

# LEITURA EM REVISTA

UNESCO  
CATEDRA  
DE LEITURA  
PUC-RIO



PUC  
RIO

número 5  
fev., 2014  
ISSN 2179-2801

## **Corpo editorial**

### **Diretor do Instituto Interdisciplinar de Leitura (iiLer) / Cátedra UNESCO de Leitura PUC-Rio**

Luiz Antonio Coelho

### **Editor**

Alessandro Rocha — iiLer / Cátedra UNESCO de Leitura / Pontifícia Universidade Católica (PUC-Rio)

### **Editora assistente**

Luiza Trindade — iiLer / Cátedra UNESCO de Leitura / Pontifícia Universidade Católica (PUC-Rio)

### **Coordenador Executivo**

Ricardo Oiticica - iiLer / Cátedra UNESCO de Leitura / Pontifícia Universidade Católica (PUC-Rio)

## **Conselho editorial Brasil**

Alberto Cipiniuk — Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio)

André Moura — Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio)

Benedito Antunes — Universidade Estadual Paulista (UNESP)

César Pessoa Pimentel — Faculdade de Ciências Médicas e Paramédicas Fluminense (SEFLU)

Daniel Coelho — Universidade Federal do Sergipe (UFS)

Evando B. Nascimento — Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)

Goiandira O. de Camargo — Universidade Federal de Goiás (UFG)

Helena Calone — Secretaria de Cultura do Acre

Leonardo Pinto de Almeida — Universidade Federal Fluminense (UFF)

Marcelo Santana Ferreira — Universidade Federal Fluminense (UFF)

Marly Amarilha — Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)

Patrícia Constâncio — Prefeitura Municipal de Blumenau/AMEL

Patrícia Kátia Costa Pina — Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

Paula Glenadel Leal — Universidade Federal Fluminense (UFF)

Ricardo Oiticica — Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio)

Ricardo Salztrager — Universidade Federal Fluminense (UFF)

Rogério da Silva Lima — Universidade de Brasília (UnB)

Rosana Kohl Bines — Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio)

Rui de Oliveira — Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Santinho Ferreira de Souza — Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

Sylvia Maria Trusen — Universidade Federal do Pará (UFPA)

Solimar Patriota Silva — Universidade do Grande Rio (Unigranrio)

Valéria da Silva Medeiros — Universidade Federal do Tocantins (UFT)

Vera Teixeira de Aguiar — Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS)

## **Conselho editorial estrangeiro**

Cecília Avenatti — Pontifícia Universidade Católica da Argentina (UCA – Buenos Aires)

David Acevedo Santiago — Secretaría de Educación Pública (México)

Ernesto Abad — Universidad de La Laguna (Canarias)

Fernando Avendaño — Universidad Nacional de Rosario (UNR – Rosario)

Jacques Leenhardt — L'École des Hautes Études en Sciences (EHESS – França)

Jorge Larrosa — Universitat de Barcelona (UB – Espanha)

Nicolás Extremeva Tapia — Universidad de Granada (Espanha)

# Sumário

## Editorial

Um breve elogio à seriedade da infância 7

*Alessandro Rocha*

## Estudo teórico

Quando a criança ri diante do fim 9

*Rosana Kohl Bines*

Infancia y muerte en los cuentos de Silvina Ocampo 17

*Judith Poludbne*

Que coisa é essa a verdade? Uma pitada do “Sal da dúvida” 26

nas conversas de Dona Benta

*Alessandro Rocha*

Pzrnk: Alejandra, nenhuma palavra bastará para nos curar. 34

Aproximações infanto-poéticas à poeta-limite

*Silvia Veloso*

Narrativa digital para niños: otras formas de contar 47

*Celia Turrión*

## Relato de pesquisa

Ler para crianças em hospitais é descobrir um mundo de possibilidades 62

*Bárbara Anaissi*

## **Resenha**

O livro: Lygia Bojunga

75

*Maria Célia Reis da Silva*

## **Entrevista**

Entrevista com Bartolomeu Campos de Queirós

78

*Eliana Yunes*

## Um breve elogio à seriedade da infantura

Alessandro Rocha<sup>1</sup>

*Vade mecum? Vade tecum.* Queres seguir-me? Segue-te. Esse é o conselho nietzschiano que figura em umas das páginas mais lúcidas da *Gaia Ciência*. Fazer o próprio caminho na aventura do vir-a-ser, com os riscos de que a humanidade aconteça, subvertendo todo um sistema de desumanização. É isso, a humanidade é uma chance real!

A humanização, que nessa chance desafiadora pode acontecer, exige certo grau de coragem, de espírito subversivo, de tornar-se criança. Não como prescreve de forma piegas as tentativas de domesticação dos infantes, mas no sentido mais cru do termo: tornar-se criança é ter a carne nua e selvagem, é ter o espírito livre e desarmado das supostas seguranças da adultice.

Nesse número da *LER* que agora apresentamos, chamado de *Infanturas*, esse vir-a-ser criança emerge selvagem. Primeiro na pena de Rosana Kohl Bines com seu artigo *Quando a criança ri diante do fim*. Aqui a morte presente na literatura infantil é investigada com agudeza e sensibilidade. O mesmo tema é discutido por Judith Podlubne em *Infancia y muerte en los cuentos de Silvina Ocampo*. Os dois artigos enfrentam o reverso do que supostamente representa a infância: a vitalidade. Na morte a vida que pulsa ameaçada é eloquentemente afirmada.

Em seguida surge o tema da verdade provocado de forma desconcertante nas conversas de Dona Benta. Em *Que coisa é essa a verdade? Uma pitada do sal da dúvida nas conversas de Dona Benta* Alessandro Rocha entra no universo lobatiano para recuperar o discurso sobre a verdade das garras exclusivistas da ciência e da religião. Com passos ainda mais firmes no *vade tecum* Silvia Veloso nos conduz ao mundo poético de Alejandra Pizarnik. Em *Pzrnk: Alejandra, nenhuma palavra bastará para nos curar: aproximações infante-poética à poeta-limite* o universo infantil (*In-fans* – aquele que é sem fala) grita sua vontade de potência.

Dos ambientes de profundidade existencial vamos a outros igualmente profundos, contudo formado por *pixels* e imagens pelo artigo de Celia Turrión *Narrativa digital para niños: otras formas de contar*. O texto de certa maneira nos conduz à superação de um tipo de leitura exclusivamente dependente, por isso reducionista, de certo suporte. O mundo é o suporte.

As infanturas continuam nos relatos de práticas. Com Bárbara Anaissi, conhecemos experiências desafiadoras, mas surpreendentes em *Ler para crianças em hospitais é descobrir um mundo de possibilidades*.

Por fim, que poderia ser o começo numa espécie de eterno retorno, somos brindados com uma entrevista feita por Eliana Yunes ao mago do *vade tecum*: Bartolomeu Campos de Queirós. Com Bartolomeu o vir-a-ser criança é assumido como projeto de existência, como máxima realização do ser. *Infanturas*, portanto, é o caminho para a vida madura. *Vade mecum? Vade tecum.*

---

1. Editor da *Leitura em Revista* e coordenador de pesquisa e publicações no iiler / Cátedra UNESCO de Leitura PUC-Rio.



# ESTUDO TEÓRICO





# Quando a criança ri diante do fim

## When the child laughs before the end

### Cuando el niño se ríe antes de que finalice<sup>1</sup>

Rosana Kohl Bines<sup>2</sup>

#### Resumo

O tema do infanticídio figurado na literatura é investigado pelo exame de amostras provenientes de acervos literários e teóricos. Analisa-se, em particular, uma parlenda da tradição oral brasileira conhecida como “Tangolomango”, em que se narra em rimas bem-humoradas a morte em série de dez irmãs por uma força maligna e avassaladora. A associação incomum entre infanticídio e riso encaminha reflexões sobre a potência do *nonsense* como dispositivo de ruína e de renovação da linguagem, em diálogo com proposições filosóficas de Maurice Blanchot, Giorgio Agamben, Michel Foucault, Clement Rosset e Gilles Deleuze.

*Palavras-chave: infanticídio na literatura; riso; nonsense; tradição oral brasileira; Tangolomango.*

#### Abstract

The theme of figured infanticide in literature is examined through samples drawn from literary and theoretical frameworks. The essay focuses on the nursery rhyme known as “Tangolomango” in the Brazilian oral tradition, which humorously portrays the serial killings of ten sisters by an evil and overwhelming force. The unusual association between infanticide and laughter forwards reflections on the power of nonsense as a device of ruin and renewal of language, in dialogue with philosophical propositions by Maurice Blanchot, Giorgio Agamben, Michel Foucault, Clement Rosset and Gilles Deleuze.

*Key-words: infanticide in literature; laughter; nonsense; Brazilian oral tradition; Tangolomango.*

#### Resumen

El tema del infanticidio figurado en la literatura és investigado mediante el examen de muestras provenientes de acervos literarios y teóricos. Se analiza, en particular, una rima de la tradición oral brasileña conocida como “Tangolomango”, en el que se narra de manera chistosa la muerte en serie de diez hermanas por una fuerza maligna y abrumadora. La asociación inusual entre el infanticidio y la risa reenvía reflexiones sobre el poder del *nonsense* como dispositivo de ruina y de renovación del lenguaje, en diálogo con las proposiciones filosóficas de Maurice Blanchot, Giorgio Agamben, Michel Foucault, Clemente Rosset y Gilles Deleuze.

*Palabras clave: infanticidio en la literatura; risa; tonterías; tradición oral brasileña; Tangolomango.*

---

1. Este texto foi apresentado durante o encontro Infaturas na Fronteira realizado pela Cátedra UNESCO de Leitura PUC-Rio em maio de 2012.

2. Rosana Kohl Bines atua no Quadro Principal de docentes do Departamento de Letras e do Programa de Pós-Graduação em Literatura, Cultura e Contemporaneidade da PUC-Rio. É pesquisadora do CNPq. Contato: [rkbines@gmail.com](mailto:rkbines@gmail.com)

E que seja tida por nós como falsa toda a verdade que não acolheu nenhuma gargalhada.  
(Friedrich Nietzsche)

“A taxa de mortalidade infantil na ficção é altíssima” (KUHN, 1982:173). Na mitologia grega, Cronos, pai de Zeus, devora todos os seus filhos, após ter sido alertado de que eles poderiam usurpar-lhe o trono. Por razões igualmente pragmáticas, o rei Herodes ordena o extermínio em Belém de todos os meninos com menos de dois anos de idade. Medeia, enlouquecida de ciúme, mata seus filhos para vingar-se de Jasão. Os bebês de Rainha Elizabeth são assassinados na peça *Ricardo III* de Shakespeare; morrem lentamente de fome os filhos de Ugolino no *Inferno* de Dante; crianças são mortas por outras crianças, como no assassinato brutal do protagonista do clássico *O senhor das moscas* de William Golding ou no suicídio forçado do jovem Boris no livro *Os moedeiros falsos*, de Gide. Na literatura brasileira, vítima de maus tratos e castigos corporais, morre a menina Dora, “capitã de areia” de Jorge Amado; morre Dito, irmão de Miguilim no *Campo geral* de Guimarães Rosa, morte agonizante por tétano; a morte ronda também os meninos carvoeiros de Manoel Bandeira e faz adormecer para sempre a criança entre flores no enlevo poético de Henriqueta Lisboa.

No mapeamento que faz da presença ostensiva de corpos infantis em textos de ficção, o pesquisador Richard Kuhn, em estudo seminal sobre o tema, intitulado *Corruption in Paradise: the Child in Western Literature*, busca identificar razões para a recorrência de tema tão espinhoso e propõe o argumento de que a re-encenação literária da morte da criança cumpriria a necessidade de demonstrar a condição precária da própria infância. Mais ainda, a impossibilidade mesma deste tipo de existência. A criança não poderia seguir vivendo, porque a vida a leva de forma incontornável para longe da infância na direção do mundo adulto. Matar a criança cumpriria, pois, a função de interromper seu crescimento na tentativa de eternizar uma imagem do humano anterior ao início de um processo incontornável de deterioração física e moral. Em suma, a contínua representação deste funeral de plenitude e inocência responderia à necessidade de eliminar a ameaça que a criança encarna, na medida de sua potência e abertura para as metamorfoses e transmutações do corpo e da subjetividade. Como se a interrupção da infância pudesse interromper também a passagem do tempo. E neste sentido, paradoxalmente, mata-se a criança para matar a própria morte, desabilitá-la na imagem do *puer aeternus*, a criança eterna, cujo fim prematuro erige um espaço protegido da ação do tempo e do acontecimento da morte. Em outras palavras, criança morta está protegida da morte, já que não se morre jamais duas vezes.

O poeta galês Dylan Thomas compactou esta idéia no conhecido poema intitulado “A refusal to mourn the death, by fire, of a child in London”, publicado no final da Segunda Guerra Mundial e cujos versos finais, minimalistas, dizem com precisão cirúrgica: “after the first death, there is no other” (THOMAS, 1967:112). A criança deve, portanto, morrer para ficar fora da circunscrição da morte e salvar deste modo, para o mundo adulto, uma visão paradisíaca da condição humana, anterior à sua entrada no curso derradeiro da História, que empurra todas as coisas para o fim.

Operando sobre estas mesmas premissas, porém manejando-as em direção radicalmente distinta, Maurice Blanchot dedica algumas páginas significativas de sua obra *A escrita do desastre* para pensar também a necessidade de figurar a morte da infância. Dialogando de perto com Winnicott e Serge Leclair, no campo da psicanálise, Blanchot identifica a condição do infante à pulsão de morte. *In-fans* – aquele que é sem fala e que antes mesmo de viver afundou na morte, numa experiência muda, de estados não codificados, anterior à entrada no mundo da linguagem e, portanto, anterior

à constituição do sujeito. O infante é aquele que ainda não diz “eu”. Porque ainda não existe como sujeito formado, segundo Winnicott, os acontecimentos que vivencia acontecem sem acontecer para a criança. Desde o lugar da infância, a vida deixa de ser algo experienciável, que ocorra num tempo que se possa evocar, diante de alguém que esteja co-presente ao evento como consciência soberana, cioso de si e do entorno, alguém capaz de viver e narrar o acontecido. Diante daquele que ainda não fala, a vida é algo que nunca acontece de fato, mas acontece mesmo assim. Algo acontece, mas para ninguém ou para alguém sem nome próprio, alguém que existe, está nascido, porém ainda não nasceu para si mesmo. O infante é aquele que não coincide consigo próprio, não comparece a si mesmo para que haja alguma espécie de reconhecimento de si, do espaço que se ocupa, das fronteiras entre o de dentro e o de fora – o que interdita a configuração de um narrador e de uma história com sentido, que se possa contar, rememorar, citar.

A infância radical pensada por Blanchot é o lugar de extenuação simultânea do tempo, do espaço, da linguagem e do sujeito. Um estado caracterizado pela afasia, retração, abandono e esquecimento, análogos ao estado da morte, em que o eu se perde de si e não comparece para presenciar a experiência, inexperienciável de seu desaparecimento. Algo que Giorgio Agamben define como um estado crepuscular, resultado de uma operação pronominal, também tratada por Deleuze, que é a passagem do “ich” ao “es”, da pessoalidade do “eu” à impessoalidade do “isso”. A questão central da filosofia para Agamben é como pensar o “isso”, como formular a infância que dissolve às margens de si na tensão para a morte, se a formulação exige necessariamente linguagem e o momento que se quer fixar é mudo? Como a palavra alcança a infância sem palavras, se para falar, o homem tem que se ex-propriad da infância, se ver livre dela?

No limite, esta indagação responde à pergunta sobre a necessidade de figurar a morte da criança, levantada por Blanchot, para quem o infanticídio figurado se conecta à necessidade humana de marcar, a cada palavra dita e escrita, a nossa separação desta experiência muda e imemorial, que não podemos situar no tempo exatamente porque é algo que nunca acaba de acontecer. A morte da criança é apresentada como um evento interminável, não apenas porque a cada nova elocução, a emergência da linguagem mata a experiência silenciosa do infante, mas também porque a criança que se mata constantemente já é desde sempre uma criança morta, daí nunca ser possível encerrar a ação de matar. Mata-se a criança cuja função é exatamente manter a morte em vida, de modo a preservar, na experiência adulta, uma região que deverá permanecer sempre inacessível. A infância seria a figuração de tudo aquilo que interrompe o alcance da razão, da cronologia, da linguagem e do sujeito. E a sua morte necessária, porém interminável, teria a ver com nosso desejo de acabar com aquilo a que não temos acesso jamais, a própria morte do sujeito de que a infância é a figura imemorial.

