público.

Na Literatura, Chico despe-se flaubertianamente de toda a hipérbole e adjetivação. Esculpe em ferro bruto. Arma o jogo de espelhos e deixa o leitor mergulhado num oceano polissêmico. Sua antimensagem é um convite ao mais profundo do nosso ser, lá onde o discurso se cala e a intuição passeia de mãos dadas com sua irmã gêmea – a inteligência.

Político, Chico evita partidos e palanques. Abraça causas movido pela bem-aventurança da fome de justiça. Fica do lado dos oprimidos, ainda que aparentemente eles não tenham razão. Exilado em sua clandestinidade permanente, Chico emerge nos momentos cruciais.

Chico é todo ele palavra. Esse o seu reino, a sua matéria, a razão de seu viver. Por isso a preserva tanto. Conhece o seu valor e cuida de não desperdiçá-la. Nele também o verbo se faz carne, e música, e texto e protesto. Por isso, preza tanto o espaço que abriga: o silêncio, onde aprendeu com os monges a lapidar significantes e significados.

A descrição que o escritor faz de Chico Buarque, de sua sensibilidade e comprometimento com aquilo que compõe, em minha opinião, é a mais completa de todas. Acredito que ele toca, indiretamente, no cerne da criação literária, que acaba sendo o fator que compromete a Literatura Infantil. Falta a sensibilidade do artista a muitos autores que se dedicam a esse gênero literário. No geral, eles parecem mais presos ao espírito do criador à alma da criatura. Exemplo disso, em uma infinidade de obras, é ser comum aparecer uma criança idealizada, como os adultos gostariam que ela fosse: obediente, passiva; ou como eles imaginam que ela seja: completamente alheia ao mundo, apática, sem questionamentos, enfim, uma criança “em seu lugar”.

São justamente esses os aspectos que costumam delinear o caráter utilitário do gênero. Nesse caso, nada informa, mas deforma as crianças. E a Literatura Infantil também

acaba pagando o pato com isso. Mas, graças a Deus, há autores como Chico Buarque para resgatá-la do afogamento.

Acredito que isso se deva, também, à falta de vivência a fundo da criança pelo autores em geral. Esses, certamente, observam a personagem de longe, e, mesmo que de perto, não lhe permite que o reflexo atravessasse o seu espectro criativo. E, isso, talvez, se dê até pela tentativa de anulamento do próprio autor, que, antes, é um ser que faz refeições, compras, que comumente tem filhos, pais, amigos etc; e que, um dia, foi criança. Assim, por mais que o teórico chegue a idealizá-lo até como uma divindade (e que o Frei a veja em Chico Buarque), já que deve dar vida à personagem (o que creio que de fato deva haver), acredito que a vivência do autor – seja com as suas observações, seja com suas leituras etc. – é imprescindível, até mesmo para conseguir contemplar a veracidade daquilo que cria. Nota-se, por exemplo, que Chico Buarque não apenas observou suas filhas, provavelmente, tenha pesquisado sobre a criança, mas também ele reviveu a sua infância. Lá, conseguiu achar o ponto-chave para dar ligamento e coerência a tudo o que criou. Fazendo isso, tornou universal o que lhe era particular.

Mas, ainda que não seja possível buscar em suas próprias entranhas a inspiração para compor uma obra artística, a proposta de Bakhtin (2010) de se colocar no lugar da personagem, buscando apreender sua realidade, é genial. Exemplo disso é o próprio Chico Buarque também ser capaz de produzir composições infantis totalmente avessas à sua realidade. **O guri, Brejo da cruz e Pivete** são alguns exemplos de composições em que se retratam a realidade de crianças que são vítimas da marginalidade social, como as de **Falcão: meninos do tráfico**.

Depois de apreender a realidade da personagem, Bakhtin (2010) acredita que o autor deva fazer um movimento de volta para si. Agora, cabe-lhe a tarefa de lapidar, de dar acabamento ao herói. Se o pintor se utiliza de tinta para isso, o poeta ou escritor o faz com a palavra. Assim, cabe ao autor fazer as escolhas que melhor retratem o mundo da personagem, atribuindo-lhe vivacidade, autenticidade plástica e expressividade. Daí o Frei Betto (FERNANDES, 2004) também destacar a importância que Chico Buarque dá à palavra.

[...] Pode-se dizer que, por meio da palavra, o artista trabalha o mundo, para o que a palavra deve ser superada por via imanente como palavra, deve tornar-se expressão do mundo dos outros e expressão da relação do autor com esse mundo. O estilo propriamente verbalizado (a relação do autor com a língua e os meios de operação com esta determinados por tal relação) é o reflexo do seu estilo artístico (o reflexo da relação com a vida e o mundo da vida e do meio de elaboração do homem e do seu mundo condicionada por essa relação) na natureza dada pelo material; o estilo

artístico não trabalha com palavras mas com elementos do mundo, com valores do mundo e da vida; esse estilo pode ser definido como um conjunto de procedimentos em enformação e acabamento do homem e do seu mundo, e determina a relação também com o material, a palavra, cuja natureza, evidentemente, deve-se conhecer para compreender tal relação. O artista trata diretamente com o objeto enquanto momento do acontecimento do mundo- e isso determina posteriormente (aqui, é claro, não se trata de ordem cronológica mas de hierarquia de valores) a sua relação com o significado concreto da palavra enquanto elemento puramente verbal do contexto, determina o uso de elemento fonético (imagem acústica), do emocional (a própria emoção tem relação axiológica com o objeto, está orientada para o objeto e não para a palavra, embora o objeto também possa ser não dado sem levar em conta a palavra), do pictural, etc. (BAKHTIN, 2010, p. 180- 181).

Assim, o modo como o autor dispõe da palavra caracteriza-se como estilo. E Bakhtin parece concebê-lo nos mesmos termos que Sartre (2004) e Cândido (2006) concebem a literatura. Vimos com o filósofo francês que a literatura se estabelece como uma relação dialógica entre autor/leitor, mediada pela obra; já o pesquisador brasileiro, seguindo essa linha, acrescenta a relação obra/obra, motivada por fatores sociológicos e históricos. Com o trecho acima, o teórico russo dá a entender que o estilo segue essa lógica. A forma como o autor materializa o conteúdo da sua obra está condicionada a toda a atmosfera que o circunda: a que gênero ela pertence, qual o momento em que se enquadra, o que os outros autores produziram a esse respeito, entre outras. Opinião parecida expõe Eco (1997, p. 34-35):

[...] Uma obra de arte, ou um sistema de pensamento, nasce de uma rede complexa de influências, a maioria das quais se desenvolve ao nível específico da obra ou sistema de que faz parte; o mundo interior de um poeta é influenciado e formado pela tradição estilística dos poetas que o precederam, tanto e talvez mais do que pelas ocasiões históricas em que se inspira sua ideologia; e através das influências estilísticas ele assimilou, sob a espécie de modo de formar, um modo de ver o mundo. A obra que irá produzir poderá ter fraquíssimas conexões com seu próprio momento histórico, poderá expressar uma fase subsequente do desenvolvimento geral do contexto, ou poderá expressar, da fase em que ele vive, níveis profundos, que ainda não aparecem muito claro a seus contemporâneos.

Dessa forma, podemos entender com o teórico italiano que o estilo emerge de uma herança estilística; entretanto, ele acredita que o autor pode transgredi-la e imprimir sua marca pessoal. Em entrevista cedida a Josué de Machado, para a Revista de Língua Portuguesa, Chico Buarque (2006, p. 13), respondendo às perguntas do entrevistador, delinea as suas principais influências literárias e musicais:

Que influências literárias recebeu?

No começo eu queria ser Rubem Braga, escrevia crônicas nos jornais do colégio. Depois quis ser escritor russo. Depois virei escritor francês, fui virando Flaubert, Zola, Proust, acabei sendo Céline, eu adorava Louis Ferdinand Destouches, dito Céline. Na Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, eu já estava para ser Kafka, quando um colega me disse para deixar de ser besta e me mandou ler em português. Foi mais ou menos nessa época que virei Guimarães Rosa. Depois virei músico e parei de ler. Também li muito Graciliano, Vinícius, Bandeira, João Cabral, muito João Cabral.

E na música? Quem você ouviu ou ouviu mais?

Ouvi de tudo, desordenadamente, mas o que me impressionou, e para sempre, foi a primeira audição de Chega de Saudade, de Tom e Vinícius, com João Gilberto.

Certamente, é possível ouvir ecos de tudo isso na obra de Chico Buarque – tanto literária, quanto musical. Contudo, o artista possui nela um tom que é só seu.

Tomando o compositor, ainda, como referencial, deve-se lembrar de que pode existir dentro de um único estilo um aspecto geral e um aspecto particular. Chico segue a norma que é comum a todos os autores: a de explorar o caráter transgressor da linguagem; mas o faz de uma forma idiossincrática, que permite ao público receptor identificar o que está por trás dela.

[...] Assim, o estilo, no sentido mais amplo, é um conjunto de traços formais detectáveis, e ao mesmo tempo o sintoma de uma personalidade (indivíduo, grupo, período). Descrevendo, analisando um estilo em seu detalhe complicado, o intérprete reconstitui a alma dessa personalidade (COMPAGNON, 1999, p. 173).

Contudo, devo advertir que tentar captar o estilo Chico Buarque na criação artística pode ser uma tarefa das mais árduas. Trata-se de um artista que transita por diversos gêneros: tantas vezes costuma sair da música para dar um passeio pelo romance, ou pelo teatro. E, em cada um deles, assume uma *persona* diferente. Por isso, acredito que talvez a forma mais apropriada de definir seu estilo seja não defini-lo. Basta ver as observações que Fernandes (2004) traz de mais dois teóricos da literatura, Antônio Cândido e Affonso Romano de Sant’Anna, arrematando o que os outros especialistas disseram a seu respeito, e perceber a dificuldade dessa missão:

Conheço Chico Buarque praticamente desde que nasceu, e à medida que a vida passou fui vendo cada vez mais a solidez das suas qualidades morais, intelectuais, artísticas. É um homem realmente exemplar, cuja integridade pode servir de modelo e cuja variedade de aptidões chega a causar espanto. Como compositor (de textos e de melodias) denota essa coisa rara que é a sobrançeria em relação às modas, a

absoluta indiferença ao êxito, que pode ou não coroá-lo, mas não o fará jamais desviar-se do seu caminho para seguir essa ou aquela voga. Como homem de teatro, poucos foram capazes, como ele, de fundir harmoniosamente a maestria artística e a consciência social, completando um perfil de cidadão serenamente destemido e participante, sempre na linha da melhor orientação política. Para coroar, a surpreendente vocação de ficcionista, que revelou um dos melhores praticantes do gênero no país. Os seus romances são densos, sem concessões, muito inventivos, com um toque pouco frequente de originalidade. No entanto, comunicam-se bem e fizeram dele uma revelação que não foi apenas fogacho, pois a sua carreira nesse campo prossegue em voo alto. Nisso tudo vejo a diretriz básica da integridade mencionada no começo. Ela lhe permite ser tão expressivo quanto significativo para o nosso tempo, sem máscara de qualquer espécie. Louvemos Chico Buarque (CÂNDIDO apud FERNANDES, 2004, p. 19).

E Fernandes traz a seguinte contribuição a esse respeito:

Affonso Romano de Sant'Anna, em 1973, mostra num ensaio que as composições de Chico podem ser divididas em duas fases: “A primeira seria exemplificada por seus três primeiros *long playings* e a segunda pelo disco mais recente: *Construção*. Entre uma fase e outra está a peça *Roda viva* encenada em 1968, sinal de ruptura com a imagem de bom moço que o sistema publicitário queria impor ao poeta”. Na primeira fase, o poeta “se encontra em disponibilidade, *à toa na vida*, fazendo considerações líricas sobre os pequenos incidentes do dia-a-dia”. Na segunda fase, ele “já não se deixaria levar pelos instantes de festa e a música da vida, arrebatado pela banda ou pelos cordões carnavalescos”; aqui se manifesta “o profissional no exercício da *construção* musical, articulando *tijolo com tijolo num desenho lógico*”; o “lirismo de ‘A banda’ cede à dramaticidade do ‘Cotidiano’ e à tragédia da ‘Construção’”. Ainda no que se refere à primeira fase: a música é, em várias canções de Chico, uma atividade “destinada a romper o silêncio do cotidiano e fazer falar as verdades que os homens querem calar”. A música é “possibilidade de comunhão”, “lembração do paraíso perdido”. Daí aparecerem a banda, o carnaval (ou “um tempo-espaço em que a comunidade liberta todas as suas repressões, assumindo nas máscaras e nos disfarces a sua verdadeira identidade”) e o samba como metáfora da expansão ou “abertura para a vida” (FERNANDES, 2004, p. 33).

Contudo, apesar da multiplicidade de gêneros e de formas de compor cada um deles, uma marca que se pode destacar como sendo peculiar à obra de Chico Buarque é o teor político. No geral, sua obra busca a liberdade, a igualdade entre todos. E é com esse viés que toma quiçá o maior instrumento de poder: a palavra, com que, conforme bem ressaltou o Frei Betto (FERNANDES, 2004), possui bastante intimidade. É possível notar que ele é capaz de contemplar uma linguagem altamente erudita, ao lado da cotidiana – o cotidiano, aliás, também é um traço salutar em sua obra –, preservando a expressividade em ambas. Vimos, por exemplo, o quanto **Chapeuzinho Amarelo** é um livro rico em plasticidade e em expressividade, contemplando a simplicidade. E o mesmo pode-se verificar em **Os Saltimbancos**. A fábula musical compõe-se de fios imagéticos, com um potencial elétrico

capaz de causar grandes choques. Ledo engano pensar que a linguagem cotidiana pode ser um isolante; ao contrário, ela pode trazer metáforas com capacidade de descarga elétrica, por vezes maior.

4.2 ACORDANDO O COMPUTADOR

MODÉSTIA
(à professora Rachel Lima)

A modéstia é para os hipócritas!
Não espere que te deem lanternas
Para acender sua luz!

Só não cometa a colisão do cometa
Contra uma constelação. Sequer ofusque
O néon dos vaga-lumes!

(Eliane Alcântara)

Samuel costuma assistir a vídeos e desenhos em meu *notebook*, não só comigo, mas também sozinho. Certa vez, eu não estava no quarto para ligá-lo; e ele, também querendo conquistar sua autonomia, aos 3 anos e meio, tentou fazê-lo sozinho. Observando que nada acontecia, mesmo tendo apertado o botão que costumo apertar para ligá-lo, ele me chamou:

– Minha tia! Minha tia! O computador tá dormindo. Eu tentei acordar ele, mas ele não acorda. Acorda ele pra mim! (informação verbal).⁷⁷

Isso ocorreu porque a tomada estava desligada, e ele não havia assimilado ainda a ideia de que é preciso acioná-la para ligar o computador. Então, liguei-o, e ele pôde se esbaldar em sua diversão.

Vimos que Piaget (1998) evidenciou esse tipo de construção como sendo muito comum às crianças, o que chamou de animismo. Cunha, M. (1990) considerou o fenômeno como produtivo à literatura, chegando a aproximar as crianças dos poetas. Palo e Oliveira (2006) compartilharam a mesma ideia, ressaltando a produtividade deles para a Literatura Infantil. E a Semântica Cognitiva se apropriaria disso para propor que não só as crianças, mas também os adultos se expressam de forma metafórica.

⁷⁷ Diálogos com Samuel.

A Semântica Cognitiva é uma abordagem conceptualista do significado. Seu surgimento se deu, basicamente, a partir da publicação do livro **Metaphors we live by**, em 1980, por Lakoff e Johnson. De acordo com os precursores, nossa forma de conceituar as coisas se dá sob um prisma mentalista, a partir de nossas experiências sensório-motoras, culturais e das relações sociais de falante. Para eles, tudo isso se acumula em um plano imagético no dispositivo mental, que costuma ser ativado para organizar conceitos. Ao recorrer a imagens para se determinar um conceito, criam-se metáforas.

A metáfora, durante muito tempo, foi entendida como sendo do domínio tão somente de textos literários. Contudo, Lakoff e Johnson propõem-na, também, em outro âmbito, fazendo parte do cotidiano das pessoas; elas existiriam, inclusive, já no plano do pensamento, conforme podemos evidenciar no trecho:

Os conceitos que governam nosso pensamento não são meras questões do intelecto. Eles governam também a nossa atividade cotidiana até nos detalhes triviais. Eles estruturam o que percebemos, a maneira como nos comportamos no mundo e o modo como nos relacionamos com outras pessoas. Tal sistema conceptual desempenha, portanto, um papel central na definição de nossa realidade cotidiana. Se estivermos certos, ao sugerir que esse sistema conceptual é em grande parte metafórico, então o modo como pensamos, o que experienciamos e o que fazemos todos os dias são uma questão de metáfora (LAKOFF; JOHNSON, 2002, p. 45-46).

Conforme se pode depreender do trecho, já pensamos por meio de metáforas. Elas estariam em todos os domínios da experiência humana, inclusive no contexto mais corriqueiro de fala, onde, na maioria das vezes, sequer é percebida.

A metáfora é o significado que emerge da interseção de significantes. Ela é uma tradução, em outros termos, de um determinado conceito, por meio de associações. Assim, acaba sendo uma forma de facilitar o entendimento de algum conceito mais complexo. De acordo com os estudiosos americanos, existem três tipos de metáforas: a conceitual (ou estrutural), a orientacional e a ontológica.

A metáfora conceitual, como propõem Lakoff e Johnson (2002), caracteriza-se por um conceito em termos de outro. Um exemplo sugerido pelos pesquisadores é a metáfora “DISCUSSÃO É GUERRA” (LAKOFF; JOHNSON, 2002, p. 46). Ela é possível a partir de uma aproximação entre os termos “discussão” e “guerra”, já que ambos compartilham a ideia de disputa.

Além de metáfora estrutural, os pesquisadores propõem também a metáfora orientacional. Essa, pela denominação, aponta para um tipo de metáfora que está ligada à direção espacial. Assim, estrutura-se a partir da relação do corpo com o ambiente físico, indicando, portanto, relações binárias: para cima/ para baixo; dentro/ fora; frente/ trás etc. De uma forma geral, as dicotomias apontam para aspectos positivos e negativos da metáfora, respectivamente, como no exemplo “Ele derrubou todos os meus argumentos” (LAKOFF; JOHNSON, 2002, p. 46). O “derrubou” ilustra a ideia de que os argumentos se encontram embaixo, o que significa que houve uma derrota, portanto é entendido como algo negativo. Já no exemplo “Estou me sentindo para cima hoje” (LAKOFF; JOHNSON, 2002, p.59), “para cima” significa “feliz”, que ocupa a posição contrária a do exemplo, e tende a ser concebido como algo positivo no campo binário das metáforas orientacionais.

A relação do corpo com o ambiente, contudo, segundo os pesquisadores americanos, não se dá apenas em relação ao espaço, mas também em relação às coisas. Trata-se da metáfora ontológica. Ela se caracteriza pela nossa experiência com os objetos, aos quais se costuma recorrer para conceber, geralmente, conceitos abstratos como entidades. Um exemplo disso é uma frase do tipo “A MENTE É UMA MÁQUINA” (LAKOFF; JOHNSON, 2002, p. 79), em que a “mente” é entendida em termos de instrumento. Além da relação com objetos e substâncias, a metáfora ontológica também ocorre muitas vezes por meio da personificação, como no exemplo “A inflação está devorando o lucro” (LAKOFF; JOHNSON, 2002, p. 87).

Johnson e Lakoff (2002), apesar da sistematização e da classificação das metáforas, assumem que elas não são estanques. Isso quer dizer que podem variar de acordo com a cultura, com a forma como ela está relacionada com a concepção de mundo de seus usuários.

Nesse sentido, podemos pensar até em quais critérios devemos nos basear para identificar a metáfora. A expressão idiomática, por exemplo, que é um tipo de metáfora lexicalizada (COSERIU, 1991), pode ser altamente produtiva para a literatura. Riffaterre (1973, p. 154), tomando-a por clichês, considera-os bastante expressivos, conforme expõe:

Considera-se clichê um grupo de palavras que suscita julgamentos como: *já visto, banal, batido, falsa elegância, gasto, fossilizado, etc.* De tais reações pode-se inferir que existe uma unidade linguística (análoga a uma palavra composta), já que o grupo como um todo pode substituir unidades lexicais ou sintáticas e seus componentes, separados, não são sentidos como clichês. Esta unidade linguística é expressiva: provoca reações estéticas, morais ou afetivas. Ela é de ordem estrutural e não semântica, visto que uma substituição sinonímica anula o clichê, não admite variantes e tem a mesma facilidade de substituição e distribuição que uma palavras [grifo do autor].

Para fundamentar seu argumento, Riffaterre lembra de Baudelaire, que, conforme vimos com Benjamin (1994), criava verdadeiras alegorias se servindo da linguagem banal. Um bom exemplo disso também é a canção **Bom Conselho**, de Chico Buarque, que é toda construída com provérbios (que também são expressões idiomáticas ou clichês), cujo emprego também serve para criar um efeito expressivo.

Assim, se as metáforas podem auxiliar no entendimento de conceitos mais complexos, Pontes (1990, p. 38), apropriando-se da afirmação dos semanticistas americanos, acredita que “[...] as metáforas iluminam certos aspectos e escondem outros.” A partir de sua percepção, ela aponta para um grau de diferenciação entre a “metáfora comum” e a “metáfora literária”, como já percebia Todorov (1972, p. 149): “O caráter ‘imagé’ da obra literária não vem do emprego da figura, mas do caráter imaginário de toda obra de arte. A imagem, em literatura, não coincide com a imagem na língua falada”.

Com as duas posições, podemos concluir que o nível imagético da metáfora se diferencia nos âmbitos da expressão: as “metáforas literárias” se caracterizariam pela maior força de expressividade e de dificuldade de apreensão na fala comum – conforme se justifica o emprego dos clichês, tanto por Baudelaire quanto por Chico Buarque – sendo, portanto, “metáforas novas”; as “metáforas comuns”, como “metáforas convencionais”, possuem um caráter mais lexicalizado e servem justamente para simplificar conceitos mais complexos, daí muitas vezes nem serem percebidas.

Searle (1995) possui uma posição parecida com a dos cognitivistas, embora ele siga um viés diferente deles – o autor estaria mais para a Semântica Argumentativa, visto que é um teórico que se dedica aos atos de fala, ou seja, um estudo discursivo do significado. O que se chamam de metáforas comuns ou convencionais, ele considera como “metáforas mortas”.

As metáforas mortas (lexicalizadas), de acordo com Searle (1995, p. 180), existem para preencher lacunas semânticas. “Acontece frequentemente de usarmos uma metáfora precisamente por não haver expressão literal que exprima exatamente o que queremos significar.” Dessa forma, a recorrência a esses tipos de metáforas existiriam para facilitar a comunicação, quando não for possível existir um termo em seu sentido convencional que desempenhe tal função.

Além dessa, Searle também traz outra contribuição dos seus estudos discursivos sobre o significado para a metáfora. Segundo ele, as metáforas podem ser exemplo de outras figuras, como hipérbole e ironia. Assim, ele traz os seguintes exemplos: “Sally é uma fogueira” e “O que você fez foi brilhante” (SEARLE, 1995, p. 151-177). No primeiro caso, a

metáfora poderia existir para apontar um exagero – uma pessoa muito fogosa –, sendo, portanto, também uma hipérbole; já no segundo exemplo, ele demonstra que também, a partir do contexto enunciativo, poderia haver, ainda, uma ironia. Supondo existir uma pessoa que fizesse algo que desagradasse outra, e essa, repreendendo aquela, proferiria tal frase, o caráter irônico da outra figura também seria coerente.

Searle tem razão. Vimos, com Jakobson (1975) e Fiorin (2008), que a metáfora poderia se misturar com a metonímia; essa, por sua vez, na análise da letra da canção **Metáfora**, de Gilberto Gil, também se estabeleceria em termos de homonímia, além do aspecto metafórico. Dessa forma, Searle (1995) acaba ampliando o caráter figurativo da metáfora, que estaria distribuída em outras figuras.

Há, ainda, uma figura que pode sintetizar a multiplicidade da metáfora: a alegoria. Campos (1978, p. 15) assim a define:

Espécie de FIGURA que resulta quando se descreve certa coisa de forma que a descrição também se possa aplicar a outra. Quintiliano já a dividia em *pura* (a um passo do ENIGMA) e *mista*, esta última provida de indicações marginais possibilitando a associação da coisa descrita com a subentendida. "Sequência de metáforas", como a conceituava o mesmo Quintiliano, é citada por René Waltz, em *La Création Poétique*, como uma "espécie de máscara aplicada pelo autor à ideia que se propõe expressar", mas sempre de maneira a torná-la perceptível ao leitor. A ALEGORIA é quase essencial à FÁBULA e a PARÁBOLA.

Assim, a alegoria seria uma espécie de metáfora tensionando entre Apolo e Dionísio; ou, talvez, até a soma deles. Ela serviria para iluminar um conceito, ao mesmo passo que o esconde. Seria um meio de disfarçar a mensagem. Um bom exemplo disso são as escolas de samba no carnaval: representam um tema por trás de fantasias; no caso da poesia, o mesmo se dá com a palavra.

Além disso, pelo caráter “moralizante”, tão característico da fábula, parábola e apólogo, é possível ainda considerar a alegoria como “metáfora(s) ideológica(s)”. No contexto em que Chico Buarque se encontrava quando lançou **Os Saltimbancos**, ela seria apropriada para difundir não só a ideologia infantil (de solidariedade, de libertação da opressão do adulto), mas também a sua, que também era a dos seus parceiros de luta.

A ideologia, na época em que a fábula musical foi composta, era bem parecida com a da criança; mas ampliada para o sistema político que fazia com que boa parte da população se sentisse oprimida, e que castrava qualquer sentimento de liberdade e/ou solidariedade: a ditadura.

Diante da realidade dita dura, as metáforas ideológicas ou alegorias, bem como todos os tipos de metáfora vistos até aqui, compõem a fábula musical. E tudo isso o ajudou a expressar entrementes a opressão.

4.3 META FORA, SALTE O BANCO!

NÓS

Que tempestade atroz!
 Imagine se o vento perdesse o juízo
 E como os alísios
 Soprasse eu e você para longe
 Num lugar aonde
 Ao invés de separar
 Desse um nó, o Equador,
 Em nossos hemisférios simétricos em amor?
 O meu EU tão aquém do seu
 Seria NÓS.

(Eliane Alcântara)

Certa manhã, despertei-me com a surpresa de minha mãe, como avó, diante do desenvolvimento da autonomia de meu sobrinho em sua fase pré-operatória – com 2 anos e 8 meses. Ela ficou assim não só por ele colocar o DVD **Saltimbancos**, de Chico Buarque de Hollanda, mas também por escolher a sua canção predileta, **História de uma Gata**, que cantava alegremente, ao mesmo tempo em que embalava a sua dança.

Mais do que tia orgulhosa com o desenvolvimento cognitivo de meu sobrinho – em especial pela eleição de uma obra do artista que, antes de ser objeto de minha pesquisa, é autor de uma produção de que também sou apreciadora pessoal –, é uma prova de que **Os Saltimbancos** é um disco que atravessa mais de três décadas atraindo quem, a princípio, é o seu público-alvo: o infantil.

Mas “infantil” em nada se identifica com a obra musical, se tomarmos o termo em sua etimologia, que, conforme vimos em Rousseau (1995), significa “sem voz”. O CD, ao contrário, é um ecoante de vozes, sejam das crianças, sejam dos adultos, sejam dos oprimidos de Marx e Engels (2009), ou dos apoderados de Foucault (1995) e de Lyotard (1979).

Em 1977, quando **Os Saltimbancos** foi produzido, a sociedade brasileira sofria um regime político altamente autoritário: a ditadura. Tal autoritarismo acabou mobilizando-a, sobretudo os jovens, os intelectuais e os artistas, que se manifestaram contra o sistema. Entre eles, encontrava-se Chico Buarque de Hollanda.

Na época dessas rebeliões, as ideias de Karl Marx estavam no auge no Brasil; as de Foucault na França; e as de Lyotard prestes a explodir. Chico Buarque, que foi um socialista declarado, compôs **Os Saltimbancos** seguindo essa linha. Assim, trata-se de uma fábula musical que tem como moral ideias socialistas e libertárias, conforme podemos apreender pela definição dada pelo artista (da fundação de uma comunidade pelos bichos, que eram guiados pelas crianças).

E as metáforas seguiriam essa ordem. Assim, existe algo interessante em relação a elas em **Os Saltimbancos**. As metáforas novas, portanto, literárias, podem ser identificadas nas figuras dos quatro animais: o cachorro, o jumento, a gata e a galinha; como, também, nas figuras das crianças e do barão. Os bichos, juntamente com as crianças, figurariam as classes operárias e sociais oprimidas pelo sistema capitalista, representado pelo barão. Assim, as personagens oponentes caracterizam a luta de classes, identificando-se, portanto, com os ideais marxistas.

Apesar de se embutir uma crítica ao sistema político capitalista em **Os Saltimbancos**, se considerarmos o contexto do receptor, as metáforas podem não ser percebidas. Por exemplo, vimos, com Piaget (1998), que as crianças, nas fases iniciais, geralmente identificam as coisas de forma mais concreta, ou seja, elas tenderiam a achar que se trata realmente dos quatro bichos em seu sentido referencial. Isso decorre do desenvolvimento de sua capacidade cognitiva, sobre a qual, naturalmente, ainda não é formada a ideia de sistema político, de Karl Marx – pelo menos não nesses termos.

Mas a interpretação referencial dos bichos pode ocorrer também com muitos adultos, já que a censura da época, que era contrária aos seguidores do pensamento socialista, liberou a gravação do disco. E as “metáforas subliminares”, novas, velhas, mortas e ressuscitadas contribuíram bastante para que isso ocorresse.

4.3.1 Saltimbancos-semântico cognitivo

(A George Christian)

Esta é a última carta, se
Não as lê, minhas mãos gigantes
Pesam em escrever.

Olha o relevo, as colinas
A montanha tocando no céu!
Poesia é a criança que não os alcança.

Eles se guardam em minha orbe
Descentralizada, e pronta
Para voltar a sua linha de origem.

Preciso instaurar
Minha Geo-ordem, Cristo!
Pela beira da Viela.

Descarto “eu te amo”
É só uma expressão idiomática
Em desgaste na poética.

Acato o verso em branco
A rima é um recurso estilístico
Que tem como sina uma harmonia fonética.

E se a Voz insistir
Em falar sobre nós, não escrevo,
Desisto de ser poeta.

(Eliane Alcântara)

Vimos que há quatro bichos-personagens (jumento, cachorro, galinha e gata) de proeminência, em **Os Saltimbancos**, como metáforas literárias da obra. Contudo, outros bichos não ficaram de fora da meta expressiva da linguagem, como nos exemplos a seguir:

“Quando **a porca torce o rabo** / Pode ser o diabo [...] / “E eu quero ver quem **pagina o pato** / Pois vai ser um **saco de gatos**” [...] “Quando o homem exagera / **Bicho vira fera** [...]” (BUARQUE, 2006, p. 239).

“**Que bode, que bode**, mas isso é o fim / Parece que todos estão contra mim” (BUARQUE, 2006, p. 253).

“Se tu me cutuca / Vai pensar / Que tem um **dragão dando bicada na tua cuca**” (BUARQUE, 2006, p. 244).

Os trechos destacados acima são expressões idiomáticas, de caráter lexicalizado, sendo, portanto, metáforas convencionais. Contudo, elas podem também fugir à regra e se tornarem autênticas metáforas literárias, conforme vimos com Riffaterre (1973). Verifica-se,

nos exemplos, que as expressões acabam criando um jogo com a linguagem; o que resultou, portanto, em um efeito criativo sobre ela. E expressões como essas se encontram por toda a obra musical.

Mas, para a Semântica Cognitiva, essas expressões idiomáticas podem ser também exemplos de metáforas velhas, desgastadas, que nem são sentidas como metáforas, mas como fazendo parte da linguagem comum. Nesse caso, além delas, aparecem também em **Os Saltimbancos** as metáforas conceituais ou estruturais, as metáforas orientacionais e as metáforas ontológicas, conforme os exemplos a seguir:

4.3.1.1 Metáforas estruturais

- (a) “Mas vamos, mas vamos, não **custa** tentar” (BUARQUE, 2006, p. 252).
- (b) “Ah!!! é esse o meu **troco** / **Por anos** de choco???” (BUARQUE, 2006, p. 246).
- (c) “Mas agora o **meu dia-a-dia** / É no meio da **gataria**” (BUARQUE, 2006, p. 247).

4.3.1.2 Metáforas orientacionais

- (a) “Quero cantar / Na ronda / **Na crista** / Da onda.” (BUARQUE, 2006, p. 246).
- (b) “Dizem que o Barão / Que o Barão, meu caro / Tinha a faca, o pão / O queijo e os **pássaros** / **Voando na mão.**” (BUARQUE, 2006, p. 316).
- (c) “Doce a música / Silenciosa / **Larga o meu peito** / **Solta-se no espaço.**” (BUARQUE, 2006, p. 252).
- (d) “É já, é já, vamos **sentar a pua** / **Botar os safados no meio da rua.**” (BUARQUE, 2006, p. 254).
- (e) “Braços dados juntos quatro / Chutar os safados **pra fora do teatro** / Dados juntos quatro braços / E esses safados já tão no **bagaço.**” (BUARQUE, 2006, p. 254).
- (f) “Eu acho que é hora de **dar no pé** / Pra quem não quiser **entrar** de gaiato.” (BUARQUE, 2006, p. 253).

4.3.1.3 Metáforas ontológicas

- (a) “Mas é **duro** ficar na sua.” (BUARQUE, 2006, p. 247).
- (b) “Mas fiquei / **Bloqueada.**” (BUARQUE, 2006, p. 246).
- (c) “Todos juntos somos **fortes** / **Somos flecha e somos arco**” (BUARQUE, 2006, p. 256).
- (d) “O animal é tão bacana / Mas também não é **nenhum banana.**” (BUARQUE, 2006, p. 239).
- (e) “Tá **esquentando**/ Tá **esfriando**/ Cadê? Cadê? / Esconde-esconde.” (BUARQUE, 2006, 239).
- (f) “Faz-se **certeza** / **Minha canção** / **Réstia de luz** onde / **Dorme** o meu irmão.” (BUARQUE, 2006, p. 252).
- (g) “A cidade é **uma estranha senhora** / Que hoje **sorri** e amanhã te **devora.**” (BUARQUE, 2006, p. 241).

As duas primeiras metáforas estruturais identificam-se com o tipo sugerido por Lakoff e Johnson (2002) “TEMPO É DINHEIRO”. Conforme o exemplo, a aproximação do “tempo” com o “dinheiro” se dá no sentido de que, como o dinheiro, o tempo é algo valioso e sua perda também implica prejuízos. Dessa forma, em 4.3.1.1. (a) não se corre o risco de perdas, pois a “tentativa” não as implica; já em 4.3.1.1. (b) ocorre o contrário: os anos foram gastos sem recompensa. O exemplo mostra a relação de trabalho embutida no tempo, o qual geralmente é pago. A interjeição e o uso expressivo de interrogações apontam para uma insatisfação diante do fato.

A ideia de tempo aparece em 4.3.1.1. (c) com o trecho “o meu dia-a-dia”. No entanto, é diferentemente dos exemplos anteriores, embora haja uma associação com o dinheiro (que pode ser sentida por meio do possessivo “meu”), aqui, o que predomina é a “gataria”, ou seja, o coletivo. Nota-se, principalmente, pelo contexto da letra da canção, que esse tempo é visto de forma positiva. Se considerarmos o teor de coletividade, ele pode indicar uma relação de entrosamento com o meio social.

Além disso, uma das concepções do felino em nossa cultura é de independência, o que parece sugerir a letra. É como se o tempo, aqui, assumisse uma conotação libertária e de compromisso com o social.

A orientação “para cima” indicando uma direção positiva está presente em 4.3.1.2. (a), 4.3.1.2. (b) e 4.3.1.2. (c). Nos três casos, de forma geral, expressa situação de superioridade. Já nos exemplos 4.3.1.2. (d) e 4.3.1.2. (e) a ideia é de inferioridade, seja no desejo de expulsar “os safados”, seja no de quererem-nos no “bagaço” (embaixo).

Contudo, algo interessante ocorre no exemplo 4.3.1.2. (f). Em “dar no pé” e “entrar”, ainda que ocupem a posição de “embaixo” e “dentro”, que geralmente assumem aspecto positivo, nesse contexto ocorre o oposto, ou seja, representam direções negativas. Isso é importante, pois comprova que as metáforas não são fixas, mas dependem de um contexto específico para serem determinadas.

O contato com as coisas que ajudam a estabelecer conceitos está presente nos exemplos 4.3.1.3. (a), 4.3.1.3. (b), 4.3.1.3. (c), 4.3.1.3. (d) e 4.3.1.3. (f). Em todos eles, a ideia de conceitos abstratos (dificuldade, desmotivação, fortaleza, ingenuidade e certeza, respectivamente) é concebida a partir de características próprias de objetos, que são percebidas em nossa relação corpórea com eles.

Em 4.3.1.3. (e), os conceitos são estabelecidos a partir de sensações físicas em contato com o ambiente. A ideia de “quente” e “frio”, decorrente dos exemplos destacados, equivale a “próximo” e “distante”, respectivamente. Esses casos são curiosos, pois o estabelecimento desses conceitos abstratos ocorre por meio daqueles no limite entre o concreto e o abstrato.

O último caso, 4.3.1.3. (g), é um exemplo de metáfora ontológica em que ocorre a personificação. Recorre-se à mutabilidade humana para se estabelecer os antagonismos da cidade. A metáfora aqui se estabelece por meio da metonímia, já que a “senhora” é parte integrante da cidade.

Além disso, essa última metáfora também pode ser um exemplo de metáfora da metáfora. Assim, “A cidade é uma estranha senhora / Que hoje sorri e amanhã te devora” corresponderia à metáfora de Rousseau “O homem é lobo do homem”, que representa a personalidade pouco confiável do ser humano.

Outro aspecto interessante da metáfora ontológica seria observado em **Todos Juntos**, a partir da relação limiar entre a metáfora e a metonímia, contido também nesse exemplo, conforme visto em Fiorin (2008), interpretando Jakobson (1975).

Na primeira estrofe, as metáforas dos bichos são transpostas para partes de seu corpo (gata = unha; galinha = bico; jumento = patas; cachorro = dentes), as quais assumem, portanto, um caráter metonímico. Na estrofe seguinte, elas se remetaforizam e se personificam – principalmente se observarmos as letras maiúsculas dos sentimentos “Esperteza”,

“Paciência”, “Lealdade” e “Teimosia” –, passando a assumir, portanto, um caráter abstrato. Nesse caso, trata-se de uma metáfora ontológica curiosa, pois há um movimento inverso, ou seja, ao invés de se partir de um conceito abstrato para ser determinado por um concreto, parte-se de um conceito concreto para atingir o abstrato. Considerá-las-ei, portanto, como “metáforas ontológicas-convexas”. Os movimentos de vai-e-vem e transmutações das metáforas nesta letra servem, assim, para evocar ação das pessoas rumo à transformação de uma sociedade igualitária.

Esse subcapítulo buscou aplicar as contribuições da Semântica Cognitiva, revolucionária pela sua proposta psíquica da metáfora. Aqui, os conceitos mentalistas propostos por Johnson e Lakoff (2002) foram analisados nas letras das canções de **Os Saltimbancos**, disco do grande compositor da música popular brasileira Chico Buarque de Hollanda.

Nesse, há tanto metáforas da fala comum, com suas diferentes modalidades, como metáforas literárias. Essas escondem e sugerem intenções; aquelas explicitam os problemas sociais, principalmente os advindos das hierarquias sociais. Assim, o disco é impregnado de ideais socialistas – basta notar como foram poucos os exemplos de metáforas conceituais que tomam a noção de “dinheiro” em termos de “tempo”.

Diante de tudo isso, pude evidenciar como as propostas de “Metáforas da vida cotidiana” podem ser prolíficas e com muitos frutos a serem colhidos ainda. E, colhamos, agora, os “escondidos”, sob a forma de metáforas literárias.

4.3.2 Saltimbancos literários

ABELHA

Toda noite, quando deito para dormir
Ela entra pela janela do meu quarto
Me desnuda e nua se apodera de mim
Transbordando em luxúria...
Toma meu corpo já em estado de transe...

Transamos a noite toda!

Sorradeira, a abelha vai embora
Saciada de todo o meu néctar,
Vai tecer sua colmeia...
Me deixa fraco, tonto da insônia

De ter que enfrentar o dia.

Às vezes, o preço é minha própria vida.

Ela é a rainha de uma comunidade, inspira ações
E precisa de muito zangão- sou um dentre -
lhões...

Em muitos quartos, alguns ficam zangados
Por não receberem sua visita,
Ou simplesmente fecham a janela.

E perdem a paisagem pintada a palavras...

Então, me tome quantas vezes quiser
Sugue-me até me deixar flor murcha!
Depois, com uma chuva, eu me refaço...
Ah! Devo confessar que é minha...
A sinestesia orgástica desse momento...

Como agora, nessa poesia.

(Eliane Alcântara)

No subcapítulo anterior, observamos as metáforas velhas ou mortas, pelas quais foi possível perceber muita vitalidade. Depois de “ressuscitá-las”, vejamos agora as metáforas que revelam o sol por trás da sua escuridão, ou seja, as metáforas literárias.

Os Saltimbancos começa com a letra da canção introdutória **Bicharia**, que marca as divisões de classes. Cada bicho seria uma metáfora da condição de operários explorados pelo barão, que é um patrão que gozava dos privilégios de explorador, conforme podemos observar:

BICHARADA

Au, au, au. Hi-ho hi-ho.
Miau, miau, miau. Cocorocó.
O animal é tão bacana
Mas também não é nenhum banana.
Au, au, au. Hi-ho hi-ho.
Miau, miau, miau. Cocorocó.
Quando a porca torce o rabo
Pode ser o diabo
E ora vejam só.
Au, au, au. Cocorocó.

Era uma vez
(E é ainda)
certo país
(E é ainda)
Onde os animais
Eram tratados como bestas
(São ainda, são ainda)
Tinha um barão
(Tem ainda)
Espertalhão
(Tem ainda)
Nunca trabalhava
E então achava a vida linda
(E acha ainda, e acha ainda)

Au, au, au. Hi-ho hi-ho.
Miau, miau, miau. Cocorocó.
O animal é paciente
Mas também não é nenhum demente.
Au, au, au. Hi-ho hi-ho.
Miau, miau, miau. Cocorocó.
Quando o homem exagera
Bicho vira fera
E ora vejam só.
Au, au, au. Cocorocó.

Puxa, jumento
(Só puxava)
Choca galinha
(Só chocava)
Rápido, cachorro
Guarda a casa, corre e volta
(Só corria, só voltava).
Mas chega um dia
(Chega um dia)
Que o bicho chia
(Bicho chia)
Bota pra quebrar
E eu quero ver quem paga o pato
Pois vai ser um saco de gatos

Au, au, au. Hi-ho hi-ho.
Miau, miau, miau. Cocorocó.

(BUARQUE, 2006, p. 239).

As classes se identificam pela sua condição: de opressor (barão) e oprimidos (bichos). No trecho, o cachorro, o jumento, a gata e a galinha, marcados por suas vozes onomatopaicas, humanizam-se, entrementes ao coro infantil em parênteses – que seria uma metáfora da consciência –, num tom de insurreição contra seu explorador. Assim, de acordo com o materialismo histórico, os animais corresponderiam (como proletariado) à infraestrutura; o patrão, à superestrutura.

A representação metafórica das crianças não se limita ao ego freudiano. É preciso notar que a obra trata de uma crítica ao sistema burguês do final da década de 70, cuja ascensão, no passado, foi um marco no reconhecimento da criança em suas peculiaridades. Parece paradoxal, mas, segundo vimos com Lajolo e Zilberman (1999), a burguesia foi uma grande responsável pela mudança do sistema de castas feudal, e a criança nesse cenário passou a ser valorizada como possibilidade de mudança, ou, como denomina Cunha (1985), um “vir a ser”. Assim, em **Os Saltimbancos** ela pode ser vista também como metáfora da esperança.

As vozes dos bichos e das crianças servem não só para apresentar os personagens da estória, marcar a tomada de consciência e inflexão de revolta, mas também para criar, no decorrer do texto, por meio do diálogo dos animais, uma estrutura de drama (tanto que o disco também foi aproveitado para peça teatral). Isso remete à noção de catarse de Aristóteles (1985), o que tornaria a revolta muito mais incisiva, pois seria uma forma direta de enfrentar o problema e superá-lo.

Como é comum às obras buarqueanas assumirem um caráter político, **Os Saltimbancos** seria uma referência ao próprio sistema governamental da época. E, como obra catártica, como o é o brinquedo para a criança – que, conforme vimos com Vygotsky (1994; 2008) e Benjamin (1996), é uma forma como essa aprende a lidar com suas experiências e desejos imediatos –, seria, também, um convite a todos a lidarem com o problema, partindo para a ação, ou seja, rumo a uma reestruturação político-social.

Esse estado novo, a comunidade citada por Chico, em **Os Saltimbancos**, é possível, depois da identidade de classes e de ideais entre as pessoas, apesar de elas possuírem identidades pessoais diferentes. Depois da presença dos quatro bichos em **Bicharia**, um por um vai assumindo uma peculiaridade em cada faixa musical, a começar por “O jumento”.

4.3.2.1 Viva o povo brasileiro

ESTRELAS BRASILEIRAS

Sou negra, sim senhor,
 Com muito orgulho!
 Pensas que sou de cor,
 Que o negro é maculo.

Ligo a TV para assistir à novela.
 Os protagonistas, até que são pardos!
 Ah! Lembrei de uma negra na época
 Que a novela era sobre escravos.

Xuxa, Angélica, Eliana
 Bonecas da Estrela
 Brinquei só com americanas,
 E nenhuma boneca brasileira.