Esta última volta do argumento, Blanchot deriva diretamente do pensamento de Serge Leclair, no livro clássico *On tue en enfant*. Trata-se de uma ação sem sujeito, na voz passiva e na forma verbal do gerúndio, que Blanchot lê como uma morte impessoal e eterna, atravessando a nossa relação com a linguagem, e agindo como um dispositivo silencioso que infiltra, na loquacidade do sujeito falante, uma série de pausas e titubeios, como a alertá-lo de que não é possível jamais ser inteiramente adulto na linguagem. Há sempre em todo enunciado algo que ainda não começou a falar. Ao acedermos à linguagem, a infância não nos abandonaria, mesmo quando pensamos tê-la superado. A infância decorreria durante toda a vida, manifesta a cada vez que não encontramos representação para aquilo que nos afeta e somos tomados por uma espécie de afasia. Em poucas palavras, a infân-

cia cumpriria o papel fundamental de afirmar a morte ou o *nada*, tarefa indispensável para que o pensamento alcance sua extremidade e nos aproxime daquilo que não pode ser pensado. A infância, enfim, como local de um esforço filosófico extremo em direção a uma experiência do não-nomeável, do não-saber e do não-sentido.

Este percurso teórico delineado até aqui nos permite uma aproximação produtiva com um verdadeiro *serial killer* infantil da tradição oral brasileira. Trata-se de uma história de violenta força cômica, que relata de maneira frontal e sem rodeios para o público infantil, a morte em série de crianças, assoladas por um fluxo destruidor, maligno e implacável, avesso a qualquer tipo de explicação lógica. Da gratuidade destas mortes súbitas de crianças, conduzidas sem piedade até o seu derradeiro fim, surge um riso escandaloso, que sacode noções de bom-mocismo e incita protocolos de leituras em tudo avessos ao politicamente correto. A aliança imbricada entre infância-morte-linguagem, tal como formulada por Blanchot, assume nesta história uma radicalidade extrema, seja pela indiferença jocosa com que enfrenta um tema sério, tradicionalmente associado ao *pathos* trágico da indignação ou da compaixão, seja por encarar o desafio de contar a morte da infância para as próprias crianças, um público historicamente tutelado e protegido de assuntos ditos “inadequados” à sua frágil compreensão.

Vamos à história, uma conhecida parlenda chamada “Tangolomango”. Está registrada em inúmeras versões em antologias do folclore brasileiro e também gravada sob a forma de cantiga, em ritmo alegre e expressivo como o do lundu africano, em vários CDs infantis disponíveis no mercado. Transcrevo aqui a versão cantada por Bia Bedran:

#### TANGOLOMANGO

Eram nove irmãs numa casa, uma foi fazer biscoito.  
Deu tangolomango nela e das nove ficaram oito.

Eram oito irmãs numa casa, uma foi amolar canivete.  
Deu tangolomango nela e das oito ficaram sete.

Eram sete irmãs numa casa, uma foi falar inglês.  
Deu tangolomango nela e das sete ficaram seis.

Eram seis irmãs numa casa, uma foi caçar um pinto.  
Deu tangolomango nela e das seis ficaram cinco.

Eram cinco irmãs numa casa, uma foi fazer teatro.  
Deu tangolomango nela e das cinco ficaram quatro.

Eram quatro irmãs numa casa, uma foi falar francês.  
Deu tangolomango nela e das quatro ficaram três.

Eram três irmãs numa casa, uma foi andar nas ruas.  
Deu tangolomango nela e das três ficaram duas.

Eram duas irmãs numa casa, uma foi fazer coisa alguma.  
Deu tangolomango nela e das duas ficou só uma.

Era uma irmã numa casa, e ela foi fazer feijão.  
Deu tangolomango nela e acabou a geração.

De acordo com *Novo Dicionário Banto do Brasil*, editado por Nei Lopes, a palavra “tangolomango” é de origem africana e é composta de duas outras palavras – “tangulo”, que significa cólera e “mangu”, que significa vertigem. Articuladas, cólera e vertigem convergem para a ideia de doença, geralmente resultante de feitiço ou mau-olhado, que faz tombar a vítima no chão. Deu tangolomango significa morrer de coisa surpreendente e incompreensível.

“Tangolomango” presentifica a morte de maneira ainda mais incisiva se pensarmos que esta cantiga é também um folguedo infantil, entoado em forma de roda, em que a cada volta, uma criança deve ser eliminada e expulsa do jogo, até que não sobre ninguém para continuar a brincadeira. A encenação da morte incontornável torna-se experiência encarnada, vivida ritmicamente com o corpo, que comparece e desaparece da roda, em repetições sistemáticas, convertendo o evento derradeiro em algo previsível. Há uma mescla inusitada aqui entre o insólito e o familiar, já que a morte surpreende a criança a cada vez de maneira diferente, porém inevitável. A morte é sempre certa, como certas são as rimas de cada dupla de versos que compõem a cantiga. O padrão numérico decrescente, de dez até zero, acentua o sentido da implacabilidade da morte, que a criança assume, espera e até deseja, para ver confirmadas as suas previsões matemáticas e assim ganhar certa segurança necessária para embarcar no ritual macabro. Se não se pode interromper o curso fatal da morte, que ao menos a criança possa se aferrar na certeza de que ela virá, tirando proveito deste conhecimento pressentido e ratificado, verso a verso, rima a rima.

Algo semelhante ocorre com as cantigas de ninar e seu conteúdo ameaçador, como em “Dorme filhinho, dorme meu amor, que a faca que corta dá talho sem dor”. A incompatibilidade entre o vocativo carinhoso, expresso docemente pelo diminutivo em “inho”, e a violência brusca da faca é minimizada pelo padrão melódico e rítmico que a tudo envelopa numa sonoridade agradável, que embala o sono do bebê. Em “Tangolomango”, a dimensão do significante é também realçada em detrimento da significação. O que precipita a morte das irmãs é uma conexão absolutamente arbitrária, em termos semânticos, entre a atividade a que se dedica cada uma das meninas e o número decrescente da vez. Falar francês não mata ninguém, mas em se tratando da irmã de número quatro, o aprendizado da língua estrangeira é condenação de morte na certa, por força exclusiva da rima, que solicita o número três e o conseqüente apagamento do quatro. Em última instância, é o som que sacrifica a menina.

Este curto-circuito instantâneo que faz colidir alhos e bugalhos - caçar um pinto e o número cinco – nos força a dispensar a lógica dos sentidos e das correspondências unívocas entre as palavras e as coisas, para ativar novos relacionamentos pautados por afinidades acústicas. É interessante atrelar a irrupção da morte, na figura do tangolomango, a esta cena de linguagem disparatada, em que o fortuito e o *nonsense* tomam o primeiro plano. Como se a morte fosse conjurada em linguagem por força da extenuação do sentido. Algo desaparece na cantiga, e não se trata apenas das crianças mortas. Também o sentido se esvai para deixar falar um *nada* que sobrevem toda a vez que a linguagem não se oferece ao consumo intelectual, mas encoraja a fruição frívola. “Tangolomango” produz uma série de pequenas calamidades na língua, na medida em que rompe com os processos de cristalização semântica que engessam conceitualmente as palavras, distinguindo-as umas das outras. Na parlenda, palavras pertencentes a dois circuitos semânticos distantes e reciprocamente estranhos são forçadas a uma convivência inesperada, que desloca os termos abruptamente, fazendo surgir entre eles novas linhas de força, novas trajetórias e rotas de colisão. Desta forma, canivete e sete assumem um parentesco mortal, justamente porque a força de atração que une as duas palavras

não opera por critérios representacionais estabelecidos, que deixariam intactas as identidades de sentido. O par canivete-sete é resultado de uma ação catastrófica na língua, que destrói formas necrosadas de dizer para propor a formação de novas constelações, onde os objetos ligados estejam unidos não por traços que lhe seriam declaradamente comuns, mas pela própria perda do elemento comum. Dito de outra forma, uma potência cômica parece se desprender do encontro entre canivete e sete porque o sentido de cada palavra está desatrelado de uma relação automática com a ideia da coisa representada. A imagem visual de um instrumento cortante é preponderante quando lemos a palavra canivete isoladamente, mas a proximidade com o número sete parece acionar uma disjunção violenta entre palavra e coisa em favor do realce da extremidade acústica da palavra canivete. As palavras aqui não significam propriamente as coisas que estamos habituados a conjurar mecanicamente toda vez que as empregamos. As palavras brincam entre si num espaço que Foucault chamaria de atópico, pela impossibilidade de se imaginar um lugar viável em que este encontro entre os termos díspares pudesse acontecer. O que seria este lá onde a linguagem já não consegue mais manter a ligação entre as palavras e as coisas? Esta pergunta conduz todo o prefácio de *As Palavras e as Coisas*, que abre exatamente com uma reflexão de Foucault sobre o riso provocado pela leitura de um texto de Jorge Luis Borges, em que se apresenta “uma certa enciclopédia chinesa”, contendo descrições de animais subdivididos em uma série alfabética que vai enumerando um a um toda a sorte de animais bizarros: “a) [os animais] pertencentes ao imperador, b) embalsamados, c) domesticados, d) leitões, e) sereias (...) n) os que de longe parecem moscas”, etc (BORGES *apud* FOUCAULT, 2011:X).

A monstruosidade desta taxionomia, como a qualifica Foucault, estaria no fato de que o próprio lugar de convívio entre os animais listados se acha arruinado. O que é impossível de pensar, nas palavras do autor, não é propriamente a vizinhança de animais tão díspares, mas o próprio local em que eles poderiam vir a se avizinhar. Cito Foucault: “os animais i) Que se agitam como loucos, j) inúmeros, k) desenhados com um pincel muito fino de pelo de camelo - onde poderiam eles jamais encontrar-se, salvo na voz imaterial que pronuncia a sua enumeração?” (FOUCAULT, 2011:XI). A ideia de subtração do local onde o encontro das criaturas enumeradas poderia se dar equivale a destruição de uma gramática ou sintaxe que pudesse articular de maneira coerente os termos da enumeração. Nada liga de fato um animal a outro, exceto a série alfabética que simula estabelecer um fio condutor entre os termos, mas que de fato apenas encoberta a desaparecimento radical de um lugar comum de habitação para os materiais incongruentes. Deste gesto de subtração do solo comum que abrigasse os termos desconjuntados, sobrevém o encontro radical com a série alfabética em si, com o próprio sistema classificatório enquanto dispositivo discursivo com seus modos arbitrários de ordenar e categorizar. Este encontro com uma espécie de marco zero da experiência da ordem em sua aparição inaugural permite a Foucault formular a sua arqueologia do saber, ou seja, estudar o campo epistemológico e as condições de possibilidade da própria linguagem e do conhecimento, a partir de uma investigação das formas pelas quais a ordem das palavras encadeadas e de seu valor representativo se estabeleceu.

De maneira análoga, podemos pensar que “Tangolomango” promove uma experiência bruta com a língua, na sua dimensão inaugural. A criança que acessa pela primeira vez a linguagem tem uma experiência da língua na sua gênese, como material que irrompe e se apresenta concretamente. Não da língua como veículo para se chegar até um certo objeto nomeado. Mas a língua em sua pura auto-referencialidade, uma língua que não diz nada além dela mesma, o que Giorgio Agamben chama de *experimentum linguae*, uma experiência que nasce num momento de susto diante do acon-

tecimento da linguagem, diante do fato de que a linguagem existe. O “Tangolomango” faz vibrar algo desta sonoridade primitiva e onomatopaica da língua, enquanto pletora de ruídos caóticos e indiferenciados a que a criança se entrega de forma desabrida, experimentando o gosto dos sons num balbuciar a princípio incompreensível, que gera palavras esdrúxulas e aleatórias, a contrapelo da ordenação posterior que irá se impor.

A força demolidora desta experiência linguística feita de sons que trombam de forma lúdica e despropositada para cantar a dissolução das formas fixas dos corpos e das palavras gera um riso que, em sua dimensão mais extrema, propõe “o acordo de nossa alegria com um movimento que nos destrói”, na formulação de Bataille (BATAILLE *apud* ALBERTI, 2002:22). Rir assim se confunde com a própria experiência da morte, em que o corpo, emancipado da subjetividade pensante, assume a tarefa de expressar a dispensa do sentido. Um riso que não pretende questionar, ironizar, reivindicar coisa alguma. Um riso tolo e homicida, que conta histórias descabidas de coisas que desaparecem sem motivo.

Na brincadeira de roda alegre e vivaz, as crianças parecem cúmplices deste *riso exterminador*, para empregar o termo forte de Clement Rosset, graças à disponibilidade infantil para jogar com a morte das palavras, destruindo a sua integridade por puro deleite e gana de vida. A experiência da morte consentida é, paradoxalmente, afirmação da força vital da infância, que se mantém inabalável, diante da indiferença com que o tangolomango arrasta as irmãs em seu curso mortal. Neste pouco caso das crianças face ao pior reside, quiçá, um saber buscado com insistência por tantos filósofos e que tem a ver com uma espécie de epifania de lançar o pensamento para além de seus próprios limites, numa involução criativa que desencadeie forças elementares na língua. Esta abertura a uma experiência interminável com a linguagem, que não se deixa dobrar inteiramente às maquinações intelectivas da razão adulta, e que continua a produzir efeitos e afetos para os quais não encontramos representação adequada; esta sensação de perplexidade que contagia a nossa relação com os textos e seus sentidos incertos, torna a infância - para os pensadores aqui mencionados - o compromisso da literatura, aquilo que a escrita inventiva não pode deixar de testemunhar. Finalizo com as palavras de Deleuze, no texto “Abecedário”:

A tarefa da literatura não é vasculhar os arquivos familiares, não é se interessar por sua própria infância. Ninguém se interessa por isso. Ninguém digno de alguma coisa se interessa por sua infância. A tarefa é outra: tornar-se criança através do ato de escrever, ir em direção à infância do mundo e restaurar esta infância. Eis as tarefas da literatura (DELEUZE *apud* KOHAN, 2003:253).

*Envio: 21 ago 2012*

*Aceite: 23 abr 2013*

## Referências bibliográficas

- AGAMBEN, Giorgio. *Infância e História: destruição da experiência e da origem da história*. Trad. Henrique Burigo. Belo Horizonte: UFMG, 2005.
- ALBERTI, Verena. *O riso e o risível na história do pensamento*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2ª Ed., 2002.
- BEDRAN, Bia. “Tangolomango”. Disponível em <<http://biabedran.com.br/musicas/tangolomango/675>>. Acessado em 18.02.2014.
- BLANCHOT, Maurice. *L'Écriture du désastre*. Paris: Gallimard, 1980.
- DELEUZE, Gilles. “O que as crianças dizem” e “Gaguejou”. In: *Crítica e clínica*. Trad. Peter Pál Pelbart. São Paulo: Editora 34, 1997.
- FOUCAULT, Michel. *As palavras e as coisas*. Trad. Salma Tannus Muchail. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- KOHAN, Walter O. *Infância: entre educação e filosofia*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- KUHN, Richard. *Corruption in Paradise: the Child in Western Literature*. Hanover and London: University Press of New England, 1982.
- LARROSA, Jorge. “O enigma da infância”. *Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas*. Trad. Alfredo Veiga-Neto. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. pp 183-198.
- LECLAIRE, Serge; MINOR, Nata. *On tue en enfant, um essai sur le narcissisme primaire et la pulsion de mort*. Col. Points Essais, nº 126, 1981.
- LOPES, Nei (Ed.). *Novo Dicionário Banto do Brasil*. Rio de Janeiro: Ed. Pallas, 2003.
- RAIMBAULT, Ginette. *A criança e a morte*. Trad. Roberto Cortes Lacerda. Rio de Janeiro: Francisco Alves Ed., 1979.
- ROSSET, Clement. *A lógica do pior*. Rio de Janeiro: Espaço e Tempo, 1989.
- THOMAS, Dylan. *The Poems of Dylan Thomas*. New York, N.Y.: New Directions, 1967.
- WINNICOTT, D. W. *O brincar e a realidade*. Trad. José Octávio de Aguiar Abreu e Vanede Nobre. Rio de Janeiro: Imago, 1975.



# Infancia y muerte en los cuentos de Silvina Ocampo

## Childhood and death in Silvina Ocampo's short stories

### Infância e morte nos contos de Silvina Ocampo<sup>1</sup>

Judith Podlubne<sup>2</sup>

#### Resumen

A menudo los lectores especializados sitúan el rasgo distintivo de los relatos de Ocampo en la distancia que registran entre el estilo ingenuo de los narradores y la excepcionalidad o la crueldad de los sucesos narrados. La extrañeza de los cuentos deriva en este sentido de la elección de puntos de vista no convencionales: el de los niños (en muchos casos, “niños terribles”), el de los adolescentes, el de los adultos con “alguna deficiencia de ingenio” (BALDERSTON, 1983:747) o el de seres “psíquicamente perturbados” “psíquicamente perturbados” (TOMASSINI, 1995:27). Se trata de una lectura que atribuye el foco narrativo a subjetividades anómalas pero reconocibles mientras soslaya con esa atribución el carácter primordialmente ambiguo de estas voces. Sin embargo, no hay distancia entre el decir y lo dicho que no provenga en estos relatos del naufragio de los voces en el mar turbulento de la infancia. Contar, se sabe, pone en juego lo neutro. Explorar las formas que esa neutralidad asume en tres cuentos antológicos de Ocampo es el propósito de estas notas.

*Palabras clave: Infancia, muerte, Silvina Ocampo.*

#### Abstract

Often specialized readers locate Silvina Ocampo's stories hallmark in distance between narrators' naïve style and the exceptionality or cruelty of narrated events. The stories' strangeness in this regard stems from the choice of unconventional viewpoints: that of the children (*enfants terribles*, in many cases), the teenagers, the adults with “some deficiency of wit” (BALDERSTON, 1983:747) or “psychically disturbed” beings (TOMASSINI, 1995:27). Such interpretation relates the narrative focus to anomalous but recognizable subjectivities, as ignores the primarily ambiguous character of these voices. However, there is no distance between the saying and the said that doesn't come, in these tales, from the wreck of the voices in the turbulent sea of childhood. To count puts neutral in check. To explore the ways that neutrality assumes in three anthological Ocampo's tales is the purpose of these notes.

*Key-words: Childhood, death, Silvina Ocampo.*

#### Resumo

Muitas vezes os leitores especializados localizam o traço distintivo das histórias de Ocampo na distância registrada entre o estilo ingênuo dos narradores e a excepcionalidade ou crueldade dos acontecimentos narrados. A estranheza das histórias decorre da escolha de pontos de vista não convencionais: o de crianças (em muitos casos, *enfants terribles*), o de adolescentes, o de adultos com “alguma deficiência de inteligência” (BALDERSTON, 1983:747) ou o de seres “psiquicamente perturbados” (TOMASSINI, 1995:27). É uma leitura que atribui o foco narrativo a subjetividades anómalas mas reconhecíveis, enquanto elude com essa atribuição o caráter essencialmente ambíguo dessas vozes. No entanto, não há distância entre o dizer e o dito que nessas histórias não provenha da destruição das vozes no mar turbulento das crianças. Contar, sabe-se, coloca em jogo o neutro. Explorar as formas que a neutralidade assume em três contos antológicos de Ocampo é o objectivo destas notas.

*Palavras-chave: Infância, morte, Silvina Ocampo.*

---

1. Este texto foi apresentado durante o encontro Infâncias na Fronteira realizado pela Cátedra UNESCO de Leitura PUC-Rio em maio de 2012.

2. Judith Podlubne é Doutora em Letras pela Universidade de Buenos Aires, Professora titular de Análise do Texto na Universidade de Rosario e Pesquisadora Adjunta de Conicet. *Contato: judithpodlubne@gmail.com.ar*

Habitado por niños raros y adultos aññados, el mundo de Silvina Ocampo es el de la infancia, esa patria silenciosa, sin habla, un limbo de indeterminación sin edades, en el que un gesto pueril aparece en el momento en que se acentúan las arrugas y los juegos comprometen una seriedad asentada. En los mejores relatos, la infancia siempre le sucede a las voces: se infiltra en frases articuladas, impregna las visiones, repica en la claridad de lo dicho cuando no la descompone. Si como advierte Alejandra Pizarnik, el peligro de estos cuentos reside en que “dicen incesantemente algo más, otra cosa, que no dicen” (PIZARNIK, 1994:415) no es (o no es tanto) porque la reserva, la alusión o el secreto integren el programa narrativo de la escritora sino porque en ocasiones el misterio mudo de la infancia transfigura el discurso de narradores y personajes. “Eso me conmueve mucho —decía Silvina, sin saber que la conmoción de la que hablaba definiría el efecto de su literatura— cuando una voz deja de ser personal, cuando una persona deja de querer imponer su personalidad y pierde su poder” (ULLA, 1982:146). La impersonalidad de las voces, ese intervalo crucial en el que el retorno de una imagen indescifrable del pasado las obnubila y las pone locuaces, cuenta las escenas más extraordinarias de esta narrativa.

A menudo los lectores especializados sitúan el rasgo distintivo de estos relatos en la distancia que registran entre el estilo ingenuo de los narradores y la excepcionalidad o la crueldad de los sucesos narrados. La extrañeza de los cuentos deriva en este sentido de la elección de puntos de vista no convencionales: el de los niños (en muchos casos, “niños terribles”), el de los adolescentes, el de los adultos con “alguna deficiencia de ingenio” (BALDERSTON, 1983:747) o el de seres “psíquicamente perturbados” (TOMASSINI, 1995:27). Se trata de una lectura que atribuye el foco narrativo a subjetividades anómalas pero reconocibles mientras soslaya con esa atribución el carácter primordialmente ambiguo de estas voces. Sin embargo, no hay distancia entre el decir y lo dicho que no provenga en estos relatos del naufragio de los voces en el mar turbulento de la infancia. Contar, se sabe, pone en juego lo neutro. Explorar las formas que esa neutralidad asume en tres cuentos antológicos de Ocampo es el propósito de estas notas.

Tanto “Cielo de claraboyas”, el relato que abre *Viaje olvidado*, su primer libro, como “La calle Sarandí”, recogido en la misma colección pero publicado un año antes en la revista *Destiempo*, narran en una primera persona singularísima, imposible de remitir a una identidad cierta, el recuerdo fascinado de un episodio infantil. La única certidumbre que arrojan estos cuentos es que lo que se cuenta no es una representación de lo ocurrido sino su origen. El recuerdo —señala Agamben (AGAMBEN, 2003:64)— no es una experiencia vivida sino todo lo contrario, su expropiación: lo que habiendo ocurrido cuando nada ni nadie pudo registrar actualiza el carácter perpetuo del discurso y vuelve transfigurado en escenas novelescas, en espectáculo de lenguaje. Cierta teatralidad artificiosa y extravagante caracteriza a muchos narradores de Ocampo. En “El pecado mortal”, el cuento que da nombre a su primera antología, esa teatralidad alcanza un ímpetu deslumbrante. Derivada de un más allá superyoico e ilocalizable, una segunda persona sentenciosa y despiadada, recrimina a la protagonista del relato, una nena en edad de comunión, sus intercambios sensuales con el primer sirviente de la casa. En todos los casos, la narración interrumpe el vínculo con lo vivido; no quiero decir con esto que se desentiende del pasado sino que entabla con él una relación neutra o indirecta, una relación que interroga la lógica atributiva del lenguaje, suspende la fuerza del “esto es aquello”, y da lugar a que una voz desenfocada, una voz fuera de foco, actúe en lo que dice.

Los relatos no cuentan lo que las voces vieron (o no quisieron ver, tal “La calle Sarandí”) en situaciones anteriores, sino que dramatizan lo que no pueden dejar de mirar en el instante en el que narran.

El privilegio acordado a la visión pierde aquí toda su jerarquía. La visión ya no ordena la perspectiva del relato sino que en su lugar aparece una mirada que desorienta los propósitos. Ver, advierte Jean Luc Nancy, no se confunde con mirar.

La mirada no mira nada, y mira la nada. No apunta a ningún objeto y se hunde en la ausencia del sujeto. Mirar nada es, en primera instancia, la contradicción íntima del sujeto (la contrariedad donde tiene lugar una intimidad). Pero esa contradicción se disuelve o bien se suspende si comprendemos que la mirada no es en el fondo una relación con el objeto. Quizás el `ver` es una relación de ese tipo [...]. El ver se hace conforme con el campo de los objetos. (NANCY, 2006:73)

Desde el inicio los cuentos abandonan la mirada narrativa en un punto fijo. En “Cielo de claraboyas”, los ojos “hipnotizados” de la voz narradora “se enganchan” en los cables del ascensor de la casa de la tía a la que solían llevarla todos los sábados de visita. La lógica metonímica que organiza el relato se anuncia en este detalle: se trata del ascensor que conduce al piso de arriba, en el que se encuentra la “casa misteriosa” que en adelante concentra toda la atención. En “La calle Sarandí”, la mirada de la narradora está presa de las tardes de otoño en las que de chica la mandaban a hacer las compras al almacén. El cuento narra el recuerdo de una de esas tardes en las que ella vio mucho más de lo hubiese querido ver. En “El pecado mortal”, el punto de mira, lo que demora la visión estupefacta de la voz narradora, es justamente la excitación escópica de la que participan los protagonistas. La voz los mira espiarse, los ve perderse en esos intercambios, y es esa escena inescrutable la que desata el furor acusatorio de sus interpelaciones. No puedo mirar, agrega Nancy, sin que eso me mire, me incumba. Eso se vuelve hacia mí, me clava la vista y me concierne, es mi asunto (NANCY, 2006:74). Se diría que es lo que me hace hablar, una visión exorbitante cuya repetición indefinida (la de lo que no tiene ni comienzo ni fin, porque nunca tuvo lugar por primera vez) activa el carácter performativo de la voz y engendra la espectacularidad del relato.

La escena vacía que se despliega ante los ojos de las narradoras tiene en estos cuentos la forma de un melodrama infantil descentrado. Una suerte de puesta teatral sin público en la que las irresueltas disputas entre el Bien y el Mal reviven exacerbadas bajo el retorno de impulsos arcaicos e infantiles que destierran a narradores y personajes de sus armaduras subjetivas. El centro magnético de los relatos de Ocampo, afirma Pizarnik, es el modo de hacer visibles las pasiones infantiles (PIZARNIK, 1994:416). Narrado en una lengua excesiva, saturada de imágenes estafalarias que pueblan una sintaxis trastocada por los desplazamientos oracionales y la acumulación de subordinadas, “Cielo de claraboyas” recrea una pantomima aterradora en la que personajes esquemáticos, con aire de marionetas: “una pollera disfrazada de tía” y “dos piecitos desnudos”, sobreactúan comportamientos extremos sin hablar. Sólo se escucha una voz inhumana, hiperbólica, “una voz de cejas fruncidas y pelo de alambre” que, en medio de llantos, risas y ruidos, grita cada vez más fuerte el nombre de la nena protagonista: “¡Celestina, Celestina!”. La intensidad en aumento y la reduplicación transforman el nombre en una sentencia que se explicita pocos párrafos después. Se sabe que el uso de los efectos sonoros es un recurso central de la pantomima, así como también el de los efectos ópticos.

Todo el episodio se compone de un modo fragmentario. La fragmentación opera en los distintos niveles del relato. Atónita, la voz de la narradora mira sin ver un juego fantasmagórico de sombras que se proyectan sobre los vidrios cuadrículados y verdes de la claraboya. Lejos de resultar un obstáculo o una superficie deformante, la claraboya encuadra y amplifica la escena de persecución truculenta en la que la sombra de la pollera “con alas de demonio” corre en ronda tras “los piecitos desnudos” de la nena sin lograr alcanzarlos. Las sinécdoques transmiten la desarticulación de los

cuerpos en el mismo sentido en el que la visión de sus sombras los desrealizan. Los movimientos torpes y desacompañados (los piecitos saltan y “una risa y otra risa caen sobre su camisón”, la pollera “alarga los brazos con las garras abiertas”) anuncian el peso de una amenaza a punto de estallar. La composición dramática del cuadro es ejemplar: una victimaria, con pies embotinados de institutriz perversa, personaje que enlaza el relato con la novela negra y los cuentos de terror, una víctima infantil, con nombre celestial, cifra del candor y la inocencia absolutos, y un conflicto simple, lineal (la irritación que provoca en el adulto un niño que no se quiere dormir), cuya tensión crece progresivamente hasta la resolución.

En el momento del desenlace, la acción se acelera y la voz narrativa actúa con una luminosidad resplandeciente la ambigüedad que impregna su relato. La polarización propia de los argumentos melodramáticos, las infranqueables fronteras que el género establece entre el Bien y el Mal, se complican de tal manera que sostenerlas se vuelve imposible sino es a riesgo de desconocer el efecto de la narración. El desenlace muestra que lo que importa no es qué vio la narradora aquella noche en la claraboya de su tía, sino que esa visión ensordeció su voz de una vez y para siempre, la alteró de un modo extremo, haciendo que el sentido de lo ocurrido se perdiera y que en su lugar se desatara una versión turbada, exaltada, imposible de atribuir a una voz personal.

El cordón de un zapato negro se desató, y fue una zancadilla sobre otro pie de la pollera furiosa. Y de nuevo surgió una risa de pelo suelto, y la voz negra gritó, haciendo un pozo oscuro sobre el suelo: ‘¡voy a matarte!’ Y como un trueno que rompe un vidrio, se oyó el ruido de jarra de loza que se cae al suelo, volcando todo su contenido, derramándose densamente, lentamente, en silencio, un silencio profundo, como el que precede al llanto de un niño golpeado.

Despacito fue dibujándose en el vidrio una cabeza partida en dos, una cabeza donde florecían rulos de sangre atados con moños. La mancha se agrandaba. De una rotura del vidrio empezaron a caer anchas y espesas gotas petrificadas como soldaditos de lluvia sobre las baldosas del patio. Había un silencio inmenso, parecía que la casa entera se había trasladado al campo; los sillones hacían ruedas de silencio alrededor de las visitas del día anterior. (OCAMPO, 1998:19)

La escena se construye de un modo magistralmente metonímico en el que la suspensión del vínculo causa-efecto en las acciones libera la incertidumbre del sentido. La narración propone y frustra a la vez el enlace entre el grito amenazador y el estallido de la jarra de loza; la distancia que se extiende entre estas alternativas es la que va de un crimen intencional a un accidente involuntario. La ambigüedad del desenlace, un desenlace graduado por el encabalgamiento de los gerundios, los adverbios y por la repetición sostenida del sintagma “silencio”, es congruente con el reverso de la situación que manifiestan las risas y los juegos de Celestina a lo largo del relato. ¿Cómo no considerar, atendiendo a esas risas y a esos juegos que se registran con insistencia, atendiendo incluso al detalle apacible de que Celestina salta mientras come un caramelo, que la situación, lejos de ser ominosa desde el comienzo, se hubiese iniciado como un episodio infantil repetido en el que una nena se divierte con su tía jugando a ser perseguida? ¿Por qué pensar entonces que la historia presenta una “reconstrucción subjetiva” (TOMASSINI, 1995:33) de lo que la narradora vio y no la visión exasperada que le dicta su propia enajenación? De un modo unánime, tal vez sugestionados por ese otro narrador que aparece en el epílogo del cuento, los lectores de Silvina Ocampo omiten el doblez que manifiesta el relato para reconocer en “Cielo de claraboyas” la indiscutible narración de un crimen.

La historia de un asesinato infantil resulta en estos casos mucho más tolerable que la indistinción del sentido, que su neutralidad. Lo neutro, enseña Barthes (BARTHES, 2002:95), esquiva la naturaleza asertiva de la lengua, es ese desvío del paradigma sí/no, que nos preserva de la afirmación directa.

Un desvío ligero, por lo general imperceptible, un deslizamiento, un matiz, que acalla la arrogancia aseverativa del discurso sin proponérselo. Diría que en “Cielo de claraboyas” es esa exaltación satisfecha, un soplo de goce apenas, que resuena en la voz que afirma que una cabeza partida en dos “se dibuja” en el vidrio, o que “rulos” de sangre “florecen” entre moños: la alteridad de lo dicho, eso impredecible que se filtra en lo narrado y sin contradecirlo vuelve indeterminable su significación. ¿La voz de quién vería en una muerte atroz las imágenes gozosas de un dibujo y un florecimiento? ¿Quién encontraría “soldaditos de lluvia” en las gotas de sangre que caen desde el piso de arriba? ¿Quién apelaría a una catarata impetuosa de comparaciones, diminutivos, personificaciones, para describir lo sucedido en esas circunstancias? Cómo muchas veces en Silvina Ocampo, aunque con una estridencia y una proliferación particulares en esta oportunidad, el torrente tropológico del lenguaje estalla y arrastra la claridad del sentido hacia el límite de sus posibilidades. La precipitación de las imágenes sobreactúa lo dicho y esa sobreactuación hueca, que es marca del hundimiento subjetivo, da lugar al retorno de un resto perdido de infancia, deja que ese resto se escuche en el silencio del sentido que provoca la coexistencia fugaz e indeterminada del horror y el goce.

Con la diferencia evidente de que en este caso se trata de una narradora protagonista y no de una voz testigo, “La calle Sarandí” también narra el recuerdo equívoco e inolvidable de un episodio infantil con la distancia y los recursos propios del melodrama. La protagonista cuenta que en el camino al almacén, se cruzaba habitualmente con un hombre “que decía palabras pegajosas, persiguiendo [sus] piernas con una ramita de sauce, de espantar mosquitos” (OCAMPO, 1998:87). La situación, que la frase insinúa inicialmente como una suerte de juego inquietante y confuso, entre sensual e inofensivo, con un hombre “que siempre estaba allí, como un escalón o como una reja” de las casas de la cuadra, y en frente del cual debía pasar de modo “inevitable” cuando las crecientes del río le impedían elegir otro camino, se transforma para ella en una pesadilla atroz que su relato recupera, en forma parcial y transfigurada, convertida en la escena aterradora de un cuento infantil.