(Eliane Alcântara)

GREEN GO

Gana
 Grana
 Granada.

(Eliane Alcântara)

DOS TRIUNFOS

sou um fracasso para o sucesso
 sou um sucesso para o fracasso

mas, quando eu nasci, o médico disse:
 – por pouco.

(Mônica Menezes)

MULATA EXPORTAÇÃO

“Mas que nega linda
 E de olho verde ainda
 Olho de veneno e açúcar!
 Vem nega, vem ser minha desculpa
 Vem que aqui dentro ainda te cabe
 Vem ser meu álibi, minha bela conduta
 Vem, nega exportação, vem meu pão de açúcar!
 (Monto casa procê mas ninguém pode saber,
 entendeu meu dendê?)
 Minha tonteira minha história contundida
 Minha memória confundida, meu futebol,
 entendeu meu gelol?”

Do tapete que tecia para quantas gaúchas,
 Cariocas e paulistas desfilarem?
 Eu sou a África
 Que queima a sua pele!

E tantas modelos, atrizes, cantoras...
 Ficariam felizes, no meio de outras,
 Se as amasse... assim, conseguiriam
 Fechar grandes contratos
 Para chutar uma bola.

No momento em que ela está
 Desfiada e suja no meio da rua
 Quase ninguém a chuta. Na chuva,
 Minha mãe a costurou, limpou
 E acolheu em seu ventre.

Mas tinha outros filhos
 Para semear, cortar o umbigo,
 E herdar seu legado.
 Eu sou o passado
 Que faz questão de esquecer.

Nasci para lembrá-lo quem é!
 Não importa quantas bolas
 Tenha chutado o seu pé!
 Eu não queria esmola,
 Não me servirá onde estou agora.

E será que quando estiver
 No mesmo lugar que estou
 Ela pagará o protetor solar
 E o tratamento
 De pele?

Você me deu a vida
 E me renegou o direito de viver.
 Por isso, Deus abreviou os meus dias...
 Assim, também poupei que minhas crias
 Perpetuassem a sua espécie.

(Eliane Alcântara)

ZUMBI DOS PALMARES

Palmas aos Zumbidos
 Gritos, ecos, pelos Ares,
 Sacudindo Palmeiras.

(Eliane Alcântara)

A imagem do jumento pode configurar-se como uma metáfora da nação brasileira, se pensarmos na hibridez genética do animal coincidindo com a mestiçagem do seu povo. Assim, trata-se de uma nação formada pela diversidade étnica e cultural, que deve ser

valorizada e respeitada, já que todos contribuíram para a sua formação; não havendo, portanto, lugar para discriminações e desigualdades.

No entanto, a diversidade que abriga o Brasil é sinônima de desigualdade. Esse absurdo começa com os próprios povos nativos, se pensarmos em alguns sulistas em relação aos nordestinos, por exemplo. Estes basicamente são mestiços; aqueles, em sua maioria, são de origem estrangeira, e são os que mais usufruem de privilégios, sobretudo econômico, do país. Isso, por si só, demonstra as amplas raízes vindas da sua formação.

O europeu que chegou ao Brasil encontrou as civilizações indígenas, e, com o pensamento eurocêntrico, não só as desrespeitou, como também tentou dominá-las com a escravidão; diante do fracasso, tentou fazer o mesmo com as civilizações africanas, que também resistiram. Uma das formas de resistência em relação aos negros era a criação de quilombos, onde os escravos costumavam se refugiar, quando não podiam lutar contra as armas de fogo de seus algozes. Armas que, covardemente, também dizimaram aqueles que contavam apenas com arcos e flechas para lutarem.

Por motivos vários, essa realidade foi-se modificando. Teoricamente, hoje, ela apenas existe como registro em livros de História. Mas suas páginas ainda pesam ao serem viradas. Nossa sociedade ainda sofre com os vestígios de um passado racial, marcado pela desigualdade social. A maioria negra, indígena e mestiça que compõe o Brasil é uma minoria a usufruir de um mínimo de dignidade, seja da participação econômica aos distintivos. No último caso, um exemplo é o estereótipo de que o povo brasileiro “é o grande malandro da praça”, o preguiçoso, que só quer tirar vantagem e que tem aversão ao trabalho.

A tentativa de implantação da cultura europeia em extenso território, dotado de condições naturais, se não adversas, largamente estranhas a sua tradição milenar, e, nas origens da sociedade brasileira, o fato dominante e mais rico em consequências. Trazendo de países distantes nossas formas de convívio, nossas instituições, nossas ideias, e timbrando em manter tudo isso em ambiente muitas vezes desfavorável e hostil, somos ainda hoje uns desterrados em nossa terra. Podemos construir obras excelentes, enriquecer nossa humanidade de aspectos novos e imprevistos, elevar a perfeição o tipo de civilização que representamos: o certo é que todo o fruto de nosso trabalho ou de nossa preguiça parece participar de um sistema de evolução próprio de outro clima e de outra paisagem (HOLANDA, 1995, p. 31).

O trecho acima, extraído de **Raízes do Brasil**, discute o contato tenso entre os povos que formaram a nação brasileira. É impressionante como uma obra escrita na década de 30 seja tão atual. Talvez, isso se dê pelo seu caráter revolucionário, para a época em que foi escrita. Antônio Cândido, que a prefaciou, pontua a inovação de Holanda (1995) ao fugir dos estudos

das raças, dos trópicos, baseados no darwinismo (que eram comuns à época), para explorar o aspecto histórico e sociológico da questão. Desse modo, esse tipo de estudo foi um grande salto para a questão racial, pois, trabalhando-o sob uma perspectiva antropológica, certamente, promoveria uma reflexão mais profunda e coerente sobre a questão.

Holanda (1995) discute a herança escravocata há quase 80 anos no ambiente rural e urbano. A época é marcada pelos fazendeiros, que concentravam não só o poder material, mas também o intelectual, e aproveitavam os recém-alforriados como mão de obra para o cultivo de sua fazenda, praticamente, na mesma condição de escravos. Então, a recorrência ao jumento, que é um animal tipicamente do ambiente rural, pode marcar a exploração pelos proprietários rurais dos cultivadores de suas terras. Esses, tal qual o animal, que é utilizado na tração de carga, não costumavam ter o seu valor reconhecido, não usufruíam dos bens materiais que produzem, nem possuíam reconhecimento e/ou participação social, nem política, nem intelectual (daí, “O jumento” ser tomado também como “burro”, conforme aparece na letra da canção). Assim, o resgate de uma personagem campestre que

Trabalha, trabalha de graça
 Não agrada a ninguém
 Nem nome não tem
 É manso e não faz pirraça
 Mas quando a carcaça ameaça rachar
 Que coices, que coices,
 Que coices que dá.

(BUARQUE, 2006, p. 249).

pode ser entendido também como uma referência ao trabalho escravo daquela época – que ainda persiste no Brasil em algumas zonas rurais. Além de sofrer com a exploração, o lavrador também conta com o desprestígio social que acaba compartilhando, também, com certas profissões, a exemplo do padeiro, pedreiro, feirante etc., fundamentais para a construção da sociedade:

O pão, a farinha, feijão, carne seca
 Quem é que carrega?
 Hi-ho
 O pão, a farinha, o feijão, carne seca
 Limão, mexerica, mamão, melancia
 Quem é que carrega?

Hi-ho
 O pão, a farinha, feijão, carne seca
 Limão, mexerica, mamão, melancia
 A areia, o cimento, o tijolo, a pedreira
 Quem é que carrega?
 Hi-ho

(BUARQUE, 2006, p. 249).

O sentimento de injustiça diante de tudo isso é marcado em **O jumento** pela queixa do personagem, no início da canção, de que os humanos, quando querem ofender alguém, chamam-no de jegue, burro, jumento, mula – como vimos com ELIAS (2010, p. 21). O animal se sente humilhado, revoltado, sobretudo quando é evocado pela última palavra. Mula, conforme se sabe, é um animal estéril, o que confirmaria a injustiça de considerar que nada produz, quando o faz arduamente. E essa ideia se amplia ainda à palavra “mulato”, que designa a origem da mestiçagem brasileira; nesses termos, ela pode ser entendida como uma referência à ideia errônea de “improdutibilidade” na formação étnica da nação brasileira.

A revolta do jumento seria marcada, também, pela sua voz onomatopaica. Além de marcar a voz do bicho, essa simularia a imagem do barulho que o movimento da carroça faz (o ritmo também ajuda na construção dessa imagem), parecendo querer romper de tão pesada. Dessa forma, podemos entender que se trata de uma metáfora onomatopaica ou onomatopeia metafórica – mais uma figura que se mistura com a metáfora –, que sugere uma reação e ruptura com toda a ideia errônea sobre o povo brasileiro e com as injustiças de que ele é vítima, como acredita que deva haver Holanda (1995).

Seu desejo de superação pode até estar longe, mas não tão distante quanto naquela época. Há vários movimentos reacionários que modificaram também o pensamento da academia (conforme defende Lyotard), da própria sociedade, da política, justiça (com a criação de leis específicas) etc. Exemplos disso são: o MST (Movimento dos Sem-Terra), que luta pela reforma agrária; os movimentos raciais, que batalham não só contra a discriminação racial, mas também pela reparação histórica das desigualdades de que foram vítimas; os movimentos trabalhistas, que reivindicam os direitos dos trabalhadores etc.

Nesses casos, vale ressaltar algumas conquistas: os sem-terra conquistaram o direito não só à apropriação de terras improdutivas, conforme ampara a Lei nº. 4.504, como a regulamentação do trabalho rural, pela Lei nº. 5.889, além de alguns incentivos à produção

delas⁷⁸; ações afirmativas raciais são criadas a todo o momento, como a implantação de cotas universitárias, da lei Lei nº. 11.645, que obriga o ensino da cultura afro-brasileira e indígena nas escolas públicas e privadas; as leis trabalhistas deram vários passos na tentativa de contemplar a todos, a exemplo dos trabalhadores rurais, dos trabalhadores domésticos, que se beneficiam com a criação da Lei nº. 5.859, que lhes garante o direito a férias, FGTS, 13º, aposentadoria etc. Esses são apenas alguns exemplos de conquistas pelos movimentos sociais.

Infelizmente, ainda há muito mais a se conquistar nesse sentido, visto que a desigualdade ainda persiste. Os sem-terra vivem constantemente em embates pela conquista de terras que reivindicam – vale lembrar o massacre de que foram vítimas em 1996. Salvador, por exemplo, é a capital mais negra do Brasil, e seu grande público ainda é o mais excluído socialmente; direitos trabalhistas foram conquistados, mas ainda são vergonhosas algumas questões, como a da aposentadoria, conforme é retratado em **A galinha**.

4.3.2.2 Velho mundo

PINTANDO O 7

Vive-se setenta anos em sete, correndo
E sete em setenta, sentado.
(Eliane Alcântara)

TEMPO

Não dei as costas pro passado
Pra colher frutos do futuro:

Tempo tem pó, por isso tiro
O presente lá do armário.
(Eliane Alcântara)

DO TEMPO

meu avô
é uma cadeira de balanço
vazia

⁷⁸ Diego Scipione, membro do NEPPA (Núcleo de Estudos e Práticas Políticas Agrárias, grupo de pesquisa da UFBA, que promove discussões acadêmicas sobre a reforma agrária), relatou-me que em agosto de 2011 acompanhou quase 4 mil trabalhadores rurais de todo o Brasil em uma luta pela classe, em Brasília. Com as reivindicações, conseguiram uma verba de 400 milhões de reais do governo como incentivo aos trabalhos no campo.

(Mônica Menezes)

ÂNGULO

Vinte anos neste mundo...
Corto-me com a navalha
Para encher de graça muitos.

Os primeiros fios brancos
Já brotam do couro cabeludo.
O que atingem é desumano,
Quando projetados no ângulo do futuro.

O sabor azedo do vinho envelhecido
É apreciado por idosos
Que jogam baralho no asilo

Aposentadoria, és mola meu colchão!
Trinta anos de trabalho são pingos de vida roubados
Gotas de suor do dia-a-dia
Descendo impetuosamente pelo ralo...

No regresso aos vinte, desde já economizo
Os poros de meus ossos das fraturas,
Dos remédios de reumatismo.

(Eliane Alcântara)

Outra letra de canção de **Os Saltimbancos** que segue a saga do jumento é **A Galinha**. Primeiro, o animal compartilha com o jumento também a metáfora onomatopaica: “Cococo-como vão cococo-companheiros?”; e em **Esconde-esconde**: “Galinha: Co-co como eles co-correm!” (BUARQUE, 2006, p. 246), que representam a transição da voz do bicho para a humana, ou um elo entre o desejo e a realidade; além disso, trata-se também de um ataque à exploração do trabalhador pelo patrão.

Aqui, evidencia-se um abuso desumano dos trabalhadores pelos patrões, pois aqueles devem sempre produzir mais e mais, sem que gozem nem de sua produção nem de direitos básicos trabalhistas. O pior acontece quando essa rotina é quebrada: quando não são dispensados, não podem contar sequer com uma aposentadoria digna.

Assim, a imagem da galinha também corresponderia ao idoso. Se em civilizações indígenas e africanas é valorizado como narrador, na letra da canção representa um triste retrato da realidade brasileira. Ele, que dedica parte de sua vida à construção de uma nação, chega ao fim dela sem o mínimo de dignidade. E isso não se dá somente em relação à aposentadoria vexatória, que há no Brasil, por exemplo, mas até mesmo em termos sociais.

Basta visitar um asilo, para se deparar com o grande abandono em que se encontra a maioria dos idosos, que muitas vezes sequer vê um membro de sua própria família há anos.

Observo o desrespeito atingir o idoso até no trivial. Certa vez, uma velhinha se queixava comigo no ponto de ônibus, enquanto aguardávamos o transporte, de que os motoristas costumam passar direto, quando um idoso solicita a sua parada; assim, para garantir a sua condução, pediu-me que acenasse, pois tinha certeza de que meu pedido, sim, seria atendido. Mas o absurdo não se encerraria ali.

Ao entrar no ônibus, deparei-me com pessoas sentadas no lugar que é do idoso por direito, completamente indiferentes a ele, que, em grande número, viajava em pé. Elas poupavam não só o próprio corpo do cansaço, mas os neurônios da reflexão. Tratam-se ou de pessoas, no mínimo, desumanas, ou ignorantes. Não é preciso ser nenhum gênio para calcular o risco que o idoso corre, por exemplo, de sofrer uma fratura, provavelmente sem chances de reversão, caso haja qualquer batida brusca do ônibus, o que é muito comum ocorrer. A apatia dos passageiros parecia uma doença contagiante, pois o próprio motorista da condução continuava dirigindo indiferente, sem ao menos lembrar os passageiros da prioridade daqueles lugares.

A indiferença das pessoas pelos idosos é semelhante à indiferença que sofrem as crianças. Se essas representam o “futuro da nação”, aqueles são os tijolos para a sua construção: portanto, ambos requerem cuidados especiais. Por esse motivo, assim como existe o Estatuto da Criança e do Adolescente, também há o do idoso. O Estatuto do Idoso foi decretado em 2003, com a Lei nº. 10.741, de 1º de outubro de 2003. Como no ECA, ele resguarda o idoso em seus direitos básicos de cidadão (saúde, higiene, alimentação, moradia, emprego, aposentadoria etc.); assim, o Estatuto do Idoso é um amparo legal contra toda a crueldade, incluindo a narrada aqui.

Ainda, no tocante à aproximação do idoso com a criança, acontece algo interessante em **A Galinha**, para marcar essa relação. Essa canção possui uma letra composta com frases curtas, que lembram a criança em seu processo de aquisição da linguagem – além do acompanhamento da voz infantil na primeira estrofe e da projeção do “ovo” com o “vovô” –, que representariam a criança e o idoso, respectivamente. Assim, marcar-se-ia, pela linguagem, o movimento do idoso em retorno à infância, conforme podemos observar:

Todo ovo
 Que eu choco
 Me toco
 De novo
 Todo ovo
 É a cara
 É a clara
 Do vovô

Mas fiquei
 Bloqueada
 E agora
 De noite
 Só sonho
 Gemada

A escassa produção
 Alarma o patrão
 As galinhas sérias
 Jamais tiram férias
 "Estás velha, te perdo
 Tu ficas na granja
 Em forma de canja"

Ah!!! é esse o meu troco
 Por anos de choco???
 Dei-lhe uma bicada
 E fugi, chocada

Quero cantar
 Na ronda
 Na crista
 Da onda

Pois um bico a mais
 Só faz mais feliz
 A grande gaiola
 Do meu país.

(BUARQUE, 2006, p. 246).

Além de representar o idoso, há algo interessante com a letra de **A Galinha**. Essa, juntamente com **A história de uma gata**, insere nos dois álbuns vozes femininas, o que não havia em **Os músicos de Bremen**. A nova ressonância abre caminhos para uma análise da

função da mulher na construção da sociedade. As vozes femininas, equilibradas com as masculinas, seriam uma forma, também, de marcar uma sociedade igualitária; portanto, democrática. E, para fazer sua voz ouvida, a mulher também precisou miar bastante.

4.3.2.3 A boa mia

A BOÊMIA

De batom e botas
Venço batalhas

(Eliane Alcântara)

MULHER DE VERMELHO AZUL

Eu bebi o mar vermelho
Dessalinizado, circula afluentes
Em minhas veias
E em toda a lua cheia
Escorrem pelas minhas pernas
Suas vazantes e peixes
Que correm para o mar já azul
Refletindo no céu também azul
Os lábios tingidos de rubro
Pelo arrebol da tarde.
Epa, Hey!
Odojá!

(Eliane Alcântara)

MEDUSA

Minha blusa
Cinza
Eu guardo o pó
O sangue
Da medula rompida

Melena
Esvoaçante sobre a face
Cobra
Pelas pedras
Que se lançaram contra mim
Corpo

Me usa
Pois é dom
A luxúria ferrugem

Eu gozo e domino a cor pó
 Aos pés desse corpo
 Em pedaços no chão
 Pedras.

(Eliane Alcântara)

SETE VIDAS

Eu vivo
 Ainda que meu inimigo
 Queira tirar meu couro
 Para fazer um blazer ou sapato.

Eu vivo
 Desde obesa...
 Ao menos repetia quantas vezes queria
 O prato sobre a mesa.

Eu vivo
 A erguer com os homens taças de luxúria
 E erguida pelas mãos das mulheres
 Que me fazem brindes de calúnias.

Eu vivo
 Com toda a força quando me colocaram à força
 Numa camisa de força e quebraram minhas unhas!
 Mas nunca vi loucos rasgarem dinheiro...

Eu vivo
 No aconchego da rede...
 E os sulistas
 O que têm com isso?

Eu vivo
 Cuidado com seu marido!
 Se ele não resiste a uma siamesa
 No cio eu também mio para vira-latas!

Eu vivo
 E quem sobrevive ao meu olhar
 À minha garra
 Felina?

(Eliane Alcântara)

CAMALEOA

Arrumo a cama da leoa
 Mesmo sabendo que lá
 É minha all cova.
 (Eliane Alcântara)

A história de uma gata segue a linha de desigualdade à qual são submetidos os idosos, principalmente em termos trabalhistas, especificando esse público em feminino. Assim, a princípio, a letra da canção pode ser entendida como uma referência ao feminismo.

O feminismo é um movimento que surgiu no início do século XX, quando as mulheres se insurgiram mais contundentemente contra o modelo historicamente patriarcal de sociedade, reivindicando seus direitos à participação social, política, econômica, sexual etc.

Vimos que Rousseau (1995) foi um filósofo que defendeu o patriarcalismo, delegando à mulher o papel de zeladora dos filhos e do lar; e ao marido o de sustentá-los. Esse posicionamento ancestral acabou configurando também uma anulação da mulher na sociedade. Nessa, ela não poderia participar ativamente em seus processos constitutivos: cabia somente ao homem fazê-lo, a quem devia passivamente acatar. Escreveu Simone Beauvoir, quase três décadas antes de **A história de uma gata**:

[...] A relação dos dois sexos não é a das duas eletricidades, de dois polos. O homem representa a um tempo o positivo e o neutro, a ponto de dizermos "os homens" para designar os seres humanos, tendo-se assimilado ao sentido singular do vocábulo *vir* o sentido geral da palavra *homo*. A mulher aparece como o negativo, de modo que toda determinação lhe é imputada como limitação, sem reciprocidade. Agastou-me, por vezes, no curso de conversações abstratas, ouvir os homens dizerem-se: "Você pensa assim porque é uma mulher". Mas eu sabia que minha única defesa era responder: "penso-o porque é verdadeiro", eliminando assim minha subjetividade. Não se tratava, em hipótese alguma, de replicar: "E você pensa o contrário porque é um homem", pois está subentendido que o fato de ser um homem não é uma singularidade; um homem está em seu direito sendo homem, é a mulher que está errada (BEAUVOIR, 1970, p. 9) [grifo da autora].

Trata-se de um trecho do livro **O segundo sexo**, onde, baseada no materialismo histórico marxista, a autora evidencia a opressão sofrida pela mulher ao longo da história, o que deveria ser superado. As mulheres deveriam, portanto, conquistar a sua independência e igualdade, sobretudo, por meio do trabalho. Em uma entrevista concedida a Alice Schwarzer, na década de 70, a filósofa francesa reconhece que pouca coisa significativa nesse sentido havia ocorrido:

Colocam as mulheres na medicina e no ensino; as carreiras mais importantes, como as científicas, as de engenharia, etc., são-lhes muito menos acessíveis. Por um lado, não estão, portanto, em pé de igualdade com os homens. Por outro, encontra-se o mesmo escândalo em toda a parte, contra o qual as mulheres do Movimento de Libertação lutam: o trabalho doméstico e os cuidados com as crianças competem inteiramente às mulheres (SCHWARZER, 1985, p. 29).

Discordo de Simone quanto à importância que destaca em algumas profissões, pois julgo todas de igual relevância. Mas entendo que ela quer dizer com isso que o empreendimento das mulheres no mercado de trabalho, naquela época, ainda era tateante. As que se arriscavam possuíam cargos demarcados, que estavam sempre em desvantagem, se comparadas ao homem, fosse a termos de salário, que eram sempre inferiores, ou de funções que não lhes proporcionavam escolhas; fosse com a dupla jornada de trabalho (fora e dentro de casa). Diante desse cenário, a autora decide parar de esperar que o socialismo desfaça essa desigualdade, conforme acreditava que fatalmente fosse acontecer, e não só defende a necessidade de um movimento específico para isso, como também passa a participar do movimento feminista.

Dito isso, os ideais e ações feministas podem ser evidenciados em **A história de uma gata**, conforme podemos apreender da letra:

A HISTÓRIA DE UMA GATA

Me alimentaram
 Me acariciaram
 Me aliciaram
 Me acostumaram

O meu mundo era o apartamento
 Detefon, almofada e trato
 Todo dia filé-mignon
 Ou mesmo um bom filé...de gato
 Me diziam, todo momento
 Fique em casa, não tome vento
 Mas é duro ficar na sua
 Quando à luz da lua
 Tantos gatos pela rua
 Toda a noite vão cantando assim

Nós, gatos, já nascemos pobres
 Porém, já nascemos livres
 Senhor, senhora ou senhorio
 Felino, não reconhecerás

De manhã eu voltei pra casa
 Fui barrada na portaria
 Sem filé e sem almofada
 Por causa da cantoria
 Mas agora o meu dia a dia
 É no meio da gataria
 Pela rua virando lata
 Eu sou mais eu, mais gata

Numa louca serenata
Que de noite sai cantando assim

Nós, gatos, já nascemos pobres
Porém, já nascemos livres
Senhor, senhora ou senhorio
Felino, não reconhecerás.