Una tarde más oscura y más entrada en invierno que las otras, el hombre ya no estaba en el camino. De una de las ventanas surgió una voz enmascarada por la distancia, persiguiéndome, no me di vuelta pero sentí que alguien me corría y que me agarraban del cuello dirigiendo mis pasos inmóviles adentro de una casa envuelta en humo y en telarañas grises. Había una cama de fierro en medio del cuarto y un despertador que marcaba las cinco y media. El hombre estaba detrás de mí, la sombra que proyectaba se agrandaba sobre el piso, subía hasta el techo y terminaba en una cabeza chiquita envuelta en telarañas. No quise ver más nada y me encerré en el cuartito oscuro de mis dos manos, hasta que llamó el despertador. Las horas habían pasado en punta de pie. Una respiración blanda de sueño invadía el silencio; en torno de la lámpara de kerosene caían lentas gotas de mariposas muertas cuando por la ventana de mis dedos vi la quietud del cuarto y los anchos zapatos desabrochados sobre el borde de la cama. Me quedaba el horror de la calle por atravesar. Salí corriendo desanudando mis manos; voltié una silla trenzada del color del alba. Nadie me oyó. (OCAMPO, 1998:87-8).

Apelando a imágenes estereotipadas y a acciones convencionales, la composición metonímica y entrecortada del relato devuelve amplificado aquello a lo que alude: una “voz enmascarada” persigue a alguien de “pasos inmóviles” hasta agarrarla del cuello y meterla en una “casa envuelta de humo y telarañas” en la que hay una “cama de fierro”. Como en “Cielo de claraboyas”, la aparición de una víctima inocente y un victimario (un perseguidor), en un escenario truculento, protagonizando una situación amenazante, resaltan lo ocurrido, lo intensifican, al tiempo que impiden conocer con certeza qué sucedió en ese momento. ¿Qué pasó aquella tarde entre esa nena y ese hombre? ¿Qué entredicen los detalles perturbadores de un despertador que suena y “una respiración blanda de sueño” invadiendo el silencio y la quietud del cuarto después de lo sucedido? ¿Qué le ocurre a esta narradora en el presente del recuerdo para que lo que su relato anuncia en principio como un

juego de seducción inocente se torne, pocos enunciados después, una escena pesadillesca de la que no puede sustraerse? La forma del secreto —señalan Deleuze y Guattari (DELEUZE; GUATTARI, 1988:289)— es la del a priori de un algo que ha pasado y se ha vuelto ilocalizable.

Más acá de estos interrogantes, movilizada una vez más por la ansiedad de un sentido cierto, la crítica coincide en leer en este episodio un acto de abuso sexual, una violación de la que la nena intenta preservarse imaginariamente al recluirse en el espacio cerrado de sus manos. No sólo porque cuando se afirma que lo logra se le atribuye a la fantasía ocampiana una función reparadora o consolatoria ajena a los impulsos de esta literatura, sino principalmente porque suscribir a la idea de que la anécdota de este relato es “simple y horrorosa” (MACINI, 2003:256) ensordece por completo la agitación desorbitada de la voz que narra, suspender las certezas del sentido en torno a lo ocurrido, dejarse atraer por lo que retumba en las articulaciones narrativas, es permanecer a la escucha de ese secreto a voces que a menudo transmiten los narradores y personajes ocampianos. Escuchar —afirma Nancy— es estar tendido hacia un sentido posible y, en consecuencia, no inmediatamente accesible (NANCY, 2002:18). Es encontrarse a orillas del sentido, en su borde o extremidad, atendiendo a la resonancia que lo tensiona y le impide cerrarse sobre sí mismo. Mientras en “Cielo de claraboya” esa resonancia se hace escuchar con intensidad en la descarga tropológica que apresura el desenlace, en esa suerte de explosión figural sin fondo que atraviesa el léxico y la sintaxis sobre todo en el final, en “La calle Sarandí” la extravagancia de la voz narrativa se acentúa en el relato discontinuo que desata la escena melodramática y la descompone.

El esquematismo de la situación inicial cede ante el quiebre de las relaciones sujeto-objeto y causa-efecto, ante las asociaciones sorprendidas y las repeticiones impensadas. Porque encerrada en “el cuartito oscuro de sus manos”, la protagonista vio lo que ya no puede dejar de mirar —visión, diría Blanchot, que ya no es la posibilidad de ver sino la imposibilidad de no mirar, imposibilidad que se hace ver y persevera en una visión interminable (BLANCHOT, 1992:26)—, una voz trémula y desposeída, la de quien naufraga en lo que dice y ya no se reconoce, arrastra el sentido del relato hasta un límite insospechado. No sólo porque el cuento tematiza la pérdida de identidad de la protagonista sino fundamentalmente porque esa pérdida estremece la lengua del relato, actúa en ella liberando significaciones que la propia protagonista no alcanza a comprender, el secreto que obnubila su narración resplandece sin aparecer sobre el final de la historia. Una escalada de repeticiones y asociaciones inconexas arroja “La calle Sarandí” a un desenlace sorprendente. En el instante en el que el “hijo de [su] hermana mayor” se transfigura en el “hijo que fue casi [suyo]” —deslizamiento que el cuento entredice de muchas maneras: el niño queda a su cargo cuando las hermanas se van, duerme con ella mientras es bebé, gatea a su alrededor cuando es pequeño, aprende a caminar con ella— los posibles narrativos se expanden a destinos imprevistos. La situación eclosiona cuando la narradora advierte repentinamente que el niño ya es un hombre. En ese momento, señalado por su desconcierto absoluto —“no me di cuenta”, repite, “no me di cuenta”— la voz del niño desbarranca de manera vertiginosa ante sus ojos y se transforma en una voz oscura que el relato emparenta con la voz enmascarada de la escena inicial.

La metamorfosis de esa voz, cuyo vértigo reduplica el que sufre la voz narradora, reafirma el interrogante sobre lo que sucedido al mismo tiempo que manifiesta la imposibilidad de su revelación. La forma del secreto, no su materia ni su contenido, sino la fuerza que lo mantiene para siempre inconfesado e inconfesable, reluce entonces con una inocencia soberana. Cuando sobre el final la narradora repite desorientada su deseo de “no ver más nada”, la acción se acelera de modo descon-

trolado, las imágenes se asocian a un ritmo febril, inusitado, y la sintaxis se precipita en una acumulación atolondrada de proposiciones breves, sin nexos explícitos, y encabezadas por la insistencia del lexema copulativo.

No quiero ver más nada. Este hijo que fue casi mío, tiene la voz desconocida que brota de una radio. Estoy encerrada en el cuartito obscuro de mis manos y por la ventana de mis dedos veo los zapatos de un hombre en el borde la cama. Ese hijo fue casi mío, esa voz recitando un discurso político debe ser, en la radio vecina, el hombre con la rama de sauce de espantar mosquitos. Y esa cuna vacía, tejida de fierro... (OCAMPO, 1998:89 – *La cursiva es nuestra*)

Con una lengua alterada, hecha de la inquietud que atraviesa a este personaje, una lengua que no es el medio de expresión de su desconcierto, sino que se encuentra en sí misma desconcertada, el relato repite el acontecimiento principal y desconcertante que impulsa los mejores cuentos de Silvina Ocampo. Desprovistas de conectores lógicos y causales, las frases, que en rigor son imágenes, significan por contigüidad, como si la remisión de unas a otras, conformara el único modo posible de aproximarse a un sentido que aparece y se sustrae al mismo tiempo. Desentendidas de las convenciones discursivas, libradas a la fuerza de condensación y desplazamiento que define su naturaleza metamórfica, estas imágenes transforman las articulaciones narrativas en ese espacio, íntimo e inaccesible a la vez, en el que restos y figuras del pasado coexisten y se superponen con personajes y situaciones del presentes. Que el “chico de [su] hermana” remita al “hijo que fue casi [suyo]” y que ambas imágenes se asocien a la del “hombre con la rama de sauce de espantar mosquitos”, lejos de develar el sentido oculto en el pasado, lejos incluso de brindar la clave que explicaría ese misterio, anuncia la inminencia de una confesión irrealizada, cuya aparición permite vislumbrar sentidos tan elocuentes como inexplicables.

Tanto “Cielo de claraboyas” como “La calle Sarandí” terminan invocando la muerte. “Cierro las ventanas,” —dice la narradora de “La calle Sarandí”— “apreto mis ojos y veo azul, verde, rojo, amarillo, violenta, blanco, blanco. La espuma blanca, el azul. Así será la muerte cuando me arranque del cuartito de mis manos” (OCAMPO, 1998:90). La coincidencia no resulta fortuita si se atiende justamente a que es esa pérdida del sentido, la caída en una ambigüedad radical, en un blanco pleno, lo que constituye, como señaló Pizarnik, el núcleo desplazado de los cuentos de Ocampo. “Aquí es `todo más claro’, y a la vez, todo más peligroso” (PIZARNIK, 1993:415). Nadie advirtió como ella el peligro que entrañaba la claridad ocampiana.

La ambigüedad de Silvina Ocampo —dijo, cuando gran parte de la obra aún estaba en ciernes— se acuerda con su facultad de transponer un hecho posible y común en otro que sigue siendo el mismo, sólo que inquietante. Es decir: se traslada al plano de la realidad sin haberlo dejado nunca. Asimismo, se traslada al plano de la irrealidad sin haberlo dejado nunca. Claro que términos como realidad e irrealidad resultan perfectamente inadecuados. Pero para sugerir con más propiedad ciertos gestos y ciertas mudanzas, habría que remitirse, en este caso, a las danzas japonesas, a su tenue grafía corporal. Entretanto, vale la pena recordar a Sterne: Hay miradas de una sutileza tan compleja... (PIZARNIK, 1994:416)

Muy temprano Pizarnik supo que la irrealidad no era en estos cuentos ni nunca una región apartada del mundo real sino la transposición imaginaria a la que lo sometían ciertas miradas complejas. Mirar sin ver, con una mirada desposeída, muerta, es dejarse cautivar por el espectáculo sin fondo que se despliega ante los ojos de quienes, extraviados en sí mismos, quedan retenidos en el medio indeterminado de la infancia y hacen visibles las pasiones que lo habitan. En “El pecado mortal” — un relato emparentado en algunos aspectos con “La calle Sarandí”, en ambos se narra la descarnada

y voluptuosa iniciación sexual de una niña con un adulto— la muerte acecha desde el título. “Alguien murió, no recuerdo quien”, cuenta la narradora, el día en el que Chango y la Muñeca celebran su “arcana representación” (OCAMPO, 1961:141). “Cómplice y esclava”, la voz alcanza en este relato una ambigüedad extrema. Al mismo tiempo que censura con una furia implacable los detalles de esa representación, transmite con intensidad el “goce inexplicable” que ella y la protagonista (si puede establecerse esta distinción) experimentan ante lo ocurrido. Una convicción central a toda la narrativa de Ocampo se hace presente en su relato: la idea inapelable de que las fiestas y las muertes siempre se parecen.

*Envío: 23 out 2012*

*Aceite: 08 out 2013*



## Referências bibliográficas

- AGAMBEN, Giorgio. *Infancia e historia*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo Editora, 2003.
- BALDERSTON, Daniel. “Los cuentos crueles de Silvina Ocampo y Juan Rodolfo Wilcock”. In *Revista Iberoamericana* 125, Pittsburgh, octubre-diciembre, 1983, p. 743-52.
- BARTHES, Roland. *Lo neutro*. Buenos Aires: Siglo XXI editores, 2004.
- BLANCHOT, Maurice. “La soledad esencial”. In *El espacio literario*. Buenos Aires: Paidós, 1992, p. 15-28.
- COZARINSKY, Edgardo. “Introducción”. In *Informe del Cielo y el Infierno*. Caracas: Monte Ávila, 1970, p. 7-13.
- DELUZE, Gilles y GUATTARI, Felix. “1874. Tres novelas cortas, o ‘¿Qué ha pasado?’”. In *Mil mesetas*. Valencia: Pretextos, 1988.
- MANCINI, Adriana. *Silvina Ocampo. Escalas de pasión*. Buenos Aires: Grupo Editorial Norma, 2003.
- MEEHAN, Thomas. “Los niños perversos en los cuentos de Silvina Ocampo”. In *Essays on Argentine narrators*. Valencia: Albatros, Hispanofilia, 1982, p. 31-44.
- NANCY, Jean-Luc. *La mirada del retrato*. Buenos Aires: Amorrortu, 2006.
- NANCY, Jean-Luc. *A la escucha*. Buenos Aires: Amorrortu, 2008.
- OCAMPO, Silvina. *Las invitadas*. Buenos Aires: Editorial Losada, 1961.
- OCAMPO, Silvina. *Viaje olvidado*. Buenos Aires: Emecé Editora, 1998.
- PIZARNIK, Alejandra. “Dominios ilícitos”. In PIÑA, Cristina (ed.). *Obras completas: poesía completa y prosa selecta*. Buenos Aires: Corregidor, 1994, p. 415-21. Publicado originalmente en *Sur* 311 (nov.-dic. 1968), p. 91-5.
- TOMASSINI, Graciela. *El espejo de Cornelia. La obra cuentística de Silvina Ocampo*. Buenos Aires: Editorial Plus Ultra, 1995.
- ULLA, Noemí. *Encuentros con Silvina Ocampo*. Buenos Aires: Editorial Belgrano, 1982.

**Que coisa é essa a verdade? Uma pitada do “Sal da dúvida” nas conversas de Dona Benta. Epistemologia, religião e literatura na obra infantil e juvenil de Monteiro Lobato.**

**¿Que és eso, la verdad? Una pizca del “Sal de la duda” en el hablar de Doña Benta. La epistemología, la religión y la literatura en la obra para niños y jóvenes de Monteiro Lobato.**

**What is that: the truth? A pinch of “Doubt’s salt” in the talking of Dona Benta. Epistemology, religion and literature in child and youth work of Monteiro Lobato.<sup>1</sup>**

*Alessandro Rodrigues Rocha<sup>2</sup>*

## **Resumo**

“Que coisa é essa a verdade?” Com essa pergunta a presente comunicação quer enfrentar as discussões sobre epistemologia que pairam sobre o diálogo interdisciplinar entre teologia e literatura. Com “uma pitada do sal da dúvida” delimitamos o campo de nossas investigações, a saber: a literatura infantil e juvenil de Monteiro Lobato. A hipótese norteadora da comunicação aponta para a literatura como *locus* investigativo do fenômeno religioso.

*Palavras-chave: Teologia; Literatura; interdisciplinaridade; Monteiro Lobato.*

## **Abstract**

“What is that truth?” With such question the present communication intends to face epistemology’s discussions hovering over the interdisciplinary dialogue between theology and literature. With “a pinch of the Doubt’s salt” delimits the scope of our investigations, namely: Monteiro Lobato’s child and youth literature. The guiding hypothesis of the statement points to the literature as investigative *locus* of religious phenomena.

*Key-words: Theology; Literature; interdisciplinarity; Monteiro Lobato.*

## **Resumen**

“¿Qué es eso, la verdad?” Con esa pregunta la presente comunicación intenta enfrentar las discusiones de la epistemología que se ciernen sobre el diálogo interdisciplinario entre la teología y la literatura. Con “una pizca de Sal de la duda”, delimitamos el alcance de nuestras investigaciones, a saber: la literatura infantil y juvenil Monteiro Lobato. La hipótesis que guía la comunicación indica la literatura como lugar de investigación de los fenómenos religiosos.

*Palabras clave: Teología; Literatura; interdisciplinariedad; Monteiro Lobato.*

---

1. Este texto foi apresentado durante o encontro Infâncias na Fronteira realizado pela Cátedra UNESCO de Leitura PUC-Rio em maio de 2012.

2. Pós-doutor em Letras pela PUC-Rio, Doutor em Teologia pela PUC-Rio, pesquisador do iiLer / Cátedra UNESCO de Leitura PUC-Rio e professor da Unigranrio. *Contato: alessandro.reler@esp.puc-rio.br*

Em os *Serões de Dona Benta* Monteiro Lobato ousa falar de ciência para as crianças e, o faz não como quem reproduz o modelo didático que dominava os bancos escolares de sua época, mas enfrentando os desafios postos pelo desenvolvimento cultural e científico de sua época<sup>3</sup>. Ele substitui as afirmações dogmáticas sobre ciência, moral e religião pela postura inquiridora. Em diálogo franco e aberto com Pedrinho, Dona Benta trata dos temas mais complexos pressupondo a ampla capacidade das crianças de sondar o mundo e compreendê-lo.

Hoje a ciência admite, em vez de quatro elementos, 92. São os chamados corpos simples [...].

E amanhã, como será, vovó?

Não sei, meu filho. A ciência não pára de estudar e remendar o que chamamos Verdade Científica. Antigamente a verdade era a existência de quatro elementos. A verdade de hoje é a existência de 92. A verdade do futuro talvez seja e existência dum elemento só. Mas como não vivemos nem no passado nem no futuro, e sim no presente, só nos interessa a verdadezinha de hoje – embora a admitamos cum grano salis, como dizem os filósofos.

Com um grão de sal, vovó? Que história é essa de verdade salgada?

Quando a gente acredita numa coisa, mas não acredita “bem, bem, bem”, como diz a Emília, é que estamos botando na nossa crença um grãozinho de sal.

Mas que sal, vovó? De cozinha?

Não, meu filho. Um grãozinho de sal da dúvida. (LOBATO, 1969:64)

Um grãozinho do sal da dúvida, eis a medida certa para o espírito criativo. Lobato sabe bem disso e, sabe também que as crianças podem perfeitamente lidar com tal realidade. Ele mesmo diz em outro lugar:

A criança é a humanidade do amanhã. No dia em que isto se transformar num axioma – não dos repetidos decoradamente, mas dos sentidos no funda da alma – a arte de educar as crianças passará a ser a mais intensa preocupação do homem.

Estamos ainda, infelizmente, num período em que a criança, em vez de ser considerada como o dia de amanhã, não passa de *nuisance*. Animalzinho incômodo, para os pais e professores. Daí toda a monstruosa negligência a seu respeito. (LOBATO, 1964:249)

Eliana Yunes considerando esta afirmação observa que para Lobato a busca de uma linguagem para se comunicar com as crianças pressupõe uma visão de liberdade e criatividade (YUNES, 1982:20). A literatura infantil de Lobato não pretende nenhuma “infantilização”, antes, ela se dirige a um ser capaz de compreensão. Nesse sentido observamos a renúncia a uma pedagogia da repetição sistemática em nome da construção de um saber crítico e dinâmico. Exatamente por isso “interessa a verdadezinha de hoje”. De forma alguma isso significa a negação da verdade, mas a percepção de sua contingência e a necessária dinamicidade dos saberes.

É importante notar que Lobato enfrentou em sua literatura infantil os grandes dramas epistemológicos que emergiram no século XIX. Mencionar os chamados mestres da suspeita (K. Marx, S. Freud e F. Nietzsche) já seria suficiente para fazer notar como o tema da verdade fora desancorado das teorias totalizantes advindas tanto da metafísica teológica quanto científica. As ciências, e com elas seus discursos sobre a realidade precisaram rever seus pressupostos.

Lobato enfrentou tal desafio em sua literatura, sobretudo a infantil, e construiu um universo encantado onde o desencantamento moderno tem seu lugar garantido, só que sem os rancores típicos das disputas iluministas. É claro, contudo, que ele despertou todo o tipo de furor apologético, sobretudo

3. Na obra destacam-se dois capítulos sobre a questão pedagógica e a influência do Modernismo no pensamento de Lobato: “Lobato e o Modernismo” (LOBATO, 1969:15-18) e “O pensamento lobatiano: ‘princípios’, ‘meios’ e ‘fins’” (LOBATO, 1969:19-26).

de certa ala religiosa ciosa de um discurso de autoridade fundamentado na metafísica teológica.

Tal furor apologético advindo de parte do meio eclesiástico contra Lobato e sua literatura infantil deve ser colocado, contudo, em seu devido lugar. As críticas recebidas não se apóiam sobre questões realmente teológicas, mas, basicamente eclesiástica, ou seja, as questões contra lobato não são de ordem epistemológica e sim política. Como afirma Eliana Yunes:

A questão religiosa – do catolicismo às credices e superstições – em Lobato, passa antes pelo repúdio ao conformismo das massas sob uma ótica mística, que pelo ateísmo iconoclasta. Distingue claramente Cristo e o Cristianismo, entre a revelação e a manipulação que anula a iniciativa humana numa disposição à vontade de Deus, confundindo conformismo com fé. (YUNES, 1980:25)

Esta observação de que as motivações das críticas à literatura lobatiana são de ordem política nos é aqui basilar. No campo de batalha está o controle dos discursos e, do poder conseqüente a tal controle. A afirmação de realidades absolutas servia (e ainda serve) à permanência de instituições que sem o princípio do absoluto precisariam rever criticamente seu discurso bem como os agentes destes. Mais uma vez é importante citar Eliana Yunes quando diz:

Este jogo serviria aos interesses da classe dominante, identificando-se a revolta com o pecado, já a insatisfação remeteria diretamente à autoridade constituída pela tradição. De um lado as cruzadas cívicas, de outro o rearmamento moral. Como se vê, é sobretudo o caráter político das religiões que está na alça de mira de Lobato, muito mais que a existência de um criador. (YUNES, 1980:25)

Tendo como base tais considerações agora podemos ir até a crítica que faz o padre Sales Brasil a Lobato dizendo que ele tece uma “Negação da verdade lógica, ontológica e da certeza absoluta” (SALES, 1959:125)<sup>4</sup>. Esse capítulo é o centro teórico do livro *A Literatura Infantil de Monteiro Lobato ou Comunismo para Crianças*. Parece mesmo que todas as acusações desfechadas contra a literatura infantil de Lobato partem desse ponto. O padre Sales parte do pressuposto epistemológico metafísico e quer enquadrar o pensamento lobatiano nessas categorias.

Ao supor que Lobato não aceita a ideia de verdade o autor afirma o seguinte: “Se é verdade que não existe a verdade, então nem é verdade que a verdade não existe” (SALES, 1959:125). Uma tautologia é o que propõe o padre. Uma tautologia e um axioma que só podem ser aceitos dentro dos termos de um léxico metafísico. A questão fica imprópria quando tal tautologia é instituída como critério de julgamento de um sistema e sua linguagem que não se organizam sobre os mesmos postulados.

Que a teologia que orienta o padre Sales se organize sobre a lógica aristotélico-tomista compreendemos perfeitamente, mas, que ele queira que o pensamento e a literatura lobatiana se dirijam pelo mesmo princípio isso é imponderável. Nesse sentido estamos afirmando que a crítica feita a Lobato é na verdade uma projeção de certa visão de mundo particular que tem pretensões de universalidade. Aliás, isso é própria da epistemologia derivada da metafísica: achar que a verdade é a continuidade necessária entre o discurso e a coisa em si. É isso mesmo que afirma Sales Brasil:

Que é, pois, a verdade?

4. Esse é o título do capítulo V da obra do padre Sales Brasil. Do ponto de vista teórico esse é o centro do livro. Ao longo das de treze páginas o autor argumenta pela corrupção e engano da literatura lobatiana tendo como argumento fundamental que ele – Lobato – opera um relativismo com relação à verdade que acaba por provocar uma série de problemas morais.

Não há como fugir à clássica definição – que traduzimos assim: é a perfeita correspondência entre o juízo que formamos de duas idéias e estas duas idéias. Eis a verdade lógica.  
E vice-versa: se considerarmos a correspondência entre as duas idéias sobre as quais formamos um juízo, eis a verdade ontológica. (SALES, 1959:126)

Ora, o que nosso autor chama “verdade lógica” é uma compreensão da verdade, bem como uma compreensão da lógica. A pressuposição é de uma verdade absoluta e uma lógica do terceiro excluído. Como o procedimento argumentativo dele é a apologética o que vemos é a tentativa de medir a literatura lobatiana pela régua (ou regra – regula) ontológica da teologia medieval. Aí, se essa medição não fica a contento o veredito é de erro. Isso, contudo, é temerário. O pensamento de Lobato merece ser percebido dentro dos termos epistemológicos que lhe são próprios. Mas será que um pensamento que postula a verdade totalitária e universal pode perguntar pelas razões alheias?

Lobato partindo do pensamento moderno propõe a “pitada do sal da dúvida”, o padre Sales ancorado em seu sistema aristotélico-tomista quer nada menos que o absoluto. Quem estará com a razão? Está é uma pergunta imprópria exatamente porque estabelece um critério externo aos sistemas propostos. Lobato deve ser lido por ele mesmo (seus pressupostos). Nesse sentido não há um erro em Lobato quanto a verdade lógica e ontológica, uma vez que ele não se propõe orientar-se por tais categorias. Lobato não detém numa negação da metafísica exatamente porque ele se orienta por outros pressupostos.

Verdade é coisa de linguagem. Quem sabe esta seja a questão fundamental na literatura infantil de Lobato (LAJOLO; CECCANTINI, 2008:15-32). Não há uma correspondência inequívoca entre o dito e a coisa em si, o dito suscita a coisa. Como afirma Marisa Lajolo “na oficina de Lobato, a língua portuguesa é tratada como matéria maleável – argila que guarda as digitais do oleiro, na bela imagem de Walter Benjamin” (LAJOLO; CECCANTINI, 2008:19). Essa afirmação, contudo, não pode ser restrita a questão gramatical, ela tem validade também para o campo epistemológico: a realidade como tal emerge como realidade da e na linguagem.

A reinvenção da linguagem tem sua superfície na gramática e sua interioridade na formação epistemológica dos discursos. Marisa Lajolo aponta também para essa realidade quando diz que a “defesa do direito de inventar, desinventar e transformar a linguagem de que se vale Monteiro Lobato também se manifesta no que talvez se possa chamar de nível discursivo” (LAJOLO; CECCANTINI, 2008:21). Quem sabe por isso a leitura tenha tanta importância na formação do universo lobatiano. A leitura como campo de encontros e desencontros entre texto e leitor vê emergir a realidade e o sentido que permite interpretá-la.

Pela leitura Dona Benta vai construindo e reconstruindo o mundo. No embalo da linguagem a realidade vai se descortinando e as diversas personagens do Picapau Amarelo vão ganhando condições de maturar suas capacidades hermenêuticas. Por exemplo, no livro Hans Stadem, quando Narizinho acha que o cauim (uma bebida fermentada feita pelo índios) é uma porcária, Dona Benta replica:

Para nós – explicou Dona Benta; para nós, que temos outra cultura e modo de ver diferentes. Se você fosse uma indiazinha daqueles tempos havia de achar a coisa mais natural do mundo, e não deixaria de comparecer a todas as mascações de abati. (LOBATO, 1969:167)

A linguagem, que expressa a pertença cultural, cria um conjunto de elementos que fazem o modo de viver – a moral – deste e daquele grupo humano, desta e daquela sociedade. A verdade, como

um dos elementos de tal conjunto, passa pelo mesmo processo. Isso é completamente distinto das tendências naturalistas (ancoradas na metafísica) que não levam em consideração a cultura na formação dos discursos. Lobato, portanto, se insere em outra categoria epistemológica. Como afirma Maria Carolina Terra Heberlein, ele se mostra “um homem de visão, que antevê as tendências que tomam as diversas coisas do mundo, neste caso, os estudos sobre linguagem” (HEBERLEIN *apud* SILVA, 2007:97).

Uma vez que o padre Sales Brasil estabelece sua crítica à literatura infantil de Lobato a partir da filosofia (notadamente uma filosofia aristotélico-tomista) e, que consideramos imponderável julgar tal literatura pelas lentes epistemológicas de outrem, proponho outro locus filosófico que me parece antecipado no pensamento de Lobato, sobretudo em sua literatura infantil. Tomando por pressuposto sua íntima relação com a filosofia nietzschiana e, sua tendência a relativização lingüístico-cultural, achamos que o locus filosófico de Lobato é aquele que abrange as possibilidades do relativismo e do perspectivismo.

O relativismo tem sido uma característica atribuída aos chamados pensadores pós-modernos, daí concordarmos com Maria Carolina Terra Heberlein quando diz da capacidade antecipatória de Lobato. Muitas vezes esse conceito é tomado negativamente e denunciado como doutrina que nega peremptoriamente toda a possibilidade de afirmação da verdade. Essa interpretação, porém, não corresponde a uma conceituação filosófica mais cuidadosa.

Nicola Abbagnano em seu Dicionário de Filosofia faz uma história desse conceito. Depois de apresentar sua trajetória desde a utilização no século XIX, tanto pelo positivismo, como pelo neocriticismo e pragmatismo, Abbagnano descreve o relativismo em toda a sua extensão (filosófica, religiosa, científica e moral) nos seguintes termos:

O relativismo afirma a relatividade dos valores somente porque considera necessária a relação entre eles e a época histórica à qual pertencem, negando-lhes a possibilidade de serem relativos a outros homens, a outras épocas ou a outras circunstâncias, obtendo assim uma autonomia parcial que desmentiria o relativismo. (ABBAGNANO, 2003:846)

Hilton Japiassu trata do tema do relativismo na perspectiva da epistemologia e o identifica também ao pensamento pós-moderno. Ele coloca a questão da seguinte forma: “Com o advento da chamada “pós-modernidade”, que teria decretado o fim da historicidade, surge a questão: a quem compete a responsabilidade de pensar a sociedade mundial que se encontra em gestação?” (JAPIASSU, 2001:17). A pergunta colocada por Japiassu deve ser entendida no horizonte da negação de pretensões epistemológicas que advogavam a possibilidade de dizer a verdade de forma universal e totalitária. Nesse sentido ele argumenta:

A grande força do relativismo consiste em repudiar a “deusa” Razão, vale dizer, toda razão absoluta, fechada e auto-suficiente e, ao mesmo tempo, em reconhecer seu caráter histórico, vivo e biodegradável. Porque ela não pode mais construir o grande mito unificador do saber, da ética e da política, a não ser que continue seu processo perverso de desqualificar, repudiar e recalcar todos os apelos da paixão, da fé e das emoções (da subjetividade). (JAPIASSU, 2001:19)

O relativismo é, portanto, um posicionamento diante da realidade em todas as suas dimensões, que se caracteriza pela afirmação da relação necessária que a verdade tem com o lugar a partir do qual ela é afirmada. Tal característica vemos claramente na fala de dona Benta à Narizinho: “Para

nós – explicou Dona Benta; para nós, que temos outra cultura e modo de ver diferentes” (LOBATO, 1969:167).

É, porém, o filósofo italiano Luigi Pereyson, professor da Universidade de Turin quem trata do tema do relativismo e sua relação com a verdade de forma mais profunda e precisa. Em sua obra *Verità e Interpretazione* de 1971, Pereyson propõe uma relação entre verdade e relatividade que coloca a reflexão filosófica diante de sua inalienável condição hermenêutica. Ele afirma:

A verdade é, portanto, única e intemporal, no interior das múltiplas formulações que dela se dão; mas uma tal unicidade, que não se deixa comprometer pela multiplicidade das perspectivas, só pode ser uma infinidade que estimula e alimenta a todas, sem deixar-se exaurir por nenhuma delas e sem privilegiar nenhuma. Isso significa que, no pensamento relativo, a verdade reside mais como fonte e origem do que como objeto de descoberta. (PEREYSON, 2005:11)

Tal compreensão da tarefa da filosofia tem imediata incidência sobre a concepção de verdade. Pereyson afirma:

O pensamento não pode, de fato, conter a verdade senão mantendo-a nessa sua inefabilidade: a verdade nos vem ao encontro, saindo do mistério, apenas para a ele retornar e nele permanecer, porque o seu modo de ser presente é precisamente uma ausência e a sua inobjetivabilidade não é senão o indício de uma originária solidariedade sua com o nada, e um sinal persistente da mãe noite. (PEREYSON, 2005:22)

O próprio Hilton Japiassu depois de afirmar que “o real sempre excede o racional” afirma o seguinte:

Enquanto o racionalismo proclama que o saber válido é apenas o que se conforma às regras da razão; que o saber científico explica verdadeiramente o mundo, posto repousar em enunciados consistentes (...); enquanto o relativismo defende a tese geral: todo conhecimento ou toda a norma só possui sentido relativamente ao sujeito individual ou coletivo que os enuncia e os considera verdadeiros, defendemos a seguinte posição: como diria Sócrates, uma vida sem exame (interrogação) ou uma paixão (busca amorosa) pela verdade, é uma vida que não merece ser vivida. Jamais a possuiremos. Mas alimentamos sempre a crença e a esperança de poder encontrá-la. Se não for assim, nossa identidade estará em questão: o homem tem tanta necessidade de conhecer quanto de crer. (JAPIASSU, 2001:20)

A partir daí Hilton Japiassu coloca o tema do perspectivismo como categoria articuladora de uma epistemologia que precisa superar o reducionismo metafísico que pretende a absolutidade do discurso sem perder o horizonte da possibilidade de vislumbrar a verdade. Do ponto de vista da filosofia da religião Juan Antônio Estrada propõe uma importante discussão acerca do perspectivismo relacionado à pergunta sobre Deus. Ele pauta esse tema vislumbrando a coexistência de um pluralismo fenomenológico e de uma unidade numêmica. (ESTRADA, 2007:161-166)

Também do ponto de vista teológico é possível pensar o tema do perspectivismo. Edward Schillebeeckx tematizou o acesso à verdade a partir da tensão entre abordagens absolutistas e relativistas. Nesse sentido ele argumenta:

Mesmo que não aceitemos as teses completamente relativistas, segundo as quais não pode haver uma verdade absoluta (teses já implicitamente ateístas), todavia somos obrigados pela própria experiência mais óbvia a admitirmos que nossa posse da verdade evolui e é relativa (...) Encontramo-nos, sempre, num ponto de vista circunscrito e limitado, historicamente condicionado e, portanto, variável, de sorte que sempre teremos uma perspectiva do absoluto, que por natureza jamais poderá encontrar-se em nossa plena posse. (SCHILLEBEECKX, 1971:119)

A partir da compreensão de que estamos radicalmente imersos em certa realidade, sem perder com

isso a teleologia própria de nossa existência, seu caráter transcendente, Schillebeeckx afirma:

Em face do absoluto, todos os nossos conhecimentos são, por assim dizer, perspectivamente coloridos. Isso quer dizer que sempre se acham, postos numa determinada perspectiva (...) Não possuímos de fato um conhecimento que possa apreender a realidade objetiva, colocando-se acima de todos os pontos de vista relativos (...) Mas se levarmos em conta esta exigência do “perspectivismo” de nosso conhecimento, ainda que esse se dirija e tenda ao absoluto e seja pelo menos guiado em sua procura, devemos admitir que a interpretação humana da verdade jamais levará a uma absoluta unanimidade. (SCHILLEBEECKX, 1971:119)

Não obstante todas essas abordagens sobre o relativismo/perspectivismo é mais uma vez Nietzsche que mais se aproxima da compreensão lobatiana sobre verdade. No aforismo 374 da *Gaia Ciência* ele coloca a inalienável condição perspectivista de toda a existência.