(BUARQUE, 2006, p. 247).

A condição subalterna da mulher na sociedade patriarcal pode ser associada à letra dessa canção, já na primeira estrofe, que é toda construída na voz passiva. Tal condição se situaria e se confirmaria na segunda estrofe, na qual se cria o cenário doméstico, que lhe é peculiar. Mas, a partir daí, nos quatro últimos versos, a coerência desse ambiente começa a ser repensada; e, finalmente, esse se modifica na terceira e quarta estrofe, que configuram a libertação da mulher.

Certa vez, conversando com Glauber, ele me apontou para outra interpretação: de que a letra retrataria a boemia. De fato, o final da segunda estrofe, a terceira, quarta e quinta completas parecem criar imagens do ambiente que Marx e Baudelaire frequentavam, fosse para se inspirar poeticamente, fosse para elaborar conspirações políticas e sociais, respectivamente.

Apropriando-me dessa interpretação, a letra da canção confirmaria a conquista pelas mulheres da participação literária, política e social. Além disso, representaria também a conquista da sexualidade. Primeiro, pelo fato de a personagem circular pela noite, o que não era comum às “moças de família” (como acontecia na época de minha mãe); segundo, por frequentar o ambiente boêmio, que, conforme se sabe, possui a tradição de ser frequentado basicamente por homens, que costumavam se reunir lá para, além de conspirarem, beberem, conversarem com os amigos e se divertirem com as prostitutas. Assim, não somente essas mulheres passariam a frequentar a boemia, como também as outras – sem a obrigatoriedade de pertencerem à profissão mais antiga do mundo.

Vale ressaltar que o pensamento libertário da sexualidade feminina começou a ganhar mais força na década de 60. Nesse sentido, destacam-se: a criação da pílula anticoncepcional, o movimento hippie e a queima de sutiãs em praça pública nos Estados Unidos. Tudo isso foram atos simbólicos que tinham como alvo chamar a atenção sobre a questão. Assim, buscava-se o direito ao corpo, não só o domínio e respeito sobre ele, como a opção de saciar seus instintos, fossem sexuais, fossem maternais etc.

Diante de todas essas evidências, podemos entender que a recorrência à imagem da gata representa a conquista da independência pela mulher. Entretanto, essa realidade ainda não evoluiu muito, trinta anos depois. No Brasil, por exemplo, somente em 2010 se elegeu uma mulher como presidente; há muitos países que nunca tiveram uma regente de batom. Embora tenham conquistado as profissões que Beauvoir (1970) evidenciou em sua época serem praticamente do domínio masculino, as mulheres ainda se encontram em desvantagem em relação ao homem.

Parece, também, que em termos sexuais, ainda vivemos na Idade das Trevas, até mesmo na academia. Basta avaliarmos os casos de duas estudantes universitárias, para se perceber como estão arraigados os resquícios de uma sociedade machista.

Geisy Arruda, em 2009, “ultrajou” a Universidade Bandeirante de São Paulo com seus trajes curtos. Ela foi assediada por vários estudantes, mas, ao invés de vítima, foi acusada pela direção da Uniban de ser a causadora da agressão. Seus trajes eram não só inapropriados para a aula, como também apelativos para os instintos sexuais dos estudantes, portanto um convite ao ataque. Então, cabia a punição à jovem de ser expulsa da Universidade; e aos seus agressores o direito de permanecerem nessa, incolumemente, sem sofrerem qualquer ação judicial pelo assédio, já que foram eles as “vítimas” do apelo da estudante. O caso chamou a atenção da mídia, e a jovem universitária virou celebridade. No entanto, a maioria desse tipo de caso não tem um desfecho glamoroso.

No mesmo ano, uma estudante de dança da Universidade Federal da Bahia foi estuprada quando voltava da aula, em plena luz do dia, pelos caminhos da UFBA. Não se soube da prisão do estuprador; mas, se dependesse também do vice-reitor da Universidade, na época, talvez ele fosse inocentado, já que o representante da instituição alegou publicamente que a jovem foi estuprada porque usava roupas muito justas. Traumatizada com o fato, ela abandonou o curso.

Apesar disso tudo, ainda se conta com o apoio da sociedade contra posturas como essas. Exemplo disso é um movimento chamado **A Marcha das Vadias** ou **Marcha das Vagabundas**, que surgiu no Canadá no início de 2011, que critica casos como os das estudantes universitárias. O movimento reivindica o direito ao corpo, sem que a mulher seja vítima de qualquer agressão pelas suas escolhas. Algumas capitais do Brasil abraçaram essa ideia, como Salvador, que, em 02 de julho de 2011, promoveu a passeata de protesto pelas ruas⁷⁹. A data escolhida para a reivindicação é bastante simbólica, visto que representa o dia

⁷⁹ Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=ji2nbszuxdQ>>. Acesso em 20 nov. 2011.

da Independência da Bahia, que configurou de fato a Independência do Brasil. A escolha pode simbolizar um desejo imediatista de transformação da realidade feminina, para que não seja necessária a espera por transformações por mais milênios.

Além da interpretação, a imagem da gata, na linha do protesto em 02 de julho, pode, ainda, ser ampliada à independência em geral, tanto dos trabalhadores, da própria nação, em termos materiais, quanto em termos sociais e políticos, quanto até mesmo do patrão opressor. A passividade e apatia também podem ser interpretadas como referentes ao chefe, que lhe tiraria o mérito de seu patrimônio, pois ele já o recebe pronto, sem grandes esforços. Nota-se o quanto pode ser indigno um espólio fruto de uma falta de participação, ou que o mesmo é um meio de distanciar as pessoas e cercear a liberdade, daí seu mundo ser “só apartamento”. A má distribuição de renda gera injustiças e é um incentivo a violências sociais. E o patrão mesmo acaba sendo vítima disso, pois é desse de quem mais se ouve falar ser vítima de assalto, morte, sequestro; e é vítima de uma maioria que ele faz vítima da violência, quando lhe rouba o mínimo de direito à cidadania, ou se omite a ela, conforme vimos com os meninos do tráfico, retratados por MVBill e seu produtor.

Nesse sentido, o opressor se enquadraria em outra interpretação, em relação à imagem da gata. Vimos que ELIAS (2010, p. 21) credita ao gato a característica de “agilidade e esperteza, nem sempre honesta” – o que **Todos Juntos** também traz. Além de ser entendido como uma habilidade para a transformação social, podemos entender isso como a própria tentativa de se dar bem do opressor, e ao próprio esteriótipo do malandro, conforme vimos em **O jumento**. Nesse caso, a malandragem seria invertida, ou seja, o próprio explorador seria muito mais digno desse conceito que o público a quem ele o atribui.

Contra isso, a letra da canção sugere bem o contrário. Que a “esperteza” seja uma qualidade usada positivamente a favor de todos. O povo, opressor e oprimido, deve somar-se pela qualidade, para que sejam agentes e pacientes da independência, da liberdade a que a imagem do gato induz. E essa esperteza deve induzir também o cão, que se aprisiona à lealdade.

4.3.2.4 O cão que ladra

Voto nulo
 Não sei qual cão de datas
 Ladra mais

(Eliane Alcântara)

COMÉDIA

Sobre os destroços
 Desses ossos sobrepostos
 Um crânio sorri.

(Eliane Alcântara)

CADELA ROSADA

[Rio de Janeiro]

Sol forte, céu azul. O Rio sua.
 Praia apinhada de barracas. Nua,
 passo apressado, você cruza a rua.

Nunca vi um cão tão nu, tão sem nada,
 sem pelo, pele tão avermelhada...
 Quem a vê até troca de calçada.

Têm medo da raiva. Mas isso não
 é hidrofobia — é sarna. O olhar é são
 e esperto. E os seus filhotes, onde estão?

(Tetas cheias de leite.) Em que favela
 você os escondeu, em que ruela,
 pra viver sua vida de cadela?

Você não sabia? Deu no jornal:
 pra resolver o problema social,
 estão jogando os mendigos num canal.

E não são só pedintes os lançados
 no rio da Guarda: idiotas, aleijados,
 vagabundos, alcoólatras, drogados.

Se fazem isso com gente, os estúpidos,
 com pernetas ou bípedes, sem escrúpulos,
 o que não fariam com um quadrúpede?

A piada mais contada hoje em dia
 é que os mendigos, em vez de comida,
 andam comprando boias salva-vidas.

Você, no estado em que está, com esses peitos,
 jogada no rio, afundava feito
 parafuso. Falando sério, o jeito

mesmo é vestir alguma fantasia.
 Não dá pra você ficar por aí à

toa com essa cara. Você devia

pôr uma máscara qualquer. Que tal?
Até a quarta-feira, é Carnaval!
Dance um samba! Abaixo o baixo-astral!

Dizem que o Carnaval está acabando,
culpa do rádio, dos americanos...
Dizem a mesma bobagem todo ano.

O Carnaval está cada vez melhor!
Agora, um cão pelado é mesmo um horror...
Vamos, se fantasie! A-lá-lá-ô...!

(Elisabeth Bishop)

Um dia de cão é o título de uma canção que, de acordo com ELIAS (2010, p. 21), é comumente vista como uma expressão em alusão ao fardo do trabalho. Nela, como nas outras composições do disco, incita-se a libertação dessa condição: o “cão”, desse modo, só poderá ser sinônimo de estrela, e brilhar, quando se voltar contra seu instinto de lealdade, insurgindo-se contra o patrão.

Além de suscitar a lealdade do cão, como negativa à mudança da opressão trabalhista, podemos entender que **Um dia de cão** retrata, do mesmo modo, funcionários específicos a serviço do governo: os militares. Pela leitura de **Os Saltimbancos** como crítica subliminar à ditadura militar brasileira, podemos entender que a letra da canção também faz uma referência a esse tipo de governo, sobretudo a seus funcionários, mais especificamente os policiais, que atuavam a seu favor, como se pode depreender da letra:

UM DIA DE CÃO

Apanhar a bola-la
Estender a pata-ta
Sempre em equilíbrio-brio
Sempre em exercício-cio
Corre, cão de raça
Corre, cão de caça
Corre, cão chacal
Sim, senhor
Cão policial
Sempre estou
Às ordens, sim, senhor

Bobby, Lulu
Lulu, Bobby

Snoopy, Rocky
 Rex, Rintintin
 Lealdade eterna-na
 Não fazer baderna-na
 Entrar na caserna-na
 O rabo entre as pernas-nas
 Volta, cão de raça
 Volta, cão de caça
 Volta, cão chacal
 Sim, senhor
 Cão policial
 Sempre estou
 Às ordens, sim, senhor

Bobby, Lulu
 Lulu, Bobby
 Snoopy, Rocky
 Rex, Rintintin
 Bobby, Lulu
 Lulu, Bobby
 Snoopy, Rocky
 Bobby, Lulu, Bobby
 Estou às ordens
 Sempre, sim, senhor

Fidelidade
 À minha farda
 Sempre na guarda
 Do seu portão
 Fidelidade
 À minha fome
 Sempre mordomo
 E cada vez mais cão

(BUARQUE, 2006, p. 242-243).

Na primeira estrofe, parecem-se criar imagens de treinamento dos militares. Há algo interessante aqui, símile ao que ocorre em **Chapeuzinho Amarelo**. Desmembram-se as últimas sílabas das palavras: bola-**la**, pata-**ta**, equilíbrio-**brío**, exercício-**cio**, o que acaba criando as imagens de movimento e da ação de treino. E a referência ao militarismo começa a ganhar mais corpo a partir do quinto verso, até o último dessa estrofe – sendo reafirmado na última estrofe, que, inclusive, tem acompanhamento de um hino militar.

Se o jumento não possui sequer nome, o mesmo não ocorre com o cão. A segunda estrofe inicia-se até o quarto verso com vocativos do animal (e que preenche a terceira estrofe praticamente toda), o que se configura como metáforas onomásticas. Contudo, não se trata de nenhum distintivo especial, visto que são apenas apelidos; eles, inclusive, podem ser escritos com letras minúsculas, como “lulu”, “bobby” e “rocky”. Subjaz, justamente, aqui, a aproximação dos soldados aos reacionários, que eles perseguem. Com o “rabo entre as

pernas”⁸⁰, fica evidente que eles não possuem poder algum; que, por mais que impunham armas, não passam de fantoches na mão do estado.

É justamente a subserviência dos policiais, por trás da lealdade característica do cão, que a letra ataca. A crítica pode ser extraída, ainda, da segunda estrofe, nos desmembramentos de: eterna-**na**, baderna-**na**, caserna-**na**, perna-**nas**. Como ocorre em **Pipoca Moderna**, conforme se pode evidenciar no artigo **Caetanear o que há de som**, os sons nasais criam uma atmosfera soturna e negativa do militares na perseguição aos reacionários.

Até se voltarmos à primeira estrofe, na qual há outros desmembramentos, essa leitura é possível. Cheguei a pensar neles como metáforas onomatopaicas, visto que, como ocorre em **O jumento**, criam a imagem sonora do movimento do cão em treinamento. Contudo, descartei essa ideia, pois não aparece aí a voz do cão – talvez, justamente, para marcar o seu silenciamento. Então, preferi considerá-las como metáforas sintagmáticas, visto que o esfacelamento da palavra, além de marcar o movimento, acaba formando também itens lexicais: la (SAdv); ta (SV), brio (SN), cio (SN).

Em “Apanhar a bola-la”, o item lexical desmembrado da palavra marca uma distância entre o sujeito e o objeto. “Bola”, pela sua dimensão, poderia ser entendida como o próprio mundo, que é algo que o cão apanha, seguindo ordens, mas está fora de seu domínio. Alguém o domina por ele, logo só lhe cabe acatar, como faz: “Sempre estou / Às ordens, sim, senhor”⁸¹.

A passividade do cão persiste, pois ele continua a “Estender a pata-ta”⁸². O item lexical, aqui, corresponderia à supressão do verbo “está”, que, por sua vez, também estaria comprimido de alguma expressão, como “está bem” ou “está bom”, ou “está certo”; marcando, assim, o selamento da sujeição.

Contudo, faz-se necessário um “brio”, daí ele ser evocado do equilíbrio. Isso se configura como uma forma de despertar o cão para a ação, instintivamente, como o faz no “cio”. Se o exercício primeiro do cio é a gênese da vida, a reação dos soldados deve seguir esse fluxo, como o fizeram os hippies contra a Guerra do Vietnã: perderam a cidadania, mas ganharam a dignidade de não guerrearem, desperdiçando suas vidas a favor de interesses individualistas do estado.

Assim, os militares, por trás da figura do cão, devem despertar da sua posição individualista, da “fidelidade à farda” e “à fome”, pois não são somente aqueles que

⁸⁰ Idem, ibidem

⁸¹ Idem, ibidem

⁸² Idem, ibidem

perseguem os prejudicados com isso: eles mesmos acabam sendo vítima de seu egoísmo. Sua submissão, conforme Bechara (2002) bem pontuou, por trás da “fidelidade”, é o que faz dele também miserável, oprimido e sem voz; e o último verso, com o acompanhamento do hino militar, bem demonstra isso.

Podemos pensar nesses militares, hoje, em um grupo que continua servindo a hierarquias, mesmo tendo ruído o militarismo: os policiais. No geral, os policiais são cidadãos da periferia, contudo, parece que uma arma na mão os faz esquecer sua condição. Se observarmos a quem a maioria deles mais persegue arbitrariamente, veremos que geralmente se compõe de seus iguais. Certa vez mesmo, em minha rua, que se situa em um bairro periférico, quando alguns policiais estavam à procura de um chefe do tráfico, muitos deles invadiram algumas casas do morro, agredindo seus moradores; mas não fizeram o mesmo em casas mais elitizadas do bairro. O filme **Tropa de Elite**, que é baseado em fatos reais, retrata bem isso.

Acredito que os militares são de suma importância à segurança do estado – em 2001, mesmo, com a paralização da polícia civil e militar em Salvador e o caos que se instalou na cidade, foi possível se perceber a importância da categoria. Ela deve ser valorizada, em todos os sentidos, inclusive, com salários e condições de trabalho mais dignos, preparo para o exercício da profissão, levando em consideração até os riscos que se sofre com ela. Contudo, é preciso, também, que todos os militares se conscientizem de que devem servir igualmente a todos da sociedade, e deixem, como a canção bem propõe, de servir apenas a uma minoria.

Além de interpretar **Um dia de cão** como uma crítica à submissão dos trabalhadores aos patrões, dos policiais a serviço do governo militarista, a canção também evidencia a fragilidade desse próprio governo. A arbitrariedade não passa de uma forma de tentar equilibrar o “brio” de quem teme não possuí-lo, como parece ter sido o caso da ditadura. Por isso, a tentativa de dominação acaba sendo uma forma de querer provar a si mesmo que é forte. Mas a união de todos em um coro prova ser bem mais afinado e estridente para cantar um hino que um cantor só.

4.3.2.5 Resta uma canção

A canção, que é a forma pela qual cada bicho aparece em **Os Saltimbancos**, é evocada, logo no início do disco, pelo jumento, na transição para a faixa **Um dia de cão**. O equino acredita que, se não resta mais nada a fazer, pode-se virar artista, músico, visto que é uma profissão com poucas exigências; logo qualquer um pode fazê-lo – o próprio significado de “saltimbancos”, de acordo com o **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**, datada em 1872, aponta para o pouco comprometimento do artista ou do político naquilo que fazem. Mas, justamente com um propósito diferente, os bichos resolvem recorrer à profissão, quando formam uma banda.

Com a “liberdade” da profissão, podemos nos remeter à estética reivindicada por Sartre (2004), ou seja, de caráter holístico. Contudo, em **Os Saltimbancos**, vimos que as canções existem, ao lado da diversão, mais como um instrumento de protesto. Elas marcam, nos encontros dos bichos, seus lamentos e angústias, somando, assim, uma ética à estética; sobretudo, quando, ao final dos encontros, os animais são tomados pelo desejo de transformação. Nesse caso, o ideal é o primeiro esboço da realidade. Esta se concretiza com o combustível daquele; afinal, sem os ideais, a realidade seria as carvernas.

Depois da percepção das injustiças, marcados pelo desejo de libertação, o jumento, o cão, a galinha e a gata, enfim, se encontram em **A cidade ideal**. Aqui, estabelecem uma identidade de classe oprimida e de ideais. Dessa forma, nessa canção, eles recaem em uma idealização platônica de uma comunidade solidária (ideia contida já no título), na qual todos pudessem ser felizes, conforme suas necessidades. Refletem sobre como seria melhor a vida em sociedade, se houvesse ética entre os seres humanos. Nesse universo idealizado, cada um teria o seu espaço, a diversidade social seria respeitada, e não haveria máculas sociais, como a discriminação, a violência, a fome etc.

Mas as crianças, com seu coro, são o elo com a realidade, e acabam atentando os bichos sobre o comportamento antiético e egocêntrico do homem, o que poderia inviabilizar a aspiração deles; mas isso não desvanece a contemplação dos sonhadores. Além de não se desanimarem, os animais concluem que a construção dessa cidade é possível, quando todos, de todas as classes sociais, atingirem a pureza, delicadeza e sabedoria infantis. Então os mirins acabam se rendendo aos bichos desejantes, somando-se a eles com seu coro:

[...]

Todos:
Mas não, mas não
O sonho é meu e eu sonho que

Deve ter alamedas verdes
 A cidade dos meus amores
 E, quem dera, os moradores
 E o prefeito e os varredores
 Fossem somente crianças
 [...]

(BUARQUE, 2006, p. 240-241).

O desejo de transformação, e a esperança de concretizá-lo, presente em **A cidade ideal**, cresce a tal ponto que se sublima com uma descarga emotiva em **Minha Canção**. O título pode ser traduzido como a própria esperança. Ela poderia ser impotente diante da cidade que “dorme”. Mas, muitas vezes, quando se julga estar inerte, é quando mais se pode agir, como sugere essa canção. E essa realidade pode-se concretizar justamente no transbordamento do desejo.

“Canção” é um tipo de composição antiga, em que a melodia embala a letra. Isso faz lembrar a fase inicial da poesia, quando ela se fundia com a música. Embora esteja presente em todas as composições de **Os Saltimbancos**, em **Minha Canção** isso se configura de maneira especial. A retomada à origem acaba causando na esperança um impacto, além de visceral, originário nos anseios humanos.

No mesmo desenrolar metalinguístico, outros elementos de si mesma aparecem para dar ênfase a esse sentimento. Algo símile ao que ocorre em **O mosquito escreve** de Cecília Meireles ocorre nesse sentido. A ânsia de transformação se reforça com acróstico feito com as notas musicas que, na melodia, parecem soar soltas, demarcando caminhos sinuosos. Contudo, na estrutura da letra, esse mesmo acróstico se organiza linearmente, como em uma imagem pitoresca, ao lado das alamedas verdes da **Cidade ideal**, formando um caminho possível de ser trilhado, se observarmos os destaques da letra da canção:

MINHA CANÇÃO

Dorme a cidade
Resta um coração
Misterioso
Faz uma ilusão
Soletra um verso
Lavra a melodia
Singelamente
Dolorosamente
Doce a música
Silenciosa

Larga o meu peito
 Solta-se no espaço
 Faz-se a certeza
 Minha canção
 Réstia de luz onde
 Dorme o meu irmão

(BUARQUE, 2006, p. 252).

Depois de exaustos, transbordados do lirismo de **Minha Canção**, os bichos se deparam com **A Pousada do Bom Barão**. “Bom Barão”, aqui, parece assumir a mesma função de um nome próprio. Observando essa possibilidade, considero o tipo de construção como metáfora onomástica. A metáfora onomástica serve para suscitar o padrão, que configura toda a opressão atacada pelos bichos. Assim, essa canção é uma retomada da realidade hierárquica do trabalho, discutida até agora. Explodindo com a esperança de mudança, o que a composição traz de novo na reflexão sobre o assunto é uma postura mais incisiva, pois os quatro bichos concluem que devem enfrentar o problema; portanto se preparam para **A batalha**.

A batalha é uma canção instrumental que cria uma atmosfera bélica e de suspense. Quando ela termina, enfim, os bichos, vitoriosos, percebem em (novamente) **Todos juntos** que a realidade pode ser transformada, sim, com a união coletiva. E é justamente agora que os bichos resolvem se unir para saírem do mundo onírico rumo à ação de concretizar seus ideais.

Em **Esconde-esconde** (que é uma brincadeira tipicamente infantil), enfim, ocorre o enfrentamento do problema, como ocorre com a criança quando brinca. Agora, os bichos e as crianças partem para a ação, expulsando seu adversário da mansão do “Bom barão”, para estabelecerem um novo estado. Desse modo, a típica brincadeira infantil entre os humanos e os animais consolida a instituição harmônica fundada por eles, e a canção passa a significar também o seu contrário: com o problema expulso, agora não haveria mais motivos para se esconderem. Desse modo, poderiam viver tranquilos e felizes para sempre.