Nosso novo “infinito”. – Até onde vai o caráter perspectivista da existência, ou mesmo se ela tem algum outro caráter, se uma existência sem interpretação, sem “sentido” [Sinn], não vem a ser justamente “absurda” [Unsinn], se, por outro lado, toda a existência não é essencialmente interpretativa – isso não pode, como é razoável, ser decidida nem pela mais diligente e conscienciosa análise e auto-exame do intelecto: pois nessa análise o intelecto humano não pode deixar de ver a si mesmo sob suas formas perspectivas e apenas nelas. (NIETZSCHE, 2001:278)

Quando ao contar a História do mundo para as crianças a voz lobatiana de Dona Benta afirma que a verdade da ciência é coisa que muda. A mudança ocorre exatamente porque as perspectivas deslizam no fio da história permitindo ângulos anteriormente impossíveis ou ideologicamente improváveis. Em Nietzsche Lobato encontra um caminho para assumir a si mesmo como ponto de partida, de assumir sua própria perspectiva. Respondendo a uma enquete organizada por Edgard Cavalheiro para o jornal o *Estado de São Paulo* no ano de 1941, Lobato cita um aforismo nietzschiano que o marcaria para sempre (ALVES FILHO, 2003:131-135): “Atraem-lhe meu jeito e minha língua, você me segue, vem atrás de mim? Siga apenas a si mesmo fielmente: Assim me seguirá – com vagar! com vagar!” (NIETZSCHE, 2001:19).

Lobato fez seu caminho, seguiu-se com vagar! Fez isso porque compreendeu bem Nietzsche, dentre outras coisas compreendeu seu perspectivismo. “O mundo tornou-se novamente ‘infinito’ para nós: na medida em que não podemos rejeitar a possibilidade de que ele encerra infinitas interpretações” (NIETZSCHE, 2001:19). Na narrativa que Lobato constrói a partir de suas personagens o mundo vai sendo reinventado na oficina da linguagem.

Pressupondo que seja esse o locus filosófico (relativismo/perspectivismo) de Lobato, e não o da metafísica e da lógica aristotélica, podemos tranquilamente acolher o cum grano salis proposto por Dona Benta diante da tarefa de pensar a realidade e dizê-la. Tendo isso como ponto de partida, poderemos abordar o universo lobatiano presente em sua literatura infantil em perspectiva teológica, sem precisarmos nos render às críticas que o desqualifica de qualquer dignidade teológica.



## Referências bibliográficas

ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de Filosofia*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

ALVES FILHO, Aluizio. *As metamorfoses do Jeca Tatu. A questão da identidade do brasileiro em Monteiro Lobato*. Rio de Janeiro: Inverta, 2003.

BRASIL, Sales. *A literatura infantil de Monteiro Lobato ou Comunismo para crianças*. São Paulo: Paulinas, 1959.

ESTRADA, Juan Antônio. *Imagens de Deus. A filosofia ante a linguagem religiosa*. São Paulo: Paulinas, 2007.

YUNES, Eliana. *Presença de Monteiro Lobato*. Rio de Janeiro: Divulgação e Pesquisa, 1982.

JAPIASSU, Hilton. *Nem tudo é relativo. A questão da verdade*. São Paulo: Letras & Letras, 2001.

LAILOLO, Marisa & CECCANTINI, João Luís. *Monteiro Lobato livro a livro. Obra infantil*. São Paulo: Unesp, 2008.

LOBATO, Monteiro. *Serões de Dona Benta*. 16 ed. São Paulo: Brasiliense, 1969.

\_\_\_\_\_. *Conferências, artigos e crônicas*. 3 ed. São Paulo: Brasiliense, 1964.

\_\_\_\_\_. *Caçadas de Pedrinho e Hans Stadem*. 15 ed. São Paulo: Brasiliense, 1969.

NIETZSCHE, Friedrich. *A Gaia Ciência*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

PEREYSON, Luigi. *Verdade e Interpretação*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

SCHILLEBEECKX, Edward. "Conhecimento da verdade, liberdade e tolerância". In: *Catolicismo e Liberdade. A consciência individual critério inviolável*. VV.AA. Petrópolis: Vozes, 1971.

SILVA, Vera Tietzmann. *Nem ponto nem vírgula. Estudos sobre Monteiro Lobato*. Goiânia: Cãnone Editorial, 2007.

**Pzrnk: Alejandra, nenhuma palavra bastará para nos curar. Aproximações infanto-poéticas à poeta-limite**

**Pzrnk: Alejandra, no words suffice to heal. Infant-poetic approaches to the limit-poet**

**Pzrnk: Alejandra, ninguna palabra bastará para sanarnos. Enfoques infanto-poéticos de la poeta-límite<sup>1</sup>**

*Silvia Veloso<sup>2</sup>*

*Revisão e tradução: Ricardo Oiticica<sup>3</sup>*

## **Resumo**

Pizarnik é um bom exemplo dos híbridos culturais que produziu a emigração tardia que chegou na América tendo que se reinventar em uma língua nova, desconhecida, alheia até no próprio lar. Mesmo assim, dela surgiu uma das vozes mais desgarradas, originais e obscuras da poesia em espanhol do século XX. Vamos lá para trás, na infância, onde talvez alguns ecos desses limites desconhecidos ainda ressoem.

*Palavras-chave: Alejandra Pizarnik; infância, poesia argentina.*

## **Abstract**

Pizarnik is a good example of cultural hybrids that produces the late emigration that arrived in America having to reinvent himself in a new language, unknown, even to its own home. Even so, arose from her one of the strayest, most original and obscure voices from poetry in spanish in the XX century. Coming back, to the childhood, where maybe some echos of these unknown bounderies still resonate.

*Key-words: Alejandra Pizarnik; childhood; argentinian poetry.*

## **Resumen**

Pizarnik es un buen ejemplo de híbridos culturales que produjeron la tardia emigración que llegó a América, havendo que reinventarse a sí mismo en un nuevo lenguaje. Aún así, ha surgido una de las voces más díscolas, oscuras y originales de la poesía en idioma español del siglo XX. Volveremos a la infancia, donde tal vez algunos ecos de estos límites desconocidos aún resuenan.

*Palabras clave: Alejandra Pizarnik; infancia; poesía argentina.*

---

1. Este texto foi apresentado durante o encontro Infanturas na Fronteira realizado pela Cátedra UNESCO de Leitura PUC-Rio em maio de 2012.

2. Poeta espanhola (Cadiz, 1966). Atualmente mora no Rio de Janeiro. *Contato: veloso.rs@gmail.com*

3. Diretor do iiLer / Cátedra UNESCO de Leitura PUC-Rio e Doutor em Letras pela PUC-Rio. Ricardo faleceu em 19 de outubro de 2013.

Tive a honra e a satisfação de realizar esse trabalho com Ricardo Oiticica. Juntos tinham o ambicioso projeto de fazer uma tradução da poesia completa de Alejandra Pizarnik para o Português. Gostaria que essa pequena matéria fosse uma homenagem a Ricardo, um caro amigo e um homem que amava as palavras e a vida.

Silvia Veloso

Pudor e até um pouco de vergonha de tentar condensar toda uma vida, mesmo a mais breve, no tempo/espço que lhe tocou viver.

O mais importante, o dia a dia que finalmente é a vida, quase sempre fica à sombra. No escuro, na ausência do detalhe, no mistério do ser sem biografia. Um ignorar tudo ou quase tudo, especialmente os menores detalhes. Desde a madalena que cada um carrega de sua infância, até algo que nos impressionou atravessando uma rua ou sentados no banco da praça, num dia qualquer. As grandes e pequenas emoções, pensamentos e ações do cotidiano. Os trânsitos de uma idade a outra.

Mas se somos apenas memória, então só se termina de morrer na (des)memória dos outros. Sob esse aspecto, há vantagem quando se trata de falar de escritores: ou porque a obra é parte da biografia, ou é biografia total, ou ainda, em alguns casos, suprabioografia. Traços, interesses, dúvidas que chegam até nós em metonímia com a obra. O ser em palavras. O ser e sua relação com o mundo em palavras. A madalena compartilhada.

Vantagem que não evita o mesmo pudor de estar reduzindo a algumas linhas, atreladas a pontos e vírgulas, uma vida de poeta. Vamos falar de Alejandra Pizarnik, tentar mergulhar nesse mundo longe dos adultos onde cada história começa, mas sobretudo, vamos escutá-la.

Biografia é *bios* (vida) e é *graphien* (escrever). Poesia como a manifestação da beleza ou do sentimento estético através da palavra, em prosa ou verso. Beleza sim, do luminoso, mas também do obscuro.

O poeta se constrói nesse espaço, na voz normalmente silenciosa feita para ser canto que nasce do silêncio, no canto de intimidade não negociável. Que afunda suas raízes e começa a germinar longe, lá atrás, com o *infante/infans*: aquele que não fala, que não tem voz no mundo dos adultos. De algum modo, a voz de Pizarnik foi voz de exclusão para si mesma, o seu silêncio. Uma voz que com dificuldade abria passagem para o mundo adulto onde nunca de forma total quis ou conseguiu entrar.

Alejandra Pizarnik, a dos muitos nomes, nasceu em Buenos Aires em 1936. Uma Buenos Aires rica, próspera, cidade que na época atraía e recebia milhares de imigrantes – como os pais de Alejandra, judeus russos que depois de uma breve passagem por Paris decidem tentar o sonho americano, ou sul-americano.

Na chegada a Buenos Aires começa a troca de nomes que deixará em Pizarnik uma marca indelével: o senhor Pozharnik passa a ser Pizarnik. A mãe, Rejzla Bromiker, se transforma em Rosa. O yiddish é a língua de casa, e fora dela, o espanhol.

Posteriormente, Flora, uma das duas filhas de Elias Pozharnik e Rejzla Bromiker, mudará seu nome para Alejandra. O que já é um dado, mudar o humilde Flora pelo sonoro, patricio e grandiloquente

Alejandra, retirando-se do campo semântico Flora/Rosa que a mãe propunha.

Talvez Alejandra se adequasse mais à criança inventada com quem Pizarnik sempre se identificou no trabalho poético, fugindo do nome detestado para superar complexos que a fizeram sofrer durante a infância: gagueira, asma, um forte sotaque produto daquela outra língua, a língua materna de casa, que a fazia alvo de chacotas entre as colegas de escola.

Ser diferente, enfim, engrandece ou esmaga.

Ya he perdido el nombre que me llamaba,  
su rostro rueda por mí como el sonido del agua en la noche,  
Del agua cayendo en el agua  
Y es su sonrisa la última sobreviviente,  
no mi memoria.

--

Já perdi o nome que me chamava,  
seu rosto roda por mim como o som da água à noite,  
da água caindo na água.  
E o seu sorriso é o último sobrevivente,  
não a minha memória.  
(PIZARNIK, 2002:216 - tradução nossa)

Extração do poema "Privilegio" do livro *A pedra da loucura*, 1968.

Conquistar um nome que não o imposto, fazer dele sua senha é luta de tenacidade e teimosia. Um desacordo extremo e irreconciliável, uma rebelião contra um fato essencial: a imposição de carregar a vida toda um som pelo qual ser nomeado. E perfilado, medido, respeitado, aceito ou não. Entre o ser e o mundo, existe sempre um nome pelo qual se 'é'.

Te alejas de los nombres  
que hilan el silencio de las cosas.

--

Te afastas dos nomes  
que atam o silêncio das coisas.  
(PIZARNIK, 2002:130 - tradução nossa)

Poema 28 do livro *Árvore de Diana*, 1962.

Vacío gris es mi nombre, mi pronombre.

--

Vazio cinza é meu nome, meu pronome.  
(PIZARNIK, 2002:267 - tradução nossa)

Excerto do poema "Olhos Primitivos" do livro *O inferno musical*, 1971.

Flora escolheu ser para o mundo Alejandra.

A menina Flora inventou Alejandra como identidade idealizada onde esconder e superar a insegurança, cometendo algum antecipado suicídio.

Ou talvez tenha sido a adulta Alejandra quem escondeu Flora para preservar a menina longe do mundo demente, ameaçador e incompreensível dos adultos. Uma armadilha para esconder um tesouro que não se quer perder ou compartilhar.

La hermosura de la infancia sombría, la tristeza imperdonable entre muñecas, estatuas, cosas mudas, favorables al doble monólogo entre yo y mi antro lujurioso, el tesoro de los piratas enterrado en mi primera persona del singular.  
 (...) Lo que quiero es honrar a la poseedora de mi sombra: la que sustrae de la nada nombres y figuras.

--

A beleza da infância sombria, a tristeza imperdoável entre bonecas, estátuas, coisas silenciosas, favoráveis ao duplo monólogo entre mim e o meu antro luxuriante, o tesouro dos piratas enterrado na minha primeira pessoa do singular.  
 (...) O que eu quero é honrar a possuidora da minha sombra: essa que subtrai do nada nomes e figuras.  
 (PIZARNIK, 2002:272 - tradução nossa)

Excerto do poema “Nomes e figuras” do livro *O inferno musical*, 1971.

Qualquer uma destas duas opções, a identidade idealizada ou a identidade infantil protegida, seria “poeticamente” válida.

Mas, o que teria Flora/Alejandra a dizer?

Aí está o curtíssimo, mas profundamente significativo poema “Só um nome”, de seu livro *A última inocência* (1956), em que a jovem ainda ingênua, fascinada pela infância perdida, começa a perfilar seu horizonte e ser poético:

alejandra alejandra  
 debajo estoy yo  
 alejandra

--

alejandra alejandra  
 embaixo estou  
 alejandra

(PIZARNIK, 2002:65)

Poema “Um nome só” do livro *A última inocência*, 1956.

E quem é essa por sob Alejandra?

Flora? Mas se Flora foi também desterrada, exilada?

Será então esse “eu” o ser íntimo e existencial sem atributos, sem nome nem sexo?

O exílio, mais entendido como des-enraizamento, é um sintoma em Pizarnik que também aprofunda as suas raízes naquela infância de nomes perdidos e línguas alheias em confronto com a realidade porta afora.

Esse des-enraizamento formal, geográfico se estenderá ao próprio ser. Um sentimento que se traduz muitas vezes em orfandade:

He desplegado mi orfandad  
 sobre la mesa, como un mapa.  
 Dibujé el itinerario  
 hacia mi lugar al viento.  
 Los que llegan no me encuentran.  
 Los que espero no existen.

--

Abri minha orfandade  
 sobre a mesa, como um mapa.  
 Rabisquei o itinerário

para o meu lugar ao vento.  
Os que chegam não me encontram.  
Os que espero não existem.  
(PIZARNIK, 2002:191 - tradução nossa)

Excerto do poema “Festa” do livro *Os trabalhos e as noites*, 1965.