A transição dessa canção marca a fusão do desejo e da realidade, ou seja, os bichos e as crianças se dão conta de que foram vitoriosos, que, enfim, venceram o inimigo e conquistaram a comunidade tão sonhada. E a repetição da canção **Todos Juntos** serve para afirmar que isso só se tornou possível com a união de todos. Por isso, na letra da canção, elabora-se uma fórmula, com a qual se extrai da galinha, gata, jumento e cachorro “um bico com dez unhas/ Quatro patas, trinta dentes/” e “Esperteza,/ Paciência/ Lealdade,/ Teimosia”, respectivamente; com isso, conquista-se o respeito do “valente dos valentes” e “mais dia

menos dia / A lei da selva vai mudar” (BUARQUE, 2006, p. 255-256). Desse modo, parte-se do micro para se chegar ao macro, ou seja, ao se valorizar separadamente os atributos de cada um, a fórmula só logra com a coesão de todos esses elementos, e a reconfiguração da sociedade é fatal.

Outra canção que se repete, para encerrar o disco, é a canção introdutória da fábula musical – **Bicharia**. Nesse caso, ela poderia ser entendida como se fosse um alerta de que adversidades, ou outras tentativas de dominação, podem reincidir. Contudo, a fórmula proposta por **Todos Juntos** é poderosa, logo, essas tentativas serão sempre combatidas e superadas com a união e ação de todos.

Pude observar que essas classes e vozes se uniram por meio de um escamoteamento em metáforas. Apesar de as letras de canções de **Os Saltimbancos** poderem ser lidas isoladamente como poesia, em uma sequência linear, umas se ligam às outras para criarem uma narrativa. Cada uma pode ser vista como blocos de metáforas que, ao final da fábula / apólogo, assoma-se em uma alegoria.

Com a leitura da obra como crítica à ditadura, e como a metáfora apela para a criatividade, foi um meio de dizer indiretamente o que tentavam calar arbitrariamente. Daí a recorrência aos quatro bichos – jumento, cachorro, gata e galinha – e à criança como forma de retratar os anseios sociais de mudança de uma década turva. Essas metáforas somam-se em blocos, fazendo de **Os Saltimbancos** uma verdadeira alegoria do desejo de transformação. E, pelo visto, elas saíram do campo do desejo e da imaginação infantis, já que a ditadura ruiu sete anos após a composição do disco. Agora, resta também ruir a dominação da criança. Acredito que, se o Iluminismo começou a instaurar esse ideal, que hoje vivemos, haverá igualmente uma época em que ele cederá lugar à realidade.

CAPÍTULO V

MUDA DO MU(N)DO: OPOSTOS COMPLEMENTARES

LIVROS

Psiu! Cala a boca, burguesinha!
 Seus livros de Literatura, Filosofia...
 Depois de lidos, lhe dão títulos
 E amarelam ou criam mofo
 Na estante de sua sala,
 Ou na biblioteca.

Ao menos lhe garantem na miopia
 O charme da intelectual.
 Além de ser fonte de renda
 Ao oculista e oftalmologista.

Os poetas estão mortos,
 Dormindo irrequietos
 O sono eterno.
 A sociedade respira pela boca.
 Então, cale a boca, burguesinha!

Fragre o aroma do lixo;
 Flagre seu bebê que chora,
 A sua casa às traças,
 Enquanto dá aulas na escola.

Quem vai levar para o colégio
 O filho do médico em plantão?
 Quem sabe, então,
 O curandeiro pudesse-lhe estender a mão
 Com suas plantas?

Nem tudo que se planta se colhe
 Nem tudo que se colhe é planta
 E antes de faltar em mesas
 As mesmas faltam no sertão
 Que um dia foi floresta.

Prefiro me deliciar com Iracema
 Correndo na Mata Atlântica
 Amazona desbravando a Amazônia...
 Porque em livros
 Ela já não é mais sua dona.

O ar condicionado
 Refresca o laboratório do Químico
 E o escritório onde o Engenheiro
 Cria suas plantas.

O pedreiro, com o mesmo engenho,
 Se mistura no cimento suor.
 Seu ar é condicionado
 Aos produtos químicos da argamassa.
 Faz em cada bloco
 Um mosaico de sua vida,
 Um poema em cada casa,
 Que lhe instaura o enfisema.

O advogado conhece tanto a lei
 Que desfila de paletó
 Em seu Pálio, na velocidade máxima,
 E reduz a pó
 O mendigo já mutilado na calçada.

E se isso te indigna, burguesinha,
 Não te incomoda: é a última moda
 Se vestir de mendiga
 Em casa, você pode tomar banho,
 Sentar na escrivaninha, fumar um Carlton,
 E raiar o dia lendo Marx e Eagles
 (Como eu li até tarde ontem).

Lá do alto da masmorra
 Você tem o poder da escolha: voar ou cair.
 Então corra, depressa!
 E faça uma elegia à indiferença
 Ou um elogio à diferença.

(Eliane Alcântara)

DEMASIADO HUMANO

Por tanto abraçar
 O humano, Jesus morreu
 De braços abertos.

(Eliane Alcântara)

MEU DEUS!

Olha só no que me transformaram:
 INTERJEIÇÃO!!!!!!!!!!!!
 Estou na gramática, dicionário,
 Na boca do mais convicto ateu
 E em muito pouco coração.
 De qualquer forma, agradeço a homenagem.
 Mas vale ressaltar
 Que antes de o catalogarem
 Eu lhes dei o verbo
 Para que conjugassem o amor,
 E pudessem me alcançar.

Mas orar só na Terra
 Já não bastava...
 Precisavam me encontrar no céu

Ainda em vida,
 Para mostrarem ao irmão
 In: - Veja só,
 O autógrafo que Ele me deu!

Já não falavam a mesma língua...
 Aí, me senti obrigado a confundi-la
 Para que ruísse só Babel.

Explodiram idiomas, dialetos
 Antes dos mísseis, bombas...
 Mundos adversos, quase pelo avesso
 E sobre cada um deles
 Me afogava no dilúvio...
 Eles não se deram por satisfeitos
 E arranjaram um jeito
 De voltarem a se comunicar.

Quantos périplos foram preciso
 Para compor incríveis epopeias...
 E haja cruzadas!
 Para descobrir que a Terra
 É só um afélio.
 Agora vem uma peripécia
 Antiga:
 Atiram até hoje almas no abismo do inferno.

AH! HOMENS!
 Quanta irracionalidade
 Subjugarem a inteligência dos animais!
 Eles não conspiram Meu nome
 Quando matam para comer.
 A fome deles é fisiológica.
 Vocês repetem Meu nome três vezes
 Quando lhes convêm.

Eu também lhes dei a luz
 A qual mantém acesa na fé.
 Pelo amor e respeito ao inimigo
 É que permito Lúcifer...
 A picada da cobra é letal
 E o seu veneno é o antídoto.
 ele só vai à casa dos que o convidam
 Para um chá das cinco ou um café.

Voltaram a Me cantar em uma uníssona melodia.
 Agora querem me filmar-
 Inventaram até astronave,
 Conheceram o sistema solar,
 Que Plutão não é planeta
 Até que volte a ser...
 Querem deixar de ser um mero mortal.
 Fazem projetos de transformar o infinito
 Em ponto turístico;
 Nem a Lua escapa:
 Servirá de motel
 Para nubentes passarem suas luas-de-mel.

A linha que vê no horizonte
 Separando o céu do mar

É só um efeito de ótica.
 Estou em todos os segundos das horas
 Seguindo em sua frente,
 E, quase sempre, não me olha.

Vocês andam de pé!
 Para ser um grande homem
 Lembrem-se de que Ghandi não era alto.
 A ordem da grandeza é justamente o contrário:
 Sê pequeno, semente, semente, terra...

Um pai sozinho não faz um filho.
 É preciso muita argila, sopro, gerações.
 Libertem-me da lata Láctea
 Em que se aprisionam.
 Nas enciclopédias, língua universal
 Só vocês podem converter
 O poder que têm de odiar
 Desses réus peitos.

(Eliane Alcântara)

SARAH VÊ O MUNDO

a menina na janela
 não vê o muro
 seus olhos têm habilidades de firmamento

(Mônica Menezes)

SENTIDOS

A flor se apresenta
 À criança olfato; já
 Ao adulto, Oh! O fato!

(Eliane Alcântara)

CONJUNÇÃO

Entre tantos
 Entretantos
 Entrando...

(Eliane Alcântara)

NATUREZA

Na tua reza
 Evoca a natureza
 Que ela te ouve

Dá ervas daninhas
 Delírios de lírios...
 Se sacrifica em verde
 Arde
 Pra te dizer a verdade

Escuta a natureza
 Senta ao pé de uma árvore
 Abriga-se de ninhos
 De seus diferentes cantos:
 Todos anunciam a voz da muda
 Que clama por mudarem o mundo
 Pois é preferível se plantar muda
 A vegetar num mundo mudo.

(Eliane Alcântara)

TRANSCENDENTALISMO

O conhecimento é cimento que dá liga aos tijolos na construção de um templo, onde todos possam se abrigar de tempestades. Por isso, gostaria de agradecer, primeiramente, à instância Superior, que é seu telhado, por me confiar a missão. Esse Superior, que cresci assimilando como Deus, agregou-se a outras divindades, como minhas mães Iansã e Oxum, para voltar a falar à humanidade. Se o Criador expulsou suas criaturas do paraíso, por comerem a maçã e ouvirem a serpente, que ele mesmo colocou lá, a Rainha dos Rios, em seu lamento de mãe, formou um lago de bordas douradas, para lhe mostrar a face de Narciso- quando Yara já havia lançado seu canto a Maomé. São Cosme e Damião vestiram Tupã com uma camisinha azul. Esse, então resolveu se redimir Filho, e voltou à Terra, para dedicar a ela sua carne à cruz; mas, ao invés de luz, carnificinas de Cruzadas espalharam as trevas. A Rainha dos Ventos, que é intrépida, não aguentando mais ter que carregar tantos espíritos, deu um espirro, e seus ventos derrubaram a maçã sobre a cabeça de Newton; mas Joana continuou tão dark... Só então, depois de tanta guerra, que Yang e Yin puderam selar o acordo de paz entre o Céu e a Terra. Até que Dionísio precise substituir novamente Apolo, quando esse faltar à peça...

(Eliane Alcântara)

DÊ À CÉZAR O QUE É DO PAPA

Não somos monoteístas. Somos sim politeístas e / ou maniqueístas
 Na esquerda um THEO de cetro. Na direita, um SATÁ de tridente

Pode-se rezar, orar ou meditar para ORMUS ou repudiar Arimã (virado para Meca).
 E assim falou Jeová, já dizia Nietzsche
 Minha mãe Yemanjá,
 Meu pai Ogum diz que no Bagava-Gita o mensageiro é Mercúrio e Exu
 E o Povo Nu???
 Dança para Tupã, Guaraci e Jaci. E aqui??
 _Kaô Kabié cilé!!!
 _Odoiá!!!
 _Êpa – hey Virgem Maria!!!!
 Alan Kardek influenciou o Egito. Mumificaram Chico Xavier e trouxeram os Livros Dos Mortos como Livro Sagrado. O antropozoomorfismo chega à Astrologia.
 Zeus manda consultar a Bíblia no Capítulo Tal; Versículo TAO, onde diz que o Anjo Gabriel abre o Torá e declara para Maomé:
 _Chegará o Messias Zoroastro, passará pela Capella Sistina e direcionar-lhe-á ao paraíso com múltipla escolha do guia: Edir Macedo, Alah ou Karol Voitilla.
 Nostradamus previrá que Buda morrerá de obesidade, provando assim que a Gula não é um dos Sete-Pecados-Capitais e que teremos um hibridismo de ópio ao qual alguns denominarão de ECUMENISMO.

(Inaê Sodré)

A PAZ

A paz invadiu o meu coração
 De repente, me encheu de paz
 Como se o vento de um tufão
 Arrancasse meus pés do chão
 Onde eu já não me enterro mais

A paz fez um mar da revolução
 Invadir meu destino; A paz
 Como aquela grande explosão
 Uma bomba sobre o Japão
 Fez nascer o Japão da paz

Eu pensei em mim
 Eu pensei em ti
 Eu chorei por nós
 Que contradição
 Só a guerra faz
 Nosso amor em paz

Eu vim
 Vim parar na beira do cais
 Onde a estrada chegou ao fim
 Onde o fim da tarde é lilás

Onde o mar arrebenta em mim
O lamento de tantos "ais"

(Gilberto Gil)

5 MUDA DO MU(N)DO: OPOSTOS COMPLEMENTARES

– Não, Samuel, não pode usar o computador! Titia tá escrevendo sobre Samuel, pra Chico Buarque, Caetano Veloso, Gilberto Gil, Mônica Menezes, Serafina lerem...

– Eu não quero que eles me leiam, não. Não gosto deles! Não gosto de poesia... (informação verbal).⁸³

Cheguei a ficar triste com a declaração de Samuel. Pensando, até, que todo meu trabalho viria por água abaixo com isso... mas pude perceber que a fala de meu sobrinho era mais uma reação que verdade. Os argumentos que trago acima costumavam ser acionados quando o menino queria brincar comigo, usar o computador, mas não podia, porque eu estava ocupada com ele fazendo este trabalho. Não podendo assistir a seus vídeos, nem brincar com sua titia – que também não poderia mais ler historinhas para ele, nem poesia –, enfim, julgando perder seu espaço, a única alternativa de resgatar tudo isso seria se voltando contra as causas que o ameaçavam. Agindo desse modo, não só resgataria sua tia, mas também o computador para poder brincar.

Para aplacar sua revolta, desenvolvi uma estratégia: ler para ele alguns trechos deste trabalho, julgando que, acariciando seu ego, ele entenderia a minha forçada ausência. E a ação sobre o *pathos* do menino surtiu efeito: pomposo, ele sorria com a possibilidade de ser lido por todos. Lembrou-se de situações, como as do dia em que fui a sua casa, e ficamos a rabiscar letras no papel.

Hoje, nove meses depois (com Samuel prestes a completar 3 anos e 11 meses), aqueles rabiscos ganharam formas mais encorpadas. Dia desses, em minha casa, sentado em meu colo, diante do computador, meu sobrinho se apoderou de um lápis que repousava sobre o móvel que sustenta a máquina. Pediu um papel, para me mostrar que já era capaz de reproduzir algumas letras. Peguei o papel que estava disponível (deste trabalho impresso), no qual ele começou a rabiscar o **A** “de amigo”, **P** “de vovô Pedro”, **J** “de papai” (Jadiel), **T** “de mamãe”

⁸³ Diálogos espontâneos com Samuel.

(Thayanne) e E “de titia” (Eliane).⁸⁴ Engraçado é que, nessa última letra, ele pôs mais de três traços: talvez, registrando, ali, o cubismo de minha personalidade.

Alguns dias depois disso, Samuel estava na cozinha de minha casa. Ao me ouvir comentar com minha mãe que ele já estava começando a dominar o alfabeto, que, além de conhecer as letras, era capaz de reproduzir muitas delas, ele me surpreendeu com a seguinte justificativa:

– Eu vou escrever um livro sobre você, titia (informação verbal).⁸⁵

Se a promessa de Samuel se cumprirá, só cabe ao futuro concretizá-la. Por enquanto, aprender a escrever é a maneira que o menino encontra para retribuir a homenagem que ele julga que lhe presto. Acredito que a sua resposta seja uma boa prova de que eu estou certa em minhas suposições sobre as renúncias do menino, de que elas não passam de uma espécie de defesa. Desse modo, eu também estaria perdoada pelo forçado abandono, e ele também me seria grato. Grato por reconhecer que foram os meios de fazer com que se soubesse que sua voz existe, de se sentir ouvido – como qualquer criança, que anseia ser respeitada.

Quando penso que houve uma queda de interesse de Samuel pela poesia, eis que ele me surpreendeu com o seguinte diálogo, por esses dias:

– Glauber vai me ler? (referindo-se a este trabalho).

– Sim, vai, sim!

– Eu vou fazer (recitar) poesia pra ele.⁸⁶ Me ensina **Leão de Sete Cabeças** (informação verbal)!⁸⁷

Dentre os poemas de minha autoria neste trabalho, que assino como Eliane Alcântara, este parece ser o que mais agrada a Samuel. Acredito que isso ocorra pela plasticidade e imagens da natureza presentes nele; além disso, o menino entende que esse é dedicado a Glauber, por quem sempre pergunta saudoso (mesmo transcorridos 7 meses desde o seu contato com ele), querendo entender o motivo por não o ter procurado mais.

Outro motivo a se pensar sobre o apreço do pequeno pela poesia é o fato de ela se referir ao leão, que, como o gato, é seu animal favorito – talvez por esse motivo também ele goste tanto do poeta, visto que o julga ser o felino: – Glauber é leão gente, né, titia (informação verbal)?⁸⁸ Perguntou certa vez, contrapondo-o ao “leão bicho”.

⁸⁴ Ver APÊNDICE F.

⁸⁵ Diálogos espontâneos com Samuel.

⁸⁶ Ver APÊNDICE B.

⁸⁷ Diálogos espontâneos com Samuel.

⁸⁸ Idem.

Observo que Samuel gosta tanto do animal pela sua representação: “o rei da floresta” significa, para ele, toda a solidariedade (trata-se de uma das espécies de animais mais comunitária, costumam fazer tudo em bando, como caçar, comer etc., conforme mostrei, certa vez, a ele, em fotos), força, coragem e poder que o menino admira e deseja possuir⁸⁹. Então, para satisfazer sua fome poética e o seu desejo de homenagear o poeta, atendi o seu pedido e recitei o poema, pausadamente, verso por verso. O moleque ia reproduzindo um por um, até sua mãe o chamar para ir embora.

– Amanhã, eu volto, viu, titia? Aí você me ensina de novo **Leão de Sete Cabeças**, tá? Despediu-se ele, empenhado em aprender a poesia para recitar para o poeta (informação verbal)⁹⁰.

Da mesma forma, Samuel continua apreciando outras poesias, como **Chapeuzinho Vermelho**, **Chapeuzinho Amarelo** e **Os Saltimbancos**. Há alguns dias, ele me surpreendeu, pedindo que colocasse esse CD de Chico Buarque, com o argumento de que gostava dele. Atendendo ao seu pedido, pus a fábula musical, que causou verdadeiro alvoroço no menino: começou a dançar e a cantar todas as canções que ouvia – com as letras na ponta da língua; até sua avó lhe chamar para o almoço.

O apetite espiritual de Samuel foi apenas interrompido momentaneamente pelo material. Afinal, um se nutre do outro. Mas desejo que ele continue se alimentando de **Os Saltimbancos** por muito tempo – como eu continuo a me alimentar.

1977 foi o ano em que **Os Saltimbancos** foi composto. Apesar de já estar em fase terminal, o AI-5, ainda déspota, atuava no Brasil. E as imagens e simbologias, presentes no gênero musical, partem de elementos concretos para pregar ideais marxistas, o que o decreto tentava ferozmente aniquilar. Com o desaparecimento, um ano depois, dessa lei arbitrária, e com a queda futura do sistema político comunista, em alguns países, as letras sopram a poeira do tempo, e permanecem atuais ao longo de três decênios. Há chagas na humanidade que continuam purulentas e expostas, clamando pelo que de maior a obra musical apregoa: a solidariedade, a esperança, a ação e a mudança.

Por isso discordo do próprio Chico Buarque, que reconhece no documentário **Saltimbancos** (2005) que a fábula musical é reflexo do marxismo, mas que a doutrina não

⁸⁹ Samuel costuma se autodenominar, desde muito cedo, como leão. Observo nisso uma identificação com o animal, que representa a coragem, força e poder, conforme vimos com Bettelheim (1980). Isso ficou mais claro para mim, certa vez, quando conversávamos sobre o lobo mau. Eu disse ao menino que o leão também comia gente, logo ele também seria mau. Mas ele discordou: - Mas ele come o lobo mau, tia! Sua declaração significa que o leão é o vencedor. Com essa resposta fica clara a aceção de herói do felino para o pequeno, em acordo com o que defende o psicanalista.

⁹⁰ Diálogos espontâneos com Samuel.

existe mais. Decerto ele deve estar se referindo ao Pós-modernismo e sua proposta de descentralização do poder (LYOTARD, 1979; FOUCAULT, 1995). De fato, nesse caso, a queda da época de truculências e de opressão, principalmente com a arte, através da luta do povo, comprova a provável postura nova do artista; além disso, os estudos culturais borbulham a todo o vapor sobre o sujeito. Acredito que a nova visão acerca da sociedade acabou dando mais confiança e força a ela própria, que sempre lutou, para continuar lutando; mas observo que a ideia de hierarquias sociais e a opressão, infelizmente, continuam ainda muito vivas. Se se observa os paralelos que estabeleço entre as situações do passado com as atuais, nas análises das letras de **Os Saltimbancos**, no capítulo IV, nota-se que o opressor e o oprimido parecem implacáveis: ainda existem trabalhadores em situação escravocrata em algumas regiões do Brasil; o negro, o índio, a mulher permanecem minorias na participação social, política e econômica do país; os abusos da polícia parecem não cessar, do mesmo modo que a crueldade contra os idosos, as crianças, os animais etc. No caso da criança, que é o grande foco deste trabalho, bastou analisar a situação da Literatura Infantil, para se ter uma dimensão disso.

No que tange à realidade infantil, conforme discuti no decorrer deste trabalho, evidencio que a criança continua sendo pouco ouvida. A indiferença por ela se reflete na Literatura Infantil, e talvez justifique a falta de interesse de grande parte da crítica pelo gênero, seja nas irrisórias defesas de trabalhos sobre a produção voltada à criança na área de Letras; seja na categorização enquanto gênero menor, soando para muitos como inferior – certa vez ouvi de um amigo, que hoje faz doutorado na área de Literatura, que Literatura Infantil não é literatura. Ainda, é de se questionar se a liberação de **Os Saltimbancos** pela censura da época de sua composição também estaria embutida na ideia de pouca relevância do gênero.

Todas as constatações discutidas até agora apelam para uma reflexão sobre a irrelevância que ainda é atribuída à Literatura Infantil. O discurso de que ela é menor porque não se aplica ao leitor especializado, ou que é pobre em subjetividade e recursos expressivos, se esvazia com as evidências plásticas em diversas obras do gênero, como **Os Saltimbancos**. Essa obra pode ser vista, sim, como infantil, porque o próprio cantor afirma se dirigir a esse público; mas, na verdade, tal inserção é que acaba não restringindo o público leitor, fazendo do gênero um gigante. A fábula musical, nesse contexto, tem sabor de leite: garante um desenvolvimento feliz à criança e pode ser para toda a vida fonte de inesgotável deleite.