O trabalho de destruição das circunstâncias impostas e de autoconstrução da identidade começaram na infância, reduto da ilimitada liberdade de imaginação, se intensificará no seu trabalho poético, a palavra, onde Alejandra parece descobrir, ao menos durante um tempo, refúgio e pátria. Assim o exprime quando fala, em entrevista publicada por Marta Isabel Moia em *El deseo de la palabra*, de 1972: “Creo que la única morada posible para el poeta es la palabra.” (PIZARNIK, 2003:311/315).

Pizarnik vai e vem no tema do nome perdido/achado/inventado para construir/tapar/entender a identidade:

¿Y qué?  
¿Y qué me da a mi,  
a mi que he perdido mi nombre,  
el nombre que me era dulce sustancia  
en épocas remotas, cuando yo no era yo  
sino una niña engañada por su sangre?  
--  
E daí?  
E o que é que me importa,  
A mim que perdi meu nome,  
o nome que me era substância doce  
em épocas remotas, quando eu não era eu  
somente uma menina enganada por seu sangue?  
(PIZARNIK, 2002:95 - tradução nossa)

Excerto do poema “Muito além” do livro *As aventuras perdidas*, 1958.

A estranheza e desconcerto ante o próprio ser, essas máscaras de nomes e dualidades de construção e destruição, aparecerem ao longo de toda a sua obra. Mesmo nos últimos poemas e fragmentos tal estranheza e superposição se perfilam em peças como “Textos de sombra”:

Algunas veces los clientes nuevos llamaban Sombra a Sombra; pero Sombra atendía por ambos nombres, como si ella,  
Sombra, fuese en efecto Sombra, quien había muerto.  
--

Algunas vezes os novos clientes chamavam Sombra a Sombra; mas Sombra atendia por ambos os nomes, como se ela,  
Sombra, fosse em verdade Sombra, a que estava morta.  
(PIZARNIK, 2002:405)

Excerto do poema “O entendimento” incluso nos *Textos de Sombra*, entre 1970 e 1972.

Alejandra cresceu em ambiente liberal num bairro periférico de classe média de Buenos Aires, Avellaneda, onde seus pais instalaram uma joalheira. Terminando a escola, ingressa em 1954 na Faculdade de Filosofia e Letras, que abandonaria pouco tempo depois para estudar pintura com Juan Battle Planas. Nessa época já se relacionava com vários escritores e artistas. Conhece, entre outros, Enrique Molina, Rubén Vela e Olga Orozco, com quem manterá amizade durante toda a vida.

Em 1955, com dezenove anos, publica o primeiro livro, *La tierra más ajena*, que posteriormente

renegará. Aparecem os primeiros signos básicos e as temáticas do que será sua poesia, o medo do passar do tempo, o medo como sensação física e angustiante que anula a vontade, as lembranças de infância como refúgio seguro e idílico, embora bálsamo ilusório, pois não serve para vencer o medo aterrador.

São imagens recorrentes no desdobramento de sua obra – o vento, a máscara, as jaulas, o medo, o nome, os pássaros e espelhos como figuras negativas ou desconcertantes. E ainda a ilha, a criança, o anjo, o silêncio, a boneca, a noite, como símbolos de refúgio e luminosidade. Só bem mais tarde aparecerá o jardim, como destino final aspirado e ainda inexplorado.

Sobre o tema da infância em Pizarnik, escreveu o poeta Enrique Molina: “a fascinação que Alejandra sente pela infância perdida se converte, por uma escura mutação de troca de signos, na fascinação pela morte, igualmente deslumbrante, igualmente plena de vertigem” (MOLINA, 1990:5).

Mi infancia sólo comprende  
al viento feroz  
que me aventó al frío.

--

Minha infância só compreende  
o vento feroz  
que me avizinhou do frio.  
(PIZARNIK, 2002:88)

Excerto do poema “Origem” do livro *As aventuras perdidas*, 1958.

Desses anos são os seus primeiros três livros: os citados *La tierra más ajena* (1955), *La última inocencia* (1956) e *Las aventuras perdidas* (1958), que de algum modo, segundo os críticos, constituem a trilogia de uma primeira juventude ainda surpresa e temerosa de deixar o território da infância.

Recuerdo mi niñez  
cuando yo era una anciana.  
Las flores morían en mis manos  
porque la danza salvaje de la alegría  
les destruía el corazón.

Recuerdo las negras mañanas de sol  
cuando era niña  
es decir ayer  
es decir hace siglos.

--

Lembro de minha infância  
Quando eu era uma velha.  
As flores morriam nas minhas mãos  
porque a dança selvagem da alegria  
partia-lhes o coração.

Lembro das negras manhãs de sol  
quando era criança  
quer dizer ontem  
quer dizer há séculos.  
(PIZARNIK, 1958:94 - tradução nossa)

Excerto do poema “Acordar” do livro *As aventuras perdidas*, 1958

A mágoa da infância que transmite sua poesia aparece também em prosa, na forma brutal de seus diários:

Me siento muy pequeña, muy niñita. Y todos me van abandonando.  
Sueño con una infancia que no tuve, y me reveo feliz, yo, que jamás lo fui.

--

Me sinto muito pequena, muito garotinha. E todos vão me abandonando.  
Sonho com uma infância que não tive, e me revejo feliz, eu, que nunca fui.  
(PIZARNIK, 2003:288 - tradução nossa)

Excerto do diário de 3 de Janeiro de 1959

9 de noviembre, viernes

(...) Cuando yo era una niñita decía siempre sí. Sí al juego, al canto, a las exigencias familiares. Cuando tenía tres años era bellísima y sonreía. Aún mi madre no había ganado, aún las [tachado] no me torturaban. Me ponían sobre una silla y me hacían cantar. Yo cantaba. Me ordenaban silencio. Me callaba. Me mandaban a un rincón con los juguetes rotos y polvorientos y allí me quedaba. Hoy pienso en esa niñita y me asombra comprobar cómo trabajaron para arruinarme. Labor perfecta. Quedó lo que tenía que quedar: un poco de ceniza. Pero no me quejo. Es idiota defender a los inocentes. Alguien contaba cómo los ojos de Anna Frank eran cada día más enormes, cómo se consumía y lloraba cada día menos. La faena repugnante de mis padres y maestros es semejante. Es igual, quiero decir. Llega un día en que no se llora. Los ojos velan al cadáver que fui. Se la recuerda como a otra, una lejana y muy querida compañera de otros años. A veces hay deseos de vengarla, de putear contra los verdugos. Es la voz de la violada que se alza en un cementerio a medianoche. Todo esto debiera excitar a mi sentido del humor, el único virtuosamente desarrollado que tengo. Porque los otros, aun el del tacto, están averiados y no me sirven. No obstante no me río. Considero que mi infancia ultrajada es un hecho perfectamente serio.

--

Sexta-feira, 9 de Novembro

(...) Quando eu era pequenina dizia sempre sim. Sim à brincadeira, sim ao canto, sim às exigências familiares. Quando eu tinha três anos era lindíssima e sorria. Minha mãe não tinha ainda me vencido, as (ilegível) ainda não me torturavam. Me colocavam sobre uma cadeira e me pediam para cantar. E eu cantava. Me ordenavam silêncio. Eu calava. Me enviavam a um canto com os brinquedos quebrados e cheios de pó e eu ficava lá. Penso hoje nessa garotinha e fico surpresa constatando como é que trabalhavam para me arruinar. Trabalho perfeito. Ficou o que tinha de ficar: um pouco de cinza. Não me queixo, não. É bobagem defender os inocentes. Alguém contava como os olhos de Anna Frank ficavam a cada dia maiores, como ela se consumia e como chorava cada vez menos. O trabalho dos meus pais e professores é parecido. É igual, quero dizer. Chega um dia em que já não é possível chorar mais. Os olhos velam o cadáver que fui. Recordar-se de si mesma como de outra, uma longínqua e muito querida companheira de outros anos. Às vezes sinto desejos de vingá-la, de xingar os carrascos. É a voz da violada que se ergue no cemitério à meia-noite. Tudo isso deveria excitar meu sentido de humor, o único que desenvolvi bem. Porque os outros sentidos, mesmo o tato, estão machucados e não me servem. Apesar de tudo, não rio, não. Considero que a minha infância ultrajada é um fato perfeitamente sério.  
(PIZARNIK, 2003:288 - tradução nossa)

Excerto do Diário de 9 de Novembro de 1962

Contemporânea de poetas surrealistas e invencionistas<sup>4</sup> da Geração dos 60, e colaboradora de revistas argentinas e francesas como *Sur*, fundada por Victoria Ocampo em 1931, *Cadernos do Congresso pela liberdade da cultura* e *Nouvelle Revue Française*, para citar apenas algumas – mesmo isso não lhe deu filiação. Estudiosos de Pizarnik ainda preferem não a incluir em correntes predeterminadas,

3. O Invencionismo aparece em Buenos Aires em 1944, com o único número de *Arturo*, “revista de artes abstractas”, editada por escritores e artistas plásticos uruguaios e argentinos, entre os quais Tomás Maldonado. Somente três anos depois, por meio também de uma revista – *Joaquim*, do Paraná, nº 9 –, o Invencionismo seria divulgado no Brasil. Em artigo neste mesmo número, Carlos Drummond de Andrade declara-se reticente com o teor de “invenção” do Manifesto Invencionista, publicado originalmente na revista argentina *Arte Concreto - Invención*, em 1946, e que a revista brasileira reproduzia na ocasião.



tanto pela quase ausência de elementos externos de influência sobre sua obra, quanto por sua aversão e distanciamento da política – o que ela justifica pelo fato de que a sua família, na Europa, ter sido vítima sucessivamente do fascismo e do stalinismo.

A morte de quase todos os Pozharnik no Holocausto marcou sem dúvida a infância de Alejandra. A morte nas suas mais cruéis formas de expressão.

Muito depois, perto de sua própria morte, escreverá tristes versos num poema que estampa no título o seu *ubi sunt*, “No principio foram meus mortos”, sobre a morte dos ausentes em geral, dos ausentes da família, da ausente do próprio eu:

Los ausentes soplan grismente y la noche es densa.  
La noche tiene el color de los párpados de muerto.  
Toda la noche huyo, encauzo la persecución y la fuga,  
canto un canto para mis males,  
pájaros negros para mortajas negras.

--

Os ausentes sopram cinzentos e a noite é densa.  
A noite tem a cor das pálpebras dos mortos.  
A noite toda fujo, canalizo a perseguição e a fuga,  
canto um canto para o meu mal,  
pássaros pretos para mortalhas negras.  
(PIZARNIK, 2002:424 - tradução nossa)

Excerto do poema “No principio foram meus mortos” incluso nos *Textos de Sombra*, entre 1970 e 1972.

Com a mesma nostalgia da infância, lemos em uma das suas poucas alusões a figuras da tradição judaica<sup>5</sup>:

Que me dejen con mi voz nueva, desconocida. No, no me dejen.  
Sombria como um golem la infancia se ha ido, y la gracia y la disipación de mis dones.

--

Me deixem em paz com minha voz nova, desconhecida. Não, não me deixem.  
Sombria como um golem a infância se esvai, e a graça e a dissipação dos meus dons.  
(PIZARNIK, 2002:424 - tradução nossa)

Excerto do poema “No principio foram meus mortos” incluso nos *Textos de Sombra*, entre 1970 e 1972.

E em outros versos tardios, no poema “Mesa verde”, de 1972:

(...) Me rememoro al sol de la infancia, infusa de muerte, de vida hermosa.  
(...) Me pruebo en el lenguaje en el que compruebo el peso de mis muertos.

--

(...) Recordo de mim ao sol da infância, banhada de morte, de vida bela.  
(...) Me provo na linguagem em que comprovo o peso dos meus mortos.  
(PIZARNIK, 2002:436 - tradução nossa)

Poema datado de maio de 1972, incluso nos *Textos de Sombra*, entre 1970 e 1972.

Retomando o fio da biografia, em 1960, Pizarnik viaja a Paris onde ficará por quatro anos, na tradição

5. Presente em diversas narrativas do folclore judaico, Golem, na tradição cabalística, é um ser artificial que pode ser animado por um processo mágico. Representado, muitas vezes, como um gigante de argila ou pedra, teria servido de inspiração para outras criaturas, de Adão a Frankenstein. No hebraico moderno, diz-se de alguém estúpido.

de tantos artistas argentinos e latino-americanos.

Lá conhece Julio Cortázar, Octavio Paz (que escreverá o prólogo de seu livro *Árvore de Diana*), Horacio Quiroga, além do franceses Yves Bonnefoy e Henri Michaux, entre outros.

Apesar da precariedade econômica, a temporada em Paris resulta para Pizarnik uma época de grande atividade intelectual e maturidade poética, entre 1962, quando publica *Árvore de Diana* – poemas de uma grande luminosidade que não voltará mais – e sua volta a Buenos Aires, em 1965, quando aparecem na revista *Testigo* os poemas de *Os trabalhos e as noites*, publicado em livro no mesmo ano, e de *A condessa sangrenta*, editado em 1971.

De *Os trabalhos e as noites* é o poema intitulado “Infância”:

Hora en que la yerba crece  
en la memoria del caballo.  
El viento pronuncia discursos ingenuos  
en honor de las lilas,  
y alguien entra en la muerte  
con los ojos abiertos  
como Alicia en el país de lo ya visto.

--

Hora em que a grama cresce  
na memória do cavalo.  
O vento pronuncia discursos ingênuos  
em honra dos lilases,  
e alguém entra na morte  
com os olhos abertos  
como Alice no país do já visto.  
(PIZARNIK, 2002:449 - tradução nossa)

Excerto do poema “A mesa verde” datado de 17 de novembro de 1972, incluso nos *Textos de Sombra*, entre 1970 e 1972.

Depois, aparecem *Extração da pedra loucura* (1968), a peça teatral *Os possuídos entre lilases* (1969, publicado postumamente), *A pirata de Pernambuco* (1970, também póstumo) e *O Inferno musical* (1971), um ano antes de sua morte. Obras todas em que vai avançando na autodesconstrução como poeta e como pessoa e personagem de si mesma.

La que soñó, la que fue soñada.  
Paisajes prodigiosos para la infancia más fiel.  
A falta de eso – que no es mucho –, la voz que injuria tiene razón.

--

A que sonhou, a que foi sonhada.  
Prodigiosas paisagens para a infância mais fiel.  
À falta disso - que não é muito -, a voz que injuria tem razão.  
(PIZARNIK, 2002:176 - tradução nossa)

Excerto do poema “Infância” do livro *Os trabalhos e as noites*, 1965.

É quando se aproxima de Silvina Ocampo. Elas são Sacha e Sylvette, num jogo de nomes ao estilo de Carroll, um jogo de “criancinhas perversas”, nas palavras da biógrafa Cristina Piña. Duas mulheres cindidas pela infância. Mas com ela se relacionando de um modo aparentemente bem distinto. Uma com a distância do observador analítico, adulto saudoso do que foi, a outra como adulta inacabada, incapaz de dar o passo final para sair do país das maravilhas. Ocampo, um furacão acostumado a

se controlar. Pizarnik, um tornado errático sem controle, até certo ponto ingênuo, a ponto de se entregar àquela relação sem medir e nem se importar com as consequências. O tratamento (deliberadamente?) infantil que mostra Pizarnik nas suas suplicantes, incandescentes e provocativas cartas a Ocampo pode não ser mais do que outro grito no escuro de criança em pânico, em busca de uma matriz, identidade, pátria, de uma raiz para se atrelar à mãe terra.

Ocampo tinha todos os alicerces. Pizarnik, nenhum.

Se alejó – me alejé –  
 no por desprecio (claro es que nuestro orgullo es infernal)  
 sino porque una es extranjera  
 una es de otra parte,  
 ellos se casan,  
 procrean,  
 veranean,  
 tienen horarios,  
 no se asustan por la tenebrosa  
 ambigüedad del lenguaje.  
 (No es lo mismo decir Buenas Noches que decir Buenas Noches).

--

Se afastou – me afastei –  
 não por desprezo (é claro que nosso orgulho é infernal)  
 apenas porque uma é estrangeira  
 uma é de outra parte,  
 eles se casam  
 procriam,  
 veraneiam,  
 eles têm horários,  
 não se assustam com a tenebrosa  
 ambiguidade da linguagem.  
 (Não é a mesma coisa falar Boa Noite e falar Boa Noite).  
 (PIZARNIK, 2002:416 - tradução nossa)

Excerto do poema “Sala de psicopatología”, 1971, incluso nos *Textos de Sombra*, entre 1970 e 1972.

A poesia, a palavra não foi para Alejandra Pizarnik um exercício intelectual, muito mais um veículo para transitar pela vida, uma forma de entendê-la ou mesmo de suportar vivê-la. Até que em algum ponto já nem a palavra bastou.