Diante das evidências, já é hora de rever toda a realidade que ainda se sustenta acerca da criança e da Literatura Infantil. Se a luta unida foi imprescindível para que hoje só restem

cinzas de um passado tirano, a esperança, sem dúvida, foi a sua força motriz. Além da canção e das alamedas verdes simbolizá-la, em **Os Saltimbancos** materializou-se na criança a possibilidade de mudança. No trecho de que foram extraídos os versos: “E no mundo dizem que são tantos / Saltimbancos como somos nós” (BUARQUE, 2006, p. 255-256), nota-se o oposto, isto é, a criança salta em bancos como se fosse a própria esperança no futuro, por isso urge uma mudança também da postura voltada a ela. Assim, ela representa a esperança em si mesma. Esperança que foi tão desejada por mim durante minha infância, e que pode, enfim, ser vislumbrada por meu sobrinho. Os diálogos com Samuel (peculiar aos dos filósofos, a exemplo de Deleuze e Foucault (1995), conforme pudemos observar no capítulo II) foram fundamentais para demonstrar a possibilidade dessa realidade; entrecruzados pelos diálogos com as teorias, não deixaram nenhuma dúvida quanto à necessidade de mudança – como ocorreu com a ditadura.

Este trabalho não só comprova que a criança possui voz, como também chama a atenção para que seja ouvida. Nessa mesma trilha deve seguir a Literatura Infantil. A análise de apenas uma obra, **Os Saltimbancos**, demonstra a grandiosidade que o gênero pode alcançar, com uma linguagem que abarque todos.

Acredito que o grande desafio da literatura não é criar belas imagens por meio de uma linguagem elaborada ou enigmática, mas criar o enigma a partir da simplicidade, como o fizeram grandes literatos, a exemplo de Baudelaire e Kafka. Seguindo essa linha, é possível se destacar também Chico Buarque, que, na forma de lidar com a simplicidade, criou imagens autenticamente metafóricas e alegóricas. Ainda, pulverizou a metáfora – como Foucault (1995) e Lyotard (1979) o fizeram com o poder (de acordo com o que vimos no capítulo II).

Aristóteles (1985), quando propôs a cópia da realidade, talvez não imaginasse que sua proposta de mimese fosse capaz de atingir tantas dimensões. A mim esse espelho em pedaços foi apresentado, durante a interpretação de **Os Saltimbancos**.

As descobertas neste trabalho, sobre o desdobramento de metáforas em **Os Saltimbancos**, são: metáfora elíptica, metáfora sintagmática, metáfora sintagmática verbal, metáfora onomatopaica, metáfora onomástica, metáfora ideológica (como outra acepção da alegoria), metáfora da metáfora e metáfora ontológica convexa. Além das descobertas, ressuscitaram-se também metáforas supostamente desgastadas, velhas ou mortas, evidenciando que elas podem possuir bastante vitalidade.

E mais, constatou-se com as metáforas da Semântica Cognitiva que a forma de pensar do adulto não diverge tanto (quanto muitos supõem) do modo de pensar da criança. Isso seria uma contraprova para os que julgam os pequenos como não leitores específicos.

Comprovou-se, neste trabalho, que a criança é sensível à poesia tal qual o poeta e o crítico literário, seja na forma de se expressar, seja no julgamento estético. A única diferença apenas é que esses possuem uma experiência maior e técnicas sistematizadas de julgamento – além do domínio da escrita. Mas o essencial se dá basicamente da mesma forma.

Além disso, as metáforas analisadas em **Os Saltimbancos** apontam para uma outra realidade. Conforme vimos no capítulo III, Piaget (1998) considera a forma de a criança conceituar o mundo, até atingir a idade adulta, como egocêntrica. Somente por volta dos 11 ou 12 anos é que ela é capaz de se por no lugar do outro, tomando-o por igual. Com a proposta da Semântica Cognitiva, de pensarmos metaforicamente, como é comum à linguagem infantil, podemos concluir que a forma de o adulto conceitar e julgar o mundo também parte de seu “eu” – julgo que talvez até mais que a criança. Vejo que a criança, em contraponto, é capaz de se por no lugar do outro – daí tomarem as coisas dotadas de vida: essas não ajem como a criança, mas, mesmo assim, ela julga serem animadas; à medida que vai crescendo, passa a julgá-las de acordo com seus hábitos, portanto chega à conclusão de que são inanimadas. Apoiando-se nessa premissa, é possível encontrar respostas sobre várias questões.

No capítulo IV, vimos que Bakhtin (2010) defende que é preciso se colocar no lugar do outro para conseguir atingir a veracidade da personagem. Considerando o modo egocêntrico de julgarmos, penso o contrário: o autor põe o outro em seu lugar. A própria confecção de **Os Saltimbancos**, como ocorreu com **Chapeuzinho Amarelo**, se deu nesses termos. Ali, Chico Buarque era um pai compondo para suas filhas.

Ainda que tenha escrito sobre uma realidade que não era a sua, como as retratadas nas canções **O Guri**, **Brejo da Cruz**, **O Pivete** etc., a forma de compor as letras é diferente. Primeiro, o que se observa na maioria delas é uma postura de espectador – basta observar o uso recorrente da terceira pessoa; ainda que ele retrate a vivência da realidade avessa à sua, em primeira pessoa, de algum modo ele a vivencia: seja pela observação, seja por algum relato, seja pela leitura etc. No último caso, por sinal, o artista é um amante declarado. Acredito que sua sede de pesquisa o proporciona vivenciar tudo aquilo em livros, jornais e outras mídias. Samuel, quando havia acabado de completar 2 anos, por exemplo, foi pela primeira vez ao Aeroporto buscar seu pai, que voltava de viagem. Quando chegou lá, ele se deparou com uma floresta. Mesmo sendo seu primeiro contato com ela, o garoto a reconheceu, perguntando, ainda, pelo “lobo”, pois já a havia vivenciado psiquicamente, nos livros, dos desenhos, das histórias que costumavam ser lidas para ele, que eram ilustradas por gravuras.

Além de tudo isso, há um ponto crucial sobre **Os Saltimbancos** que confirma a forma egocêntrica de julgar o outro. Foi voltando à sua infância que Chico Buarque conseguiu entender a realidade das crianças. Do mesmo modo que Freud (1987), regredindo à sua, conseguiu achar as bases edípicas de sua teoria psicanalítica. Como eu, que, voltando à idade de Samuel, consegui entender seus anseios e questionamentos sobre a realidade à sua volta.

Com este trabalho, minha infância veio à tona, como em um filme retrospectivo da vida. Alguns dizem que isso ocorre com as pessoas quando estão morrendo; mas vivenciei isso no auge da minha vida. Agindo assim, pude extrair algumas cenas em detalhes da minha infância, que me ajudaram a compreender melhor os sentimentos e forma de pensar da criança, tomando como base Samuel. Assim, foi voltando aos meus 2, 3 anos, que consegui compreender seu pavor pelo lobo mau. Era com tais idades que chegava a tremer de medo quando via Michael Jackson (por sinal, artista favorito de Samuel) se transformando em lobisomen no videoclipe **Thriller**⁹¹. O terror perdurou até os 4, quando entrou em jogo outro lobisomen: o da novela **Roque Santeiro** (que, inclusive, está sendo reprisada em um canal fechado, o que me auxiliou nos detalhes da lembrança). Só de ouvir tocar a música tema do bicho (**Mistérios da Meia-Noite**, de Zé Ramalho), durante a novela, eu estremeia e saía correndo para a cama de meus pais. Como a **Chapeuzinho Amarelo**, passei muitas noites em claro, sem conseguir dormir, com medo da personagem.

Mas não foi só de pavor que vivi minha infância. Lembro-me de que possuía o gosto estético, por isso adorava os contos de fadas – não lembro de experiência com poesia, de qualquer adulto recitar alguma para mim. Voltei aos 4, 5 anos, e revivi a satisfação que sentia quando minha mãe contava para mim histórias para me colocar para dormir. Aos 6, 7 anos essa satisfação era maior. Nessa época, costumava ir à fazenda de meu avô materno, lugar que adorava por causa do contato com a natureza e da liberdade para brincar. Lá, à noite, eu costumava me reunir com meus priminhos, com os quais, sentada sobre uma mesa da varanda, ouvia atenta às histórias que minha tia Zelita se punha a narrar.

Era esse, basicamente, o momento que me paralizava. Contudo, no normal, eu era uma criança bastante inquieta, a própria Emília do **Sítio do Pica Pau Amarelo**. Como a personagem, muitas vezes, eu era malcriada e questionadora, a ponto de deixar muitos adultos em saia justa. Por esse motivo, mesmo sendo cercada de muito afeto pelos meus pais em

⁹¹ A primeira vez que pus esse vídeo, Samuel, que havia acabado de completar 2 anos, ficou apovado. Até hoje, se proponho assistir ao vídeo, ele é arrebatado pelo terror. No momento em que estava a escrever isso, coloquei **Thriller** no computador. Prestes a completar 3 anos e 11 meses, ele pediu que eu tirasse do vídeo, argumentando que o monstro sairia da tela para me pegar. Na verdade, aqui se trata de um apelo, para me convencer de não o pôr.

minha infância, esses também recorriam à palmada de vez em quando para me educar. E foi voltando a uma dessas ocasiões, quando eu tinha 6 anos, que descobri o porquê de não conseguir chorar – o que me rendeu a fama de insensível e a angústia de ruminar a dor durante a vida: foi lá que revivi o choro, motivado por algumas sandaliadas de minha mãe, e abafado por ameaças de receber mais. Com esse trabalho, que minha orientadora considera catártico, parece que o trauma foi curado. Escrevi muitos trechos dele aos prantos. Eu diria que a tinta que o imprime se dissolve em minhas lágrimas e suor.

Mas, se eu apanhei algumas vezes de meus pais, também já bati neles – e depois saía correndo. Possuía consciência de não ter condições de brigar com eles, como costumava fazer com meus oponentes de igual tamanho, nos quais batia muito, e dos quais também apanhava bastante. Contudo isso não me impedia de afrontar os mais velhos, fosse com respostas consideradas por eles malcriadas, fosse com os questionamentos que os deixavam desconcertados. Em tais situações, quase sempre era silenciada por eles. Por esse motivo, de todas as lembranças desse período de minha vida, o que lembro ser mais forte e constante, sem dúvidas, era a angústia do silenciamento. Assim, passei a minha infância, praticamente toda, com o desejo de crescer, julgando que, assim, teria direito à voz e poderia enfrentá-los em pé de igualdade.

Desse modo, foi revivendo minha infância que pude entender Samuel. Foi tomando o “outro” por meu “eu” que consegui apreender e compreender a sua realidade. Contudo, isso não quer dizer que o outro não tenha agido sobre o meu eu. Sobre esse ponto, concordo com o dialogismo de Bakhtin (2010), embora eu eleja o movimento contrário – mas que, ao final, dá resultados, praticamente, idênticos. O “outro” desempenha um papel fundamental no processo de autodescoberta. É o outro que possui o olhar sobre o eu, cego pelo egocentrismo. Freud (1977) precisou ter contato com o pequeno Hans para reafirmar ou refutar sua teoria; como Chico Buarque, que conseguiu atingir a grandeza de suas obras infantis a partir do contato com o público; foi também no contato com Samuel, amparada pelos estudos sobre a criança (como eles, também, apoiada em suas leituras) que consegui entender o universo infantil.

Por mais que minhas conclusões neste trabalho apontem para a nossa personalidade egocêntrica, jamais poderei descartar o papel do outro, ou reduzir sua importância: ambos possuem o mesmo peso. O outro serve para equilibrar a forma de lidar com o eu. Sem o contato com o outro, inclusive, a credibilidade deste trabalho estaria em risco, pois estaria fadado à cegueira do egocentrismo, que, muitas vezes, pode ser pernicioso. Para entender isso, basta analisar o contato entre os povos.

Se no contato com o europeu no passado o índio foi aberto a ele, certamente, isso se deu pela sua forma de lidar com o outro, que era comunitária – conforme vimos no capítulo II; já o europeu era competitivo, por isso subjuguou o outro; ainda, tentou-o dominar, como também os africanos. Algo parecido ocorre com uma nação que, como o Brasil, um dia foi colônia dos europeus: os Estados Unidos. Se no passado o país lutou contra eles pela sua independência, hoje, em sua forma egocêntrica de lidar, do mesmo modo, subjuga os outros povos e tenta dominá-los, a exemplo dos povos do Oriente Médio. Os árabes possuem uma postura contrária ao capitalismo, que a todo custo o Tio Sam tenta lhes impor. Sem o respeito da grande potência ocidental pela recusa oriental, só resta aos povos orientais reagirem, como o fizeram os índios e os negros no Brasil, no passado. Por isso, como esses, que foram rotulados como “preguiçosos”, os orientais ainda recebem daqueles que tentam dominá-los o distintivo de “terroristas”; além de toda a sua cultura ser deturpada, com os diversos estereótipos, principalmente, sobre a sua religião, o Islamismo.

Com isso, podemos pensar, ainda, que o egocentrismo possui uma relação muito estreita com o poder. Ambos parecem caminhar de mãos dadas, e parece que cada um tende a ser usado a favor de interesses próprios, conforme se confirma com outros casos: era comum aos índios, que sofreram com a tentativa de dominação pelo europeu, também tentarem dominar o grupo oponente ao seu, a exemplo dos tupis X guaranis; a presidente Dilma Rousseff, orgulhosa pela atuação contra a ditadura, conseguindo atingir a posição tão clamada pelas feministas, na regência da nação brasileira, atualmente, age de forma idêntica ao sistema contra o qual lutou e aos europeus, que tentaram dominar os índios: decretou a criação da Hidrelétrica de Belo Monte, sem qualquer diálogo com os índios que moram na área que será devastada⁹², e conta com o apoio de militares na desocupação desses de suas terras; os militares, em boa parte, conforme vimos na análise da letra da canção **Um dia de cão**, agem de forma arbitrária, basicamente, contra seus próprios semelhantes na sociedade, principalmente, os negros e pobres; muitos negros são racistas com os brancos, a exemplo de um militante de um movimento negro (e compositor), que presenciei a se vangloriar por agir contra os brancos de forma símile à que Monteiro Lobato é criticado por se referir ao negro há 80 anos; o adulto, que um dia foi criança e sofreu com a opressão, passa a agir de forma semelhante com as crianças, com os idosos, com os animais, com a natureza etc; muitas crianças que sofrem com a opressão dos adultos agem da mesma forma contra seus semelhantes – o *bullying* é um bom exemplo disso; a maioria dos animais vive da tentativa de

⁹² Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=dit1y0QUdCI&NR=1>>. Acesso em: 16 dez. 2011.

dominar o outro, como o leão, que até no acasalamento conta com um ritual de disputa, no qual somente o macho vencedor tem o direito à fêmea; podemos pensar, ainda, que os próprios desastres ecológicos poderiam ser uma reação da natureza contra a ação destrutiva do homem sobre ela.

Obviamente, desastres ecológicos sempre existiram. Contudo, se avaliarmos a proporção deles nos últimos anos, coincidindo com o aumento das devastações ambientais pelo homem, é de se questionar se não haveria nisso uma relação direta, como a ilustrada pelo mito do dilúvio bíblico – que o Criacionismo, inclusive, já comprovou ter havido. E, mais, pensando desse modo, a natureza também possuiria vida, como a maioria das religiões apregoa, tais como a indígena, a africana, a oriental, a ocidental etc.

Se eu estiver certa em minha suposição, talvez esteja aí outra justificativa para a relação tão próxima que as crianças possuem com a natureza e com os animais (que vimos, inclusive, no capítulo III, serem mediadores entre o mundo ideal e real), por elas tomarem as coisas como dotadas de intenção. Em seus estudos, Vygotsky (2008) comprovou haver equidade entre os bebês e os animais. Daí, talvez, a atribuição feita por Jesus Cristo do reino dos céus à criança. Ela, desse modo, nasceria como estado primitivo da natureza, ou do mundo ideal, e iria adequando-se ao mundo “real”, à medida que crescesse.

Isso explicaria o fato de Samuel, certa vez, quando estava com 3 anos e meio, chegar assustado ao meu quarto, alegando haver “um homem feio” sentado no sofá da sala, ao lado de seu pai. Ao chegar lá, eu não conseguia visualizar ninguém, exceto seu progenitor. Comentando o episódio com a mãe do menino, ela me relatou que ele costumava todo dia conversar com alguém atrás da porta do quarto de sua casa – quando era mais novo, por volta dos 2 anos –, a quem ele alegava ser seu “amigo”. O menino chegou a apresentá-lo à mãe, que, como eu, também não o conseguia enxergar. Por esse motivo, ela julgou aquilo como fantasia do garoto.

De fato, essa é a justificativa que encontramos na psicanálise de Freud (1977), no animismo de Piaget (1998), ou nos monólogos de Piaget (1998), Vygotsky (2008) e Benjamin (1996), vistos no capítulo III. Mas a aflição que presenciei o menino sentir não condizia com a fantasia, era real. Conforme Ullman (apud ABRAMOVICH, 1983), observo que a criança possui suas razões, que não são apreensíveis aos adultos. Revisitando o Espiritismo, encontrei uma justificativa para o que presenciei. Segundo essa doutrina religiosa, as crianças e os animais são os seres mais sensíveis ao mundo extraterreno, daí serem capazes de enxergar energias praticamente invisíveis para a maioria das pessoas adultas. Daí os pequenos

apreciarem a poesia, que, como se viu no capítulo II, para Platão, é o registro desse outro mundo.

A situação acima pode, ainda, ser analisada em **Os Saltimbancos**, em uma contraposição entre o mundo ideal platônico (que coincide com os pregados pelas religiões) e o real aristotélico (o terreno), ambos se confundido com o id e o ego freudianos, respectivamente – tomados, conforme analisei nas letras de canção, como desejo e realidade. Daí, talvez, fazer sentido o animismo piagetiano – que, como foi evidenciado no capítulo III, identifica-se com o id, que se sobrepõe na idade infantil, sendo sobreposto na fase adulta pelo ego e superego. Desse modo, poderíamos considerar, aqui, a apreensão do “outro” pela criança, que a maioria dos adultos deixa de ter acesso pela prevalência de seu modo egocêntrico de conceituar.

Cada vez mais, os cientistas têm apoiado suas pesquisas nas religiões, para encontrar fundamentos ou justificativas para seus estudos⁹³. Além do Criacionismo, a genética também parece seguir as mesmas trilhas (se pensarmos que as competências marcadas no DNA podem ser uma comprovação científica dos conhecimentos trazidos de outras vidas, conforme defendem algumas religiões).

No caso da genética, vale recorrer ao exemplo da violência, que, segundo Pinker (2004), possui raízes genéticas. Concordo com o geneticista, demonstrei isso com relatos que envolvem essa questão, tanto comigo quanto com Samuel; podemos, ainda, pensar nos casos de *bullyng*. Além de concordar, apoio isso em meu estudo: recorrendo a metáforas como “Discussão é guerra”, ou “Lutei muito para chegar lá”, eu diria que, além da hereditariedade, a violência seria um resultado direto do mau uso do poder, governado pelo egocentrismo; ou talvez o próprio egocentrismo teria a sua marca no DNA. Também, como Pinker, penso que o ser humano, embora possua seu lado maléfico, aprecia o que é bom, tenta alcançá-lo, por isso luta para se superar. E os estudos antropológicos contribuíram muito para isso.

Sem dúvida, os antropólogos foram fundamentais à emergência do “outro” para atuar sobre o “eu”, o que contribuiu para que o homem assumisse uma postura mais equilibrada. Mesmo eles, com seus estudos culturais, agiram de forma egocêntrica, contudo o fizeram da

⁹³ Para mostrar como isso já ocorre na atualidade, trago alguns casos ilustrativos. No **Seminário Acolhendo as Línguas Africanas**, em 2006, Ieda Castro, grande representante no estudo de línguas africanas, como Bantu e Iorubá, relatou nesse evento que ela coletou muito do léxico de tais línguas durante os ritos do candomblé. A Universidade Estadual Paulista e a Universidade Estadual de Brasília possuem como curso de extensão a Astrologia. A UnB, aliás, é uma referência para estudos que envolvem a fé e a ciência. Inclusive, existe lá um grupo de pesquisa que se dedica, exclusivamente, a esse tipo de estudo: o **Núcleo de Estudos de Fenômenos Paranormais** (disponível em: <<http://www.nefp.unb.br/>>. Acesso em: 17 dez 2011). O grupo de pesquisa foi fundado e é coordenado pelo professor Joston Miguel Silva, que, além da astrologia, dedica seus estudos científicos à conscienciologia, às terapias integrativas e à ufologia.

forma mais adequada: como Pinker (2004) traz, começaram a observar que o índio não era o “bom selvagem”, pois, da mesma forma como havia na cultura dos antropólogos, esse possuía também suas guerras internas; do mesmo modo, esses estudiosos começaram a observar também que havia na sua própria cultura coisas parecidas com a cultura indígena – como a inquisição –, que em nada se diferia do antropofagismo (que tanto causou espanto ao europeu).

Contudo, também observo que há certos exageros com o desenvolvimento do estudo do sujeito. Vejo muito enfoque sobre ele, ao passo que percebo uma queda de interesse sobre o estudo do objeto. O Gerativismo, por exemplo, parece estar fadado a desaparecer. Pelo menos na Universidade Federal da Bahia, observo que os estudos funcionais da língua estão muito em voga, ao passo que conheço poucos estudos estruturais, o que é lamentável.

O estudo da língua é tão importante quanto o da fala, pois, entendendo a sua organização, é possível também entender o seu funcionamento – basta avaliarmos os casos das metáforas sintagmáticas, nas quais o significado emerge da combinação sintática. Por isso, discordo do próprio Jakobson (1969), que considera que o mero estudo da língua pode ser artificial. Vejo-o como uma possibilidade, do mesmo modo que o estudo funcional. Mas acredito que a união do sujeito ao objeto pode, também, trazer muitas contribuições, como as deste trabalho. Sem o sujeito (Samuel), acredito que não haveria tanta profundidade na análise do objeto (**Os Saltimbancos**). Além disso, o próprio apoio da Linguística à Literatura, e vice-versa (nesse caso, para mim, a Linguística foi, inclusive, uma musa inspiradora), foi crucial a este estudo. Também, foi possível averiguar neste trabalho a plenitude que o Cognitivismo alcançou com os olhares objetivo e subjetivo de Piaget e Vygostky, respectivamente; e como esse pôde contribuir para os estudos linguísticos e literários, na criação até de uma linha: a Semântica Cognitiva.

Para se ter uma ideia da complementariedade dos opostos, basta voltar ao Modernismo: ao querer abarcar a diversidade, o Iluminismo chegou à unidade, como Darwin, que chegou a um tronco, estudando várias espécies; já o Pós-modernismo, ao sugerir a unidade, atingiu a multiplicidade. O signo de aquário e o de leão, tomados simbolicamente neste trabalho, para representarem os dois períodos históricos, como também o adulto e a criança, respectivamente, a princípio, parecem completamente diferentes, mas quando são melhor analisados, percebe-se que não são tão diferentes assim. E, se as diferenças existem, são mais no sentido de se complementarem, para poderem viver a plenitude do seu amor. Essa complementariedade pode ser pensada, ainda, com o surgimento da Física Quântica, cujos

estudos sobre a luz avançam cada vez mais nessa direção, ou seja, apontam para o Yang e Yin da ciência.

Do mesmo modo penso sobre a epistemologia científica em relação a esses momentos demarcados aqui. Creio que não cabe mais pensá-los como excludentes. Já é hora de pensar, não em uma monarquia, nem anarquia, mas democracia. Não vivemos mais nem no Modernismo, nem no Pós-modernismo, mas a síntese dos dois: o Transcendentalismo. Eis aí o que propõe a Era de Aquarius, pela qual a canção introdutória de **Hair** tanto clama. Sem dúvidas, com o equilíbrio entre o objeto e o sujeito, o eu e o outro, o cientista e o homem comum, o filósofo e o narrador, o mundo ideal e o real, a religião e a ciência, o adulto e a criança, os animais e a natureza etc., é possível, enfim, se alcançar a tão sonhada paz e harmonia.

Foi pensando assim que eu trouxe a teoria ao lado da poesia, da crônica e da vida para este trabalho. Coisa parecida já vem ocorrendo há tempos na literatura. Evelina Hoisel (informação verbal)⁹⁴, na abertura do SEPESQ 2011, falando sobre seu grupo de estudos “O Escritor e seus Múltiplos”, bem pontuou que Silviano Santiago costumava trocar cartas com Graciliano Ramos, que ao mesmo tempo eram crônicas e ensaios. Da mesma forma que é possível abstrair ciência da vida, pondero que também é passível de injetar vida no discurso acadêmico.

Devo ressaltar que, embora a ideia de Transcendentalismo esteja muito clara para mim, reconheço que ela deve submeter-se a um exame mais profundo, ao qual pretendo me dedicar como tese de doutorado. Mas o que posso abstrair dessa ideia é que a diversidade apreendida neste trabalho sobre a metáfora aponta para uma unidade: a do adulto e da criança; como da literatura e Literatura Infantil. Um deve se apoiar no outro, com base no respeito mútuo, na troca de experiências e de conhecimentos.

Nesse sentido, advirto que o respeito que clamo pela criança não quer dizer liberdade total – ninguém é totalmente livre, logo a criança também não pode sê-lo. Nesse ponto concordo com Postman (1999), que lembra que vivemos em uma espécie de contrato social, seguindo a trilha de Rousseau (2004), portanto a criança deve submeter-se a tal realidade, já que, como o adulto, será cobrada nesse sentido.

Apenas, discordando de Postman (1999), acredito que isso não deva ocorrer pela omissão do saber à criança pelos adultos. Ao contrário, elas não só devem ter acesso a esse, com a mediação dos adultos, como esses devem incentivar a criticidade infantil, que este

⁹⁴ Palestra proferida por Evelina Hoisel.

trabalho demonstrou existir em abundância. Além disso, os adultos também se devem permitir aprender com a criança, como eu própria venho aprendendo muito com Samuel.

Há momentos em que os adultos precisam ser incisivos. Suponho, até, que a ideia de descentralização dos pais, dos professores etc., inclusive, embora não seja a causa, contribuiu bastante para o aumento da violência infantil – basta observar a proporção assustadora de casos de *bullyng*. Creio que o adulto é de suma importância para o desenvolvimento da criança, a começar pelos pais. Esses devem desempenhar certa autoridade com as crianças, mas sem os exageros ou abusos, como Freud (1977) sabiamente defendeu há um século, conforme vimos no capítulo III. Os pais devem se basear na afetividade proposta por Piaget (1998) para educar: Samuel respeita meu pai, sem que esse nunca lhe tenha batido, porque o avô desenvolve com ele uma relação de parceira, à base do diálogo – daí ele o ter como herói. Assim, o método educativo do amor é o mais eficaz; os violentos e humilhantes do passado devem se extinguir por completo, pois, conforme bem illustrei, só geram traumas e mais violência.

Unindo autoridade e respeito, acredito que, enfim, poderá haver uma relação equilibrada entre adulto e criança, literatura e Literatura Infantil. Sobre essa égide, o ideal é que a Literatura Infantil ocupe o seu lugar equânime dentro da literatura. É possível, até, que o gênero permaneça com o distintivo “infantil”, contudo sendo utilizado mais como afirmativo, e com a extinção da possível acepção depreciativa. **Os Saltimbancos**, com suas metáforas, figuras com tradição de serem consideradas pela maioria dos estudiosos como sendo por excelência da literatura, demonstrou que a Literatura Infantil é um gênero que não deixa a desejar a nenhum outro da literatura. Na fábula musical, um mundo real se construiu a partir de um ideal.

Que a Literatura Infantil saia do campo das idealizações e se concretize, afirmando-se, como ocorreu com a comédia. Coelho (1980) lembra que a comédia foi um gênero menor no passado, por ser considerada de pouco valor estético; mas, com o tempo, percebeu-se a injustiça, e a comédia não só teve o seu valor reconhecido, como perdeu o distintivo “menor” para o gênero. E a Literatura Infantil, conforme se viu neste trabalho, possui impulso para o mesmo salto. Aliás, acho que o próprio distintivo “menor” deve ser extinto em todas as produções artísticas, pois a arte acompanha o homem desde os primórdios, logo nenhuma deve se sobrepor à outra, todas possuem a mesma importância: seja em aprender, seja em aprazer. Lancemo-nos flechas, já que todos somos arcos!

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **O estranho mundo que se mostra às crianças**. 4. ed. São Paulo: Summus, 1983.

AFANASSIEV, V. G. **Filosofia marxista**: compêndio popular. Tradução de Mário Alves e Almir Matos. Rio de Janeiro: Vitória, 1963.

ALBUQUERQUE, Glauber. **Poesias**. Salvador, [20--]. Disponível em: <<http://gpahp.vilabol.uol.com.br/todapoesia.htm>>. Acesso em: 10 out. 2011.

_____. **ProtestARTE e.zine**. Salvador, 20 jun. 2011. Disponível em: <http://zineprotestarte.blogspot.com/2011/06/breve-memorial-as-flores-mortas-do_20.html>. Acesso em: 10 out. 2011.

ANDRADE, Carlos Drummond. **A Rosa do Povo**. São Paulo: Record, 2006.

ARIÈS, Phillipe. A descoberta da infância. In: _____. **História social da criança e da família**. 2. ed. Tradução de Dora Flaskman. Rio de Janeiro: LTC, 2006. p. 17-31.

ARISTÓTELES. **Arte retórica e arte poética**. Rio de Janeiro: Tecnoprint, 1985.

ARRIEL, Iêda Cristino Gontijo. Aquisição da escrita: a emergência de construções metafóricas. **Signótica Especial**, Goiânia, n. 2, p. 211-219, 2006. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/sig/article/view/3648/3409>>. Acesso em: 22 ago. de 2009.

BAKHTIN, Michael. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1979.

BARTHES, Roland. **Elementos de semiologia**. 10. ed. São Paulo: Cultrix, 1993.

BEAUVOIR, Simone. **O segundo sexo**. Fatos e Mitos. vol. 1. 7. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

BECHMANN, Gotthard; STEHR, Nico. Niklas Luhmann. **Tempo Social** - Rev. Sociol. USP, São Paulo, v. 13, n. 2, p. 185-200, nov. 2001.

BENJAMIN, Walter. **Charles Baudelaire**: um lírico no auge do capitalismo. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. (Obras escolhidas, v. 3.)

_____. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. Tradução Sérgio Paulo Rouanet. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1996.

BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fada**. Tradução de Arlene Caetano. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

BRASIL. Lei nº. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 10 jan. 2003, Seção 1, p. 1.

_____. Lei nº. 10.741, de 1º de outubro de 2003. Dispõe sobre o Estatuto do Idoso e dá outras providências. Brasília: **Diário Oficial da União**, 03 out., 2003.

_____. Lei nº. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, **Diário Oficial da União**, 16 jul. 1990.

BUARQUE, Chico. A dupla vida de Chico. **Língua Portuguesa**, São Paulo, nº. 8, ano I, 14 jun. 2006, p. 13. Entrevista concedida a Josué Machado.

_____. **Chapeuzinho Amarelo**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1997.

_____. **Tantas palavras**: todas as letras. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

CALDAS, Waldenyr. **Iniciação à música popular brasileira**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2000.

CAMPOS, Geir. **Pequeno dicionário de arte poética**. 3. ed. rev. aum. São Paulo: Cultrix, 1978.

CÂNDIDO, Antônio: **Literatura e Sociedade**. 9. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2006.

CARA, Salete de Almeida. **A poesia lírica**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1989.

CAVALIERE, Ricardo. **Pontos essenciais em fonética e fonologia**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

CHICO BUARQUE: Saltimbancos. Documentário; Musical. Direção: Roberto de Oliveira. Elenco: Chico Buarque; Sérgio Bardotti; Cia. de Teatro 4 na Trilha; Bebel Gilberto; Miúcha; Lucinha Lins; Os Trapalhões. Estúdio/Distrib.: EMI MUSIC, Rio de Janeiro, 2005. 01 DVD, 62 min.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura e linguagem**: a obra literária e a expressão linguística. 3. ed. São Paulo: Quiron, 1980.

COMPAGNON, Antoine. **O demônio da teoria**: literatura e senso comum. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999.

CORDEIRO, Tiago: Evolução: Homo sapiens 2.0. **Super**, São Paulo, n. 005a, fevereiro 1988. Disponível em: <<http://super.abril.com.br/cotidiano/evolucao-homo-sapiens-2-0-446745.shtml>>. Acesso em: 11 abr. 2011.

COSERIU, Eugenio. **El hombre y su lenguaje**: estudios de teoría y metodología lingüística. Madrid: Editorial Gredos, 1991.

CUNHA, Eneida Leal. Estudos culturais e contemporaneidade. **Ipotesi** - Revista de estudos literários, Juiz de Fora/MG, v. 5, n. 2, p. 17-25, 2001.

_____. Literatura infantil. Era uma vez, histórias para leitores menores. **Estudos Linguísticos e Literários**, Salvador, n. 4, p. 5-34, 1985.

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. **Como ensinar literatura infantil para os colégios normais**. Belo Horizonte: Bernardo Álvares, 1968.

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. **Literatura infantil: teoria & prática**. 10. ed. reform. e atual. São Paulo: Ática, 1990.

DELAS, Daniel; FILLIOLET, Jacques; MOISÉS, Carlos Felipe. **Linguística e poética**. São Paulo: Cultrix, 1975.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Kafka: por uma literatura menor**. Tradução de Júlio Castañon Guimarães. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

DURANT, Will. **A história da filosofia**. Tradução: Luiz Carlos do Nascimento Silva. Rio de Janeiro: Nova Cultural, 1996.

ECO, Umberto. **Obra aberta: forma e indeterminação nas poéticas contemporâneas**. 8. ed. São Paulo: Perspectiva, 1997. 284 p.

FALCÃO: meninos do tráfico. Concepção e direção: MV Bill e Celso Athayde. Realização: CUFA (Central Única das Favelas). Direção de produção: Kenya Pio, Marilza Pereira Athayde, Renata Moutinho. Produção: CUFA; Nega Gizza, Anderson Quak, Rodrigo Felha, Marcella Peçanha. Assistentes de Produção: Flávia Oliveira, Kátia Bárbara, Cláudia Raphael, Antônio Amaral. Produção Executiva: TV Globo - Rafael Dragaud e Eduardo Salgueiro. Roteiro e edição: TV Globo - Frederico Neves. Central Globo de Comunicação, Rio de Janeiro, 2006. 1 DVD. Duração: 125 min.

FAUSTINO, Mario. **Poesia- Experiência**. São Paulo: Perspectiva, 1976.

FELTES, Heloísa Pedrosa de Moraes. **Semântica Cognitiva: ilhas, pontes e teias**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.

FERNANDES, Rinaldo de. **Chico Buarque do Brasil: Textos sobre as canções o teatro e a ficção de um artista brasileiro**. Rio de Janeiro: Garamond, 2004.

FIORIN, José Luiz: **Em busca do sentido: estudos discursivos**. São Paulo: contexto, 2008.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 12. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1995.

FREUD, Sigmund. **Interpretação dos sonhos**. [1915] Rio de Janeiro: Imago, 1997. v. 3. (Standard Brasileira, Obras Completas).

_____. **Obras psicológicas completas de Sigmund Fred**. 2. ed. Rio de Janeiro: Imago, 1987. 24 v.

_____. **Dois histórias clínicas: O “Pequeno Hans” e o “Homem dos ratos”**. v. 10. Rio de Janeiro: Imago, 1977.

GALLO, José Eduardo. **A criatividade com a literatura infanto-juvenil**. São Paulo: Arte & Ciência, 2000.

GÉLIS, Jacques. A individualização da criança. In: ARIÈS, Philippe; CHARTIER, Roger (Orgs.). **História da vida privada, 3**: da Renascença ao Século das Luzes. Tradução de Hildegard Feist. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

HEGEL, Georg Wilhelm Friedrich. **A razão na história**: uma introdução geral à filosofia da história. Tradução de Robert S. Hartman. São Paulo: Moraes, 1990.

HELLER, Agnes. **Uma teoria da história**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1993. 402p.

HOLLANDA, Chico Buarque de. **Tantas palavras**: São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil**. 26. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1995.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro; FRANCO, Francisco Manoel De Mello: **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva; Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia, 2001.

JAKOBSON, Roman. **Fonema e fonologia**: ensaios. Organizado por Joaquim Mattoso Câmara Junior. Rio de Janeiro: Acadêmica, 1967.

_____. **Linguística e comunicação**. 3. ed. São Paulo: Cultrix, 1969.

_____. _____. 8. ed. São Paulo: Cultrix, 1975.

_____. _____. 11. ed. São Paulo: Cultrix, 1983.

_____. **Linguística. Poética. Cinema**. São Paulo: Perspectiva, 1970.

_____. **Poética em ação**. São Paulo: Perspectiva; EDUSP, 1990.

JIMENEZ, Marc. **O que é estética?** Tradução de Fulvia M. L. Moretto. Rio Grande do Sul: Ed. UNISINOS, 1999.

KAFKA, Franz. **A metamorfose**. Rio de Janeiro: Tecnoprint, 1982.

KOHAN, Walter Omar; WUENSCH, Ana Míriam (Orgs.). **Filosofia para crianças**: a tentativa pioneira de Matthew Lipman. Vol. I. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

_____. Fundamentos para compreender e pensar a tentativa de M. Lipman. In: KOHAN, Walter Omar; WUENSCH, Ana Míriam (Orgs.). **Filosofia para crianças**: a tentativa pioneira de Matthew Lipman. Vol. I. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira**: história & histórias. 6. ed. São Paulo: Ática, 1999.

LAKOFF, George; JOHNSON, Mark. **Metáforas da vida cotidiana**. São Paulo: Mercado das Letras, 2002.

LEFEBVRE, Henri. **Para compreender o pensamento de Karl Marx**. 2. ed. Lisboa: Edições 70, 1966.

LIMA E SILVA, Eliane Brito. **Afetividade à distância**. 2009. Trabalho de Conclusão de Curso. (Pós-Graduação em Educação a Distância) - Faculdade Interativa COC, Salvador.

_____. Caetanear, o que há de som. In: ENCONTRO BAIANO DOS ESTUDANTES DE LETRAS - EBEL, 13., 2009, Seabra/BA. Seabra: UNEB, 2009.

LIPMAN, Matthew. Como nasceu filosofia para crianças. In: _____. **Filosofia para crianças: a tentativa pioneira de Matthew Lipman**. Vol. I. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

LYOTARD, Jean-François. **O pós-moderno**. Tradução de Ricardo Correa Barbosa. Rio de Janeiro: José Olympio, 1979.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do Partido Comunista**. Organização e introdução Osvaldo Coggiola. São Paulo: Boitempo, 1998.

_____. **A ideologia alemã**. 3. ed. Tradução de Frank Muller. São Paulo: Martin Claret, 2009.

MEIRELES, Cecília. **Problemas da literatura infantil**. 3. ed. São Paulo: Summus, 1979.

_____. **Ou isto ou aquilo**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, [c. 1977].

MORAES, Pedro. **Flores que brotam com a arte**. Salvador, 20 jul. 2009. Disponível em: <[http:// pmoraes.wordpress.com/tag/beta](http://pmoraes.wordpress.com/tag/beta)>. Acesso em: 10 out. 2011.

NUNES, Antonieta D`Aguiar: Lição de paz. **Revista de História da Biblioteca Nacional**, São Paulo, ano 5, n. 60, set. 2010.

OLIVEIRA, Sérgio Wagner de. A educação de crianças na visão empirista de John Locke. **Ethos**, Lavras/MG, v. 1, n. 0, p. 80-91, jan./jun. 2003.

ORWELL, George. **A Revolução dos Bichos**. Tradução: Heitor Aquino Ferreira. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

PALO, Maria José; OLIVEIRA, Maria Rosa Duarte de. **Literatura Infantil: voz de criança**. 4. ed. São Paulo: Ática, 2006.

PAZ, Octavio. **O arco e a lira**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

_____. **Signos em rotação**. São Paulo: Perspectiva, 1972.

PENTEADO, Maria Heloisa; GRIMM, Jacob; ARCHIPOWA, Anastassija. **Contos de Grimm**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1991.

PESSOA, Fernando: **Ficções do Interlúdio, 1**: poemas completos de Alberto Caeiro. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

PIAGET, Jean. **A Epistemologia Genética**. Trad. Nathanael C. Caixeira. Petrópolis/RJ: Vozes, 1971.

_____. **Seis estudos de psicologia**. 23. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1998.

PINKER, Steven. **Tábula rasa: a negação contemporânea da natureza humana**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

PLATÃO. **Diálogos I: Mênon, Banquete, Fedro**. Tradução de Jorge Paleikat. 21. ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 1999.

PONDIAN, Juliana Di Fiori. **Relações entre expressão e conteúdo na poesia concreta**. Estudos Semióticos, São Paulo, n. 1, 2005. Disponível em: <<http://www.fflch.usp.br/dl/semiotica/es/eSSe1/2005-eSSe1-J.DIFIORI.pdf>>. Acesso em: 25 nov. 2011.

PONTES, Eunice. O *continuum* língua oral e língua escrita: por uma nova concepção do ensino. In: _____ (Org.). **A metáfora**. Campinas/SP: Unicamp, 1990.

PORTELLA, Eduardo. **Teoria da comunicação literária**. 2. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1973.

POSTMAN, Neil. **O desaparecimento da infância**. Tradução de Suzana M. A. de Carvalho e José Laurenio de Melo. Rio de Janeiro: Graphia, 1999.

POUND, Ezra. **ABC da literatura**. 2. ed. São Paulo: Cultrix, 1973.

RIFFATERRE, Michael. **Estilística estrutural**. São Paulo: Cultrix, 1973.

ROCHA, Ruth. A encantadora de crianças. **Revista Língua Portuguesa**, São Paulo, ano 3, n. 32, jun. 2008. Entrevista concedida a Rachel Bonino.

_____. **Marcelo, marmelo, martelo e outras histórias**. Ilustrações de Adalberto Cornavaca. 2. ed. São Paulo: Salamandra, 2010.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Do contrato social: ou princípios do direito político**. São Paulo: Martin Claret, 2004.

_____. **Emílio ou da educação**. Tradução: Sérgio Milliet. 3 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

SAEZ, Oscar Calavia. O melhor parente do homem. In: **Revista de História da Biblioteca Nacional**, São Paulo, ano 5, n. 60, set. 2010.

SANTIAGO, Gustavo. A história das histórias. In: KOHAN, Walter Omar; WUENSCH, Ana Míriam (Orgs.). **Filosofia para crianças: a tentativa pioneira de Matthew Lipman**. Vol. I. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

SANTOS, Mônica de Menezes. Do lugar da literatura infanto-juvenil nos estudos literários. In: SEPESQ - SEMINÁRIO ESTUDANTIL DE PESQUISA EM LETRAS, 2010, Salvador. **Anais...** Salvador: Edufba, 2010.

_____. **Estranhamentos**. Salvador: P55 Edições, 2010.

_____. **Por um lugar para a Literatura Infantil/Juvenil nos Estudos Literários**. 2011. 268 f. Tese (Doutorado em Teorias e Crítica da Literatura e da Cultura) - Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística, UFBA, Salvador.

SANTOS, Theobaldo Miranda. **Manual de filosofia**. 12. edição. São Paulo: Companhia Editorial Nacional, 1961.

SARTRE, Jean-Paul. **Que é a literatura?** 3. ed. São Paulo: Ática, 2004.

SCHWARZER, Alice. **Simone de Beauvoir hoje**. Tradução de José Sanz. Rio de Janeiro: Rocco, 1985.

SEARLE, John R. **Expressão e significado**: Estudo da teoria dos atos de fala. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1995.

SHARP, Ann Margaret. Prólogo. In: KOHAN, Walter Omar; WUENSCH, Ana Míriam (Orgs.). **Filosofia para crianças**: a tentativa pioneira de Matthew Lipman. Vol. I. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

SILVA, Thais Cristófar. **Fonética e fonologia do português**: roteiro de estudos e guia de exercícios. 8. ed. São Paulo: Contexto, 2005.

JESUALDO. **A literatura infantil**. Tradução de James Amado. 3. ed. São Paulo: Cultrix, 1985.

TODOROV, Tzvetan. A descrição da significação em Literatura. In: GENETTE, Gérard et al. (Orgs.) **Literatura e Semiologia**. Petrópolis/RJ: Vozes, 1972. p. 148-159.

TOLEDO, Dionísio. **Círculo linguístico de Praga**: estruturalismo e semiologia. Porto Alegre: Globo, 1978.

VEER, Rene van der; VALSINER, Jaan. **Vygotsky**: uma síntese. Tradução de Cecília C. Bartalotti. 3. ed. São Paulo: Unimarco; Loyola, 1999.

VELOSO, Caetano; FERRAZ, Eucanaã. **Letra só**. São Paulo: Cia das Letras, 2003.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

_____. **Pensamento e linguagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

WISNIK, Guilherme. **Caetano Veloso**. São Paulo: Publifolha, 2005.

ZILBERMAN, Regina; MAGALHÃES, Lúgia Cademartori. **Literatura infantil**: autoritarismo e emancipação. 3. ed. São Paulo: Ática, 1987.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Artigo: “Caetanear o que há de som”

CAETANEAR O QUE HÁ DE SOM⁹⁵

Eliane Brito Lima e Silva⁹⁶

Resumo: Caetano Veloso é um poeta da música brasileira. Isso decorre da forma como compõe suas letras, repletas de plasticidade. Para criar um jogo imagético, ele se apropria de uma gama de recursos, em que se incluem a Fonética e a Fonologia. Todorov (1972) considera que a Linguística traz contribuições significativas para a Literatura. Esta comunicação toma como referência a proposta do linguista búlgaro e se restringe a de Jakobson (1969), que busca aplicar os estudos fonético-fonológicos ao texto literário. Aqui, eleger-se-á o fonema – unidade mínima de som que possui um caráter distintivo – conforme utilizado pelo cantor baiano em suas composições, o que, além de construir a sonoridade das canções, acaba criando verdadeiras imagens poéticas nas letras de suas canções.

Palavras-chave: Caetano Veloso. Fonética. Fonologia. Metáforas Sensitivas.