Para que las palabras no basten es preciso alguna muerte en el corazón.

--

Para que as palavras não sejam bastante é preciso alguma morte no coração.  
 (PIZARNIK, 2002:284 -- tradução nossa)

Excerto do poema “Os do oculto” do livro *O inferno musical*, 1971.

Além de Pizarnik, não há ninguém mais que Pizarnik para Pizarnik. Alejandra, Flora, Sacha, quem quer que seja. Ela foi a sua própria oficina de experimentação: Pzrnk.

Os últimos trabalhos mostram Alejandra evoluindo em terrenos cada vez mais escuros, dementes e extremos, talvez por isso mais sinceros ainda.

O verso se fragmenta e aponta outras formas – prosaicas, mesmo que poéticas – e projeta um desespero que já não é contido, mas desbocado.

Uma exploração de outras formas e temáticas que indagam o inconsistente, a obscenidade, os desejos reprimidos, e a morte para além do sentido romântico, a morte já tantas vezes pré-sentida, profetizada, velada em premonições como presença real.

(...) Ella es un interior.  
 Todo ha sido demasiado y ella se irá.  
 Y yo me ire.

--

(..) Ela é um interior.  
 Tudo tem sido em demasia e ela irá.  
 E eu irei.

(PIZARNIK, 2002:433 - tradução nossa)

Excerto do poema “Ela não se espera em si mesma” dedicado a Ana Becció, 1972 incluso nos *Textos de Sombra*, por volta de 1970-1972.

A condição de permanente dependência econômica mostra de alguma forma sua falta de vontade ou de aptidão para sair de onde a sua revelia lhe foi dado nascer – sua família, a infância, aquele nome –, até porque se tratava de uma outra, aquela a quem todos e ela mesma abandonaram no caminho entre o nascimento e a idade adulta, aquela que para seu assombro sempre retornava.

Sumisa a la niña muda  
 que habla en mi nombre  
 me cierro, me defiendo  
 cuando las cosas,  
 como hordas de huecos,  
 vienen a mi terror.

--

Submissa à menina silenciosa  
 que fala por mim  
 me fecho, defendo-me  
 quando as coisas,  
 como hordas de vazios,  
 vêm ao meu terror.

(PIZARNIK, 2002:322 - tradução nossa)

Poema sem título que forma parte dos textos não inclusos em livros datados entre 1956 e 1960.

Dizem que gostava de rock a todo volume, tendo dedicado a Janis Joplin esse poema:

A cantar dulce y a morirse luego, no: a ladrar  
 así como duerme la gitana de Rousseau  
 así cantás,  
 más las lecciones de terror.  
 Hay que llorar hasta romperse  
 para crear o decir una pequeña canción,  
 gritar tanto para cubrir los agujeros de la ausencia  
 eso hiciste vos, eso yo.  
 Me pregunto si eso no aumento el error.  
 Hiciste bien en morir.  
 Por eso te hablo  
 Por eso me confío a una niña monstruo.

--

A cantar doce e a morrer logo, não: a ladrar  
 assim como dorme a cigana de Rousseau  
 assim cantas,  
 além das lições de terror.  
 É preciso chorar até se partir ao meio

para criar ou dizer uma pequena canção,  
 gritar tanto para cobrir os buracos da ausência  
 isso é o que você fez, o que eu fiz.  
 Me pergunto se isso não aumentou o erro.  
 Você fez bem em morrer.  
 Por isso te falo  
 por isso me confio a uma menina monstro.  
 (PIZARNIK, 2002:422 - tradução nossa)

Excerto do poema “Para Janis Joplin”, 1972, incluso nos *Textos de Sombra*, 1970/1972.

Pizarnik viveu gritando e criando para se construir, no limite da desconstrução, até às últimas consequências: a forma radical e definitiva do suicídio. É com *Seconal* que Pizarnik se abandona na madrugada de 25 de setembro de 1972.

Alguma vez  
 alguna vez tal vez  
 me iré sin quedarme  
 me iré como quien se va.

--

Alguma vez  
 alguna vez talvez  
 irei sem ficar  
 irei como quem se vai.  
 (PIZARNIK, 2002:135 - tradução nossa)

Poema 33 do livro *Árvore de Diana*, 1962.

O que é um poeta, afinal?

Um saco de demônios brigando para encontrar a palavra, a fórmula matemática da linguagem que finalmente os expresse? Que os tire do saco e os faça livres? Mas os caminhos finais para essa liberdade podem tomar muitas diferentes formas.

#### LA PALABRA QUE SANA

Esperando que un mundo sea desenterrado por el lenguaje, alguien canta el lugar en que se forma el silencio. Luego comprobará que no porque se muestre furioso existe el mar, ni tampoco el mundo. Por eso cada palabra dice lo que dice y además más y otra cosa.

A palavra que cura

--

Esperando que um mundo seja desenterrado pela linguagem, alguém canta o lugar onde o silêncio é formado. Logo comprovará que não é por se mostrar furioso que o mar existe, nem o mundo. Por isso é que cada palavra diz o que diz, e além disso, mais, e ainda outra coisa.

(PIZARNIK, 2002:283 - tradução nossa)

Poema “A palavra que cura”, do livro *O inferno musical*, 1971.

Na tensão entre o título bíblico de uma “palavra que cura” e o título “infernai” do livro que o contém, parece que palavra nenhuma bastará para nos curar.

*Envio: 01 jun 2012*

*Aceite: 04 jun 2013*

## Referências bibliográficas

MOLINA, Enrique. “La hija del insomnio”, *Cuadernos Hispanoamericanos Suplemento Los Complementarios*, vol.5, p. 5, maio, 1990. Disponível em Centro Virtual Cervantes: <[www.cvc.cervantes.es/literatura/escritores/pizarnik/biografia.htm](http://www.cvc.cervantes.es/literatura/escritores/pizarnik/biografia.htm)>. Acessado em 27.02.2014.

PIZARNIK, Alejandra. *Poesía completa*. Ana Becció (org.). Barcelona: Editorial Lumen, 2002.

PIZARNIK, Alejandra. *Prosa completa*. Buenos Aires: Editorial Lumen, 2003. Disponível em: < <http://www.con-versiones.com/nota0396.htm>>. Acessado em: 27.02.2014.

# Narrativa digital para niños: otras formas de contar

## Narrativa digital para crianças: outras formas de contar

### Digital narratives for children: new ways for storytelling<sup>1</sup>

Celia Turrión<sup>2</sup>

#### Resumen

En nuestra sociedad digital y posmoderna, la literatura infantil y juvenil lleva años sufriendo numerosos cambios de diversos tipos. En cuanto a creación de contenidos digitales, Internet y los ordenadores supusieron una primera oleada, pero han sido los avances tecnológicos de los últimos años (tabletas, teléfonos, lectores electrónicos) los que han disparado la creación y difusión de las obras infantiles concebidas para ser leídas en pantalla, así como el debate sobre su pertinencia. En este momento incierto, en el que editoriales, creadores y nuevos agentes valoran las posibilidades y limitaciones del medio para contenidos literarios, este artículo se acerca de manera sistemática a las obras narrativas digitales para niños y jóvenes y presenta una panorámica de las mismas, ordenada en categorías descriptivas. El objetivo del estudio es facilitar la comprensión de estas obras por parte de los mediadores, de manera que este conocimiento favorezca sus posteriores acciones de mediación con lectores infantiles.

*Palabras clave: literatura infantil, narrativa digital, tipología.*

#### Abstract

In our digital and postmodern society, children's literature has long suffered different kind of changes. Internet and computers accounted for a first wave of digital content creation. Now, the new technological gadgets (tablets, phones, e-readers) have triggered creation of children's books designed to be read on screen, as well as their spreading on a larger scale and the debate on their merits. In this uncertain times, when publishers, creators, and new agents assess the possibilities of the screen for creating literary content, this article provides a systematic overview, sorted into descriptive categories, of the existing digital literature for children and young people. The aim of this study is to facilitate understanding of these works, so that this knowledge promotes improvement on the subsequent mediation efforts with children readers.

*Key-words: children's literature, digital narratives, typology.*

#### Resumo

A literatura infantil e juvenil, na nossa sociedade digital e pós-moderna, tem sofrido, ao longo dos anos, transformações de diversos tipos. Quanto à criação de conteúdo digital, a Internet e os computadores apareceram numa primeira leva, no entanto, foram os avanços tecnológicos dos últimos anos (*tablets*, telefones, leitores eletrônicos) que fizeram disparar a criação e difusão das obras infantis concebidas para ser lidas em ecrãs, assim como o debate sobre a sua pertinência. Neste momento incerto, em que editores, criadores e novos agentes avaliam as possibilidades deste meio para conteúdos literários, este artigo trata, de maneira sistemática, das obras narrativas digitais para crianças e jovens e apresenta uma visão geral das mesmas, organizada em categorias descritivas. O objetivo deste estudo é facilitar a compreensão destas obras por parte dos mediadores, de maneira que este conhecimento favoreça posteriores ações de mediação com os pequenos leitores.

*Palavras-chave: literatura infantil, a narrativa digital, tipologia*

---

1. Este trabajo se inscribe en el proyecto de investigación I+D (I+D: EDU2011-26141) del Ministerio de Ciencia e Innovación "Literatura infantil y juvenil digital: producción, usos lectores, recepción y prácticas docentes".

2. Licenciada en Filología Inglesa, Máster en Libros y Literatura para Niños y Jóvenes y Máster en Investigación en Didáctica de la Lengua y la Literatura. Posición: Doctorando en Didáctica de la Lengua y la Literatura por la Universitat Autònoma de Barcelona. *Contacto: cel\_tp@hotmail.com*

## Introducción

En los años 50 del siglo pasado, la literatura infantil y juvenil (LIJ) comenzó a gozar de una entidad propia y renovada en Europa, aunque hasta los años ochenta esta renovación no se da en la LIJ española (Observatorio de la Lectura y el Libro, 2012). Desde sus inicios, la literatura para niños y jóvenes se ha visto influida por la sociedad y la cultura en la que se produce, así como por la adopción de formas literarias dirigidas a un público adulto (LEWIS, 2001), como hemos podido observar en las últimas décadas (COLOMER, 1998).

Las obras adoptan, además de los temas sociales más actuales como la problemática de la privacidad, rasgos constructivos relacionados con la cultura de las pantallas. Pantallas cada vez más presentes y de maneras más diversas, como bien analiza el sociólogo francés Gilles Lipovetsky en *La pantalla global* (LIPOVETSKY, 2009:10).

Con el desarrollo de tabletas, teléfonos inteligentes y libros electrónicos en los últimos años, las obras literarias digitales dirigidas a la infancia y la adolescencia se han multiplicado. Según el informe de marzo de 2012 del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, “se puede apuntar como una tendencia destacable en los últimos meses el mayor desarrollo de los formatos digitales, aunque todavía nos encontramos en los primeros pasos de la llamada revolución digital” (Observatorio de la Lectura y el Libro, 2012).

La creación digital, que comenzó a desarrollarse en soportes como el CD-ROM, el CD audio e Internet, se ha trasladado ahora a tabletas y dispositivos móviles. Asimismo, la red continúa presente, con iniciativas como las plataformas de libros infantiles bajo modelo de suscripción impulsadas por editoriales. Independientemente del soporte, estas obras comparten el hecho de estar pensadas para ser leídas en pantallas.

Sin embargo, lo cierto es que a pesar de que los niños y jóvenes de hoy manejan los dispositivos electrónicos de manera casi intuitiva, también encuentran grandes dificultades a la hora de seleccionar o manejar los contenidos relevantes, por lo que necesitan guías para obtenerlos e interpretarlos (AYALA; CASSANY, 2008). Uno de los problemas a los que se enfrenta este sector naciente es la falta de atención por parte de la crítica literaria infantil. Los lectores infantiles acceden a las obras sin que sus mediadores tengan una opinión formada o incluso un conocimiento básico de las mismas.

Por este motivo, el presente artículo quiere ofrecer un panorama de obras digitales para niños y jóvenes a través de una clasificación sistemática que ayude a la descripción de las primeras obras, para que más adelante podamos decidir cómo o con qué fines hemos de acercarlas a los lectores. El estudio se centra en la narrativa, un género que está resultando productivo para soportes electrónicos.

Este artículo expone los resultados de una primera fase de investigación para la tesis doctoral en curso de la autora. Tras iniciar el argumento con un vistazo al contexto cultural actual, su carácter posmoderno y tecnológico, el presente trabajo ofrece una propuesta de tipología de estas obras a partir de sus características descriptivas, con la intención de ordenar el panorama existente en categorías que resulten funcionales a mediadores y lectores para mejorar la comprensión literaria de las obras digitales. Finalmente, basándose en la observación llevada a cabo se presentan una serie de conclusiones iniciales sobre el panorama actual de narrativa digital para niños y jóvenes.



## La cultura digital en la sociedad actual

La literatura digital, en tanto que producto diseñado para ser consumido en aparatos tecnológicos, se enmarca en el contexto social y cultural posmoderno. Mucho se ha escrito ya sobre la relación entre las ideologías de los principales pensadores de la posmodernidad – Lyotard, Derrida, Barthes, Bauman – y la literatura digital (CARRANZA, 2007; MORA, 2012; ROMERO LÓPEZ, 2011). Numerosos estudios analizan la presencia de rasgos posmodernos como la ruptura de fronteras, la muerte del autor, la participación del espectador, el relativismo o la fragmentación, así como sus consecuencias en los procesos de lectura.

En 1994 David Lyon realiza un repaso a las ideas centrales de la posmodernidad. Entre muchos otros aspectos, Lyon menciona el carácter digital y visual de la cultura posmoderna, que verbaliza a través de la metáfora del paso del logocentrismo al iconocentrismo (LYON, 1994:22), y también atiende al principio del placer como fin último de las obras posmodernas. Este último rasgo es especialmente relevante en las obras dirigidas a los niños, como explica David Lewis en su estudio sobre libros álbum contemporáneos (LEWIS, 2001), donde además analiza las principales características de la posmodernidad aplicada a la literatura infantil.

Como es natural, si tratamos de aplicar las características enunciadas por Lewis – ya pensadas para un corpus literario infantil, multimodal y experimental – a las obras digitales, el resultado es igualmente esclarecedor. Aunque es cierto que las obras digitales no son tan numerosas como los libros álbum cuando Lewis escribió su obra, sí encontramos ejemplos que incorporan varios de esos rasgos en su construcción.

La primera de las características, la indeterminación, por la cual el lector puede sentirse perdido en la interpretación de la historia, está presente en algunas de las obras juveniles que juegan con el uso de espacios diferentes al libro – blogs o redes sociales – de modo que se confunden los niveles de ficción y realidad (*Pomelo y limón*, *El silencio se mueve*).

También en obras juveniles se encuentra una estructura fragmentada, la segunda de las características de Lewis, la cual contribuye además al efecto de pérdida del lector. Una obra cuya construcción se basa íntegramente en esta estructura es *Chopsticks*, editado por Penguin.

En tercer lugar, la decanonización, la mezcla de la alta y baja cultura y la difuminación de los estándares en el arte se observan en la mera existencia de las obras digitales. El libro infantil y juvenil ya no es el objeto que era hasta ahora, hecho que ha creado detractores y defensores del simple soporte. A menudo se cuestiona incluso si este tipo de obras son o no son literarias, debido a la introducción de elementos ajenos a la literatura, tal y como la conocíamos. Este alejamiento de las formas canónicas, que afecta incluso al papel de autor y lector, supone nuevos retos a críticos y lectores.

La ironía se encuentra en pocas obras digitales por el momento, y aparece principalmente en las que muestran elementos metaficcionales como *The Monster at the End of This Book*, una adaptación multimedia del libro en papel del mismo título. La hibridación, por su parte, puede hallarse en los soportes: por ejemplo, en historias que se desarrollan en papel y en pantalla simultáneamente.

Por último, la participación, adquiere un significado más puro aún en la literatura digital. Del lector activo de la literatura posmoderna se pasa al lector interactivo, o físicamente activo, en la literatura digital, si bien es cierto que en numerosas obras esta interacción es más un reclamo comercial que

una realidad en la lectura.

Desde esta perspectiva sociológica se detecta una tensión evidente entre una cultura de masas que produce numerosas obras puramente comerciales y una minoría de creadores que asumen las nociones experimentales y tratan de explorar el medio de manera artística.

## Antecedentes de la LIJ digital

En un sistema como el de la literatura infantil, que ha desarrollado diferentes tipos de libros bajo diferentes premisas desde sus inicios, los posibles antecedentes son numerosos. En este apartado diferenciamos dos bloques: los libros en papel que adelantan en su concepción características de la LIJ digital, y las obras que han hecho uso de la tecnología para acercar la literatura de forma alternativa a un público infantil.

### *Libros álbum, pop