A poesia e a música compartilham algumas similitudes, embora sejam gêneros diferentes. Elas se situam no campo das artes, e o ritmo, a sonoridade, a criatividade, são alguns pontos que compartilham ambas. Curioso é que na Antiguidade a poesia vinha acompanhada pela lira: o que lhe conferiu o título de “poesia lírica”. Essa, por sua vez, expandiu-se em diversas modalidades – elegia, ode, soneto etc. – e foi assumindo forma independente, a ponto de se desligar do acompanhamento musical. Todo esse percurso fez com que uma fosse separada da outra, em meados da Idade Média, assumindo singularidades próprias.

O rompimento da poesia com a música não se deu de forma tão incisiva. É natural até nos tempos hodiernos declamarem ou encenarem poemas com fundo musical, musicarem-nos, ou, ainda, artistas que se remontem à Antiguidade, ou seja, que atem poesia e música. Assim, podemos encontrar verdadeiros poetas na MPB, como Caetano Veloso.

Caetano Veloso é um artista engajado com a arte. Foi um dos fundadores da Tropicália, movimento musical que dialoga com movimentos literários. Nesse movimento musical do fim da década de sessenta, ele, influenciado pelo antropofagismo oswaldiano, propõe uma música aglutinadora de sons, ou seja, sua música aqui é uma fusão de sons do cenário mundial do momento com o que havia de brasileiro. Antes disso, o movimento

⁹⁵ Comunicação apresentada no Encontro Regional de estudantes de Letras – EREL 2009.

⁹⁶ Aluna de mestrado em Linguística da UFBA – Universidade Federal da Bahia. E-mail: lyumanson@yahoo.com.br.

possuía uma postura política, como afirmara o próprio artista em entrevista ao Jornal do Brasil:

Tropicalismo é uma tentativa de superar o nosso subdesenvolvimento, partindo exatamente do elemento cafona de nossa cultura, difundindo e fundindo ao que houvesse de mais avançado industrialmente, como as guitarras e as roupas de plástico. (VELOSO apud CALDAS, 2000, p. 66)

Com essa declaração, podemos notar que o Tropicalismo foi um movimento que sintetizou dualismos (passado e presente; subdesenvolvimento e desenvolvimento etc.), como proposta de reflexão.

Além da influência de Oswald, o Tropicalismo alimentou-se também da poesia concretista. Contudo, apesar de Caetano Veloso assumir as influências, Ferreira (1985) e Wisnik (2005) constatam que Caetano é um artista que não se enquadra a um estilo único: é um verdadeiro camaleão da música brasileira, sempre afeito a experimentalismos.

A identificação de composições de Caetano Veloso com alguns movimentos literários foi imprescindível para a configuração poética de suas letras de canções, com imagens, nas palavras de Otávio Paz (1996, p. 48), “irreduzíveis à interpretação”. Enquadrando-se na denominação do teórico mexicano, a poesia do músico baiano se constitui de uma linguagem que não pode ser traduzida, plena em si. Wisnik (2005, p. 99), nesse sentido, acredita que

Caetano sabe dosar como poucos os graus de informação e redundância nas mensagens que veicula. No plano das letras que compõe, como observou Luiz Tatit, a singularidade costuma tomar viés de "iconização", procedimento que, em oposição à descrição narrativa, tende a construir imagens através de metáforas sensitivas.

As “metáforas sensitivas” de Caetano transcendem o plano das palavras, porque também se materializam por meio de outros recursos, como o fonético-fonológico. Com a seleção de determinadas combinações de fonemas, verdadeiras imagens são criadas, o que é o foco deste trabalho.

Os estudos da Fonética e Fonologia despontavam em 1888, quando foi criada a Associação Fonética Internacional, liderada pelo linguista francês Paul Passy. Naquele ano,

delineava-se o primeiro esboço do que seria o alfabeto fonético, que vem sofrendo adequações até recentemente. O fato foi de extrema relevância para corporizar as linhas de estudos do fonema da Linguística, que ganhariam proeminência nas propostas do Círculo Linguístico de Praga.

O Círculo Linguístico de Praga foi um movimento que despontou na década de vinte e tinha como objetos de estudo a Linguística e a Literatura. Trata-se de um estudo, embora estrutural, com base funcionalista, que, em muitos casos, buscava interfaces entre as duas áreas. Todorov (1972, p. 148), acreditando na relevância da posição dos pragmatistas russos, constata que:

Os problemas de significação, que estão entre os mais difíceis em linguística ou em filosofia, complicam-se ainda mais em análise literária. A obra literária contém vários planos diferentes que só obtém significação definitiva quando unidos num discurso narrativo particular.

Com essas palavras, podemos notar que o entrelaçamento das duas áreas pode ser de extrema relevância, principalmente se levado em conta os objetivos em comum: lidar com os signos. Dentre os integrantes do Círculo Linguístico de Praga, destaca-se Jakobson, que se dedicou ao estudo da poética, sobre a qual tudo pode ser determinante para a criação de sentidos – inclusive os fonemas.

Cavaliere (2005), Jakobson (1967) e Silva (2007) determinam que o fonema é a unidade mínima de som com caráter distintivo. Para ilustrar isso, no trecho “Gosto muito de te ver, leãozinho/ Caminhando sob o sol” (VELOSO apud FERRAZ, 2003, p. 107) aparecem dois significantes “sob” e “sol” que adquirem significados diferentes por causa da alternância dos fonemas /b/ e /l/.

Apesar de evidenciada a função distintiva do fonema, Cavaliere (2005) e Jakobson (1969) não acreditam que o fonema se restrinja meramente à distinção de significantes. Como já foi dito, a forma de seleção e de como se dispõe dele podem implicar em alterações mais profundas no âmbito da significação – principalmente no texto poético. Nesse sentido, o som acaba assumindo um caráter motivado. Basta observarmos ainda os dois exemplos “sol” e “sob”, extraídos da letra da canção. Aqui, trata-se de uma paranomásia, pares de significantes parecidos, que se aproximam pelo significado (JAKOBSON, 1975). É interessante notar também a vogal média /o/ em seu aspecto “fechado” e “aberto”, pois também pode recair em

significados. Um que pode ser apreendido quando a sua realização é [ɔ] é que existe um estado de libertação diante do “sol” daquele que se encontra “sob” [ɔ] ele, portanto fechado, sem luz. A luz do sol, que pode ser entendida como a própria vida, conhecimento, reverbera aquele que se dispõe a submeter-se a ela, como o faz o leão da letra da canção.

É curioso observar também que na astrologia ambos se encontram: o signo de Leão tem o sol como regente – o que reforça mais a condição de ligação do “sol” e “sob” (dimensão espacial do felino) ele; ainda, no trecho seguinte, “Para desentristecer, leãozinho/ O meu coração tão só/ Basta eu encontrar você no caminho [...]” (VELOSO apud FERRAZ, 2003, p. 107), o termo “só” se aproxima de “sol” e “sob”; contudo, nota-se que a subtração do fonema final demonstra um estado de incompletude, vazio e de solidão (presente no próprio sentido da palavra) daquele que se nega à luz.

Outra forma de implicar significações a partir da disposição de fonemas é o anagrama, que já causou inquietações em Saussure (JAKOBSON, 1990, p. 3-13). O linguista suíço, em carta destinada a Meillet, chegou a considerá-lo como fazendo parte de uma “poética fonizante”, mas não compreendia a certo seu papel no texto literário. Apenas entendia que se deveria notar detalhes nos grupos fônicos que fazem “eco entre si”, como aliteração, para poder atribuir sentidos e se chegar a possíveis significados.

O mestre genebrino foi genial em sua intuição. De fato, os anagramas e as colisões de som podem, sim, determinar sentidos. Isso ocorre nos cinco primeiros versos de **Zera a Reza**, conforme podemos observar (VELOSO apud FERRAZ, 2003, p. 323):

[...]
 Vela leva a seta tesa
 Rema na maré
 Rima mira a terça certa
 E zera a reza
 Zera a reza, meu amor [...]

O trecho é todo constituído de anagramas, em pares de palavras: vela/ leva; seta/ tesa; rema/ maré; rima/ mira; terça/ certa e zera a reza. Os mesmos sons estão presentes em cada par, dispostos em arrumações diferentes. Nesses pares anagramáticos há uma aproximação de sentidos pela aliteração construída. Assim, os anagramas dessa letra de canção podem ser entendidos como: possibilidades diversas para uma mesma coisa; conciliação de sentimentos antagônicos.

Tudo isso é explicitado nos trechos seguintes: “E cada cara e corpo é desigual/ Sabe o que é bom e o que é mau e a gente pode entre dor e prazer [...]”. A partir do título da letra de canção e do seu contexto geral, podemos entender que se trata de um amor no limite entre o prazer e o pecado. “Reza” é o intermediário deles, e deve ser zerada, para que a relação amorosa possa fluir em suas adversidades e “Pagar pra ver o que pode”.

As aliterações, presentes nos anagramas analisados em **Zera a Reza**, podem criar também imagens sonoras do movimento de vai-e-vem do mar. **Pipoca moderna, Chuva, suor e cerveja** (VELOSO apud FERRAZ, 2003) e **Iansã** são bons exemplos desse tipo de metáfora sensitiva.

Pipoca Moderna e **Chuva, suor e cerveja** foram compostas em um contexto histórico-político de turbulências na vida de Caetano Veloso: o da ditadura. Tal circunstância política foi bastante profícua para a criatividade sonora do compositor.

Os fonemas presentes na letra da canção **Pipoca Moderna** poderiam servir para retratar de forma disfarçada a relação de opressão que existia em pleno ano de 1975, quando foi composta. Naquela época, existia a gíria “estourar um aparelho subversivo”. A expressão nomeava a busca dos militares por grupos que se opunham à ditadura. Quando se encontravam, a violência dos perseguidores imperava sobre os insurretos.

A letra da canção de meados da década de setenta se inicia com a repetição de sons nasais, que se expandem para os oclusivos. Os dois tipos de sons se assemelham na realização, que se dá por meio de uma explosão. A gradação das aliterações nessa situação assemelha-se ao barulho da pipoca estourando. Assim, a pipoca poderia ser entendida de duas formas: o embate do encontro dos opressores e oprimidos e a rebelião dos adversos ao sistema político. No primeiro caso, a interpretação fica mais evidente se notarmos a quantidade quase proporcional de oclusivas desvozeadas (que representariam os oprimidos) e as vozeadas (que representariam os opressores). No segundo caso, observemos primeiro a letra (VELOSO apud FERRAZ, 2003, p. 262):

[...]

E era nada de nem noite de negro não
 E era nê de nunca mais
 E era noite de nê nunca de nada mais
 E era nem de negro não
 Porém parece que há golpes de pê, de pé, de pão
 De parecer poder
 (E era não de nada nem)
 Pipoca ali, aqui, pipoca além

Desanoitece a manhã
Tudo mudou[...]

Os signos negativos nos quatro primeiros versos, marcados pela repetição de fonemas nasais, marcam um estado soturno, de insatisfação. A conjunção “porém” demonstra que é algo em que não se deve acomodar, ao contrário, luta-se contra ele; como a pipoca, estouram, para que a esperança de uma transformação esteja por vir e se torne realidade. E esse futuro é tão desejado que é retratado por meio de verbos em tensão de tempos: o verbo no passado “mudou” diante de “desanoitece”, no presente.

É interessante notar que o verbo no passado, além de apontar para a mudança, pode também ser entendido como uma variante de emudeceu – com o fim da atual realidade, não há por que prevalecer o barulho da pipoca – o que reafirma seu valor de transformação.

Se a década de setenta era de esperança de mudança, a canção carnavalesca é uma prova de que Caetano Veloso não perdeu a alegria, entregando-se ao espírito festivo do álbum **Muitos Carnavais**. Uma das músicas carnavalescas é **Chuva, suor e cerveja** (VELOSO apud FERRAZ, 2003, p. 305):

[...]
Ladeira abaixo
Acho que a chuva
Ajuda a gente a se ver
Venha, veja, deixa
Beija, seja
O que Deus quiser...

A gente se embala
Se embora se embola
Só pára na porta da igreja
A gente se olha
Se beija, se molha
De chuva, suor e cerveja [...]

Na primeira estrofe, há uma predominância de fonemas fricativos – em especial o /s/. Esse tipo de aliteração simula o barulho chiado da chuva caindo; coisa parecida ocorre na segunda estrofe, com “embala”, “embora” e “embola”. Nesse caso, as palavras paronomásticas, marcadas pelo arredondamento labial de /o/, criam um efeito sonoro dinâmico, que na letra se identifica com o movimento circular dos corpos que rolam no chão e que “Só param na porta da igreja”.

Iansã⁹⁷ é outra música cuja sonoridade das palavras retrata fenômenos da natureza. A deusa africana é a senhora dos raios e trovões, conforme o trecho abaixo:

[...]
Rainha dos raios, rainha dos raios
Rainha dos raios, tempo bom, tempo ruim
Senhora das chuvas de junho
Senhora de tudo dentro de mim
Rainha dos raios, rainha dos raios
Rainha dos raios, tempo bom, tempo ruim [...]

Assim, os fenômenos do seu domínio se manifestam nas aliterações presentes na letra da canção: ela é marcada por sons fricativos, nasais e oclusivos. A repetição desses sons esboça a imagem sonora dos fenômenos naturais de seu domínio (ventos, relâmpagos, raios e trovões).

Há muito ainda que se descobrir não só nas letras de canção de Caetano Veloso, mas em toda sua obra musical. O mesmo ocorre entre a Linguística e a Literatura: muitos caminhos há de se trilhar por essas searas, como áreas complementares. Este trabalho é somente uma peça na trilha. Para demonstrar seu caminho, tomaram-se aqui as contribuições da fonostilística, o que serviu, acima de tudo, para comprovar a genialidade do artista baiano.

⁹⁷ Disponível em: <<http://Caetano-veloso.musicas.mus.br/letras/44731/>>. Acesso em: 10 out. 2010.

APÊNDICE B – Vídeos: “Faces, Facetas e Façanhas de Samuel”

Passar uma tarde com Samuel- Samuel com 2 anos e 6 meses. Disponível em:
<<http://www.youtube.com/watch?v=LC76B1A-vaw>>. Acesso em: 9 dez. 2013.

Com seu avô paterno- Samuel com 2 anos e 8 meses. Disponível em:
<http://www.youtube.com/watch?v=uvXVc_WmOdM>. Acesso em: 9 dez. 2013.

Simulando leitura com seu amiguinho Guilherme de 4 anos e 9 meses- Samuel com 2 anos e 9 meses. Disponível em: < <http://www.youtube.com/watch?v=V5nEejzwD6M>>.
Acesso em: 9 dez. 2013.

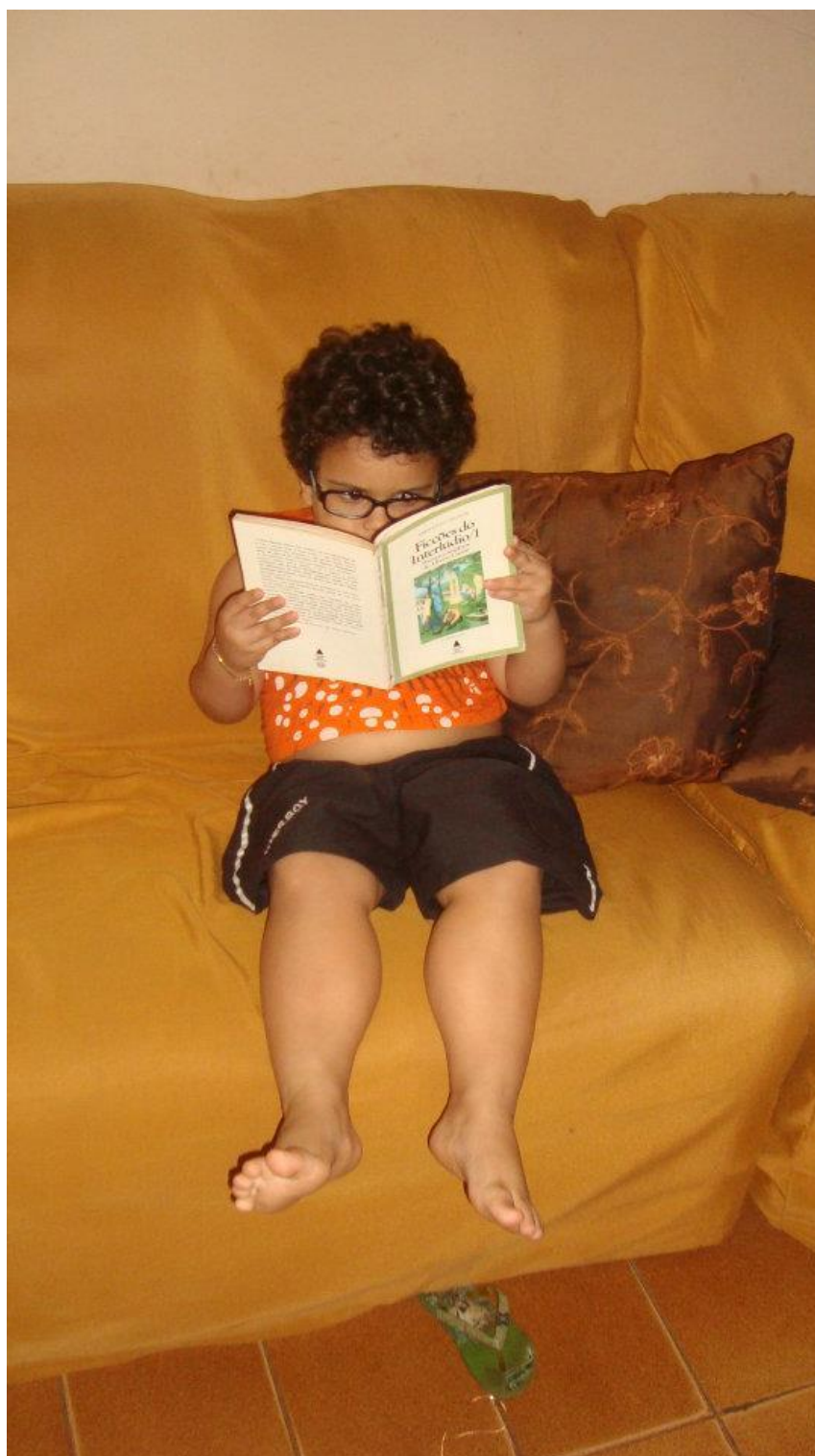
Momento poesia- Samuel com 3 anos e 5 meses. Disponível em:
<<http://www.youtube.com/watch?v=e7zRsubsNm8>>. Acesso em: 9 dez. 2013.

Recitando poesia no Natal- Samuel com 3 anos e 11 meses. Disponível em:
<http://www.youtube.com/watch?v=vbTPtYO49_E>. Acesso em: 9 dez. 2013.

APÊNDICE C – Foto: “ No dia de meu aniversário- Samuel com 2 anos”

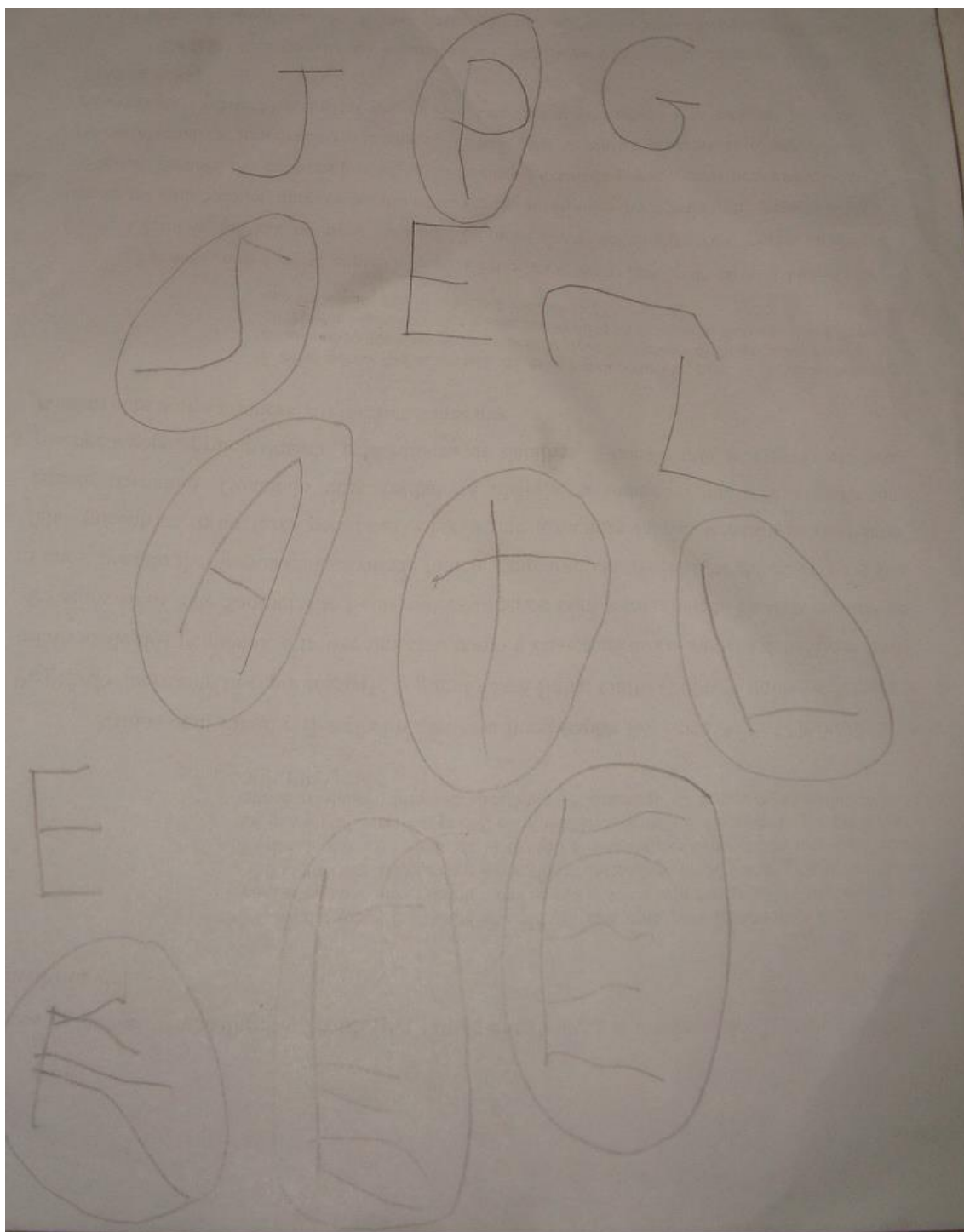


APÊNDICE D – Foto: “ Com o Guardador de Rebanhos de Alberto Caeiro- Samuel com 3 anos e 8 meses”



APÊNDICE E – Foto: “Sentado no colo da tia ao computador- Samuel com 3 anos e 8 meses”



APÊNDICE F – Foto: “Primeiras letras- Samuel prestes a completar 3 anos e 11 meses”

ANEXO A – Foto: “Índia amamenta filhote de porco do mato”



GAISO, Pisco Del: Índia amamenta filhote de porco do mato. In: **Revista de História da Biblioteca Nacional**, São Paulo, ano 5, n. 60, set. 2010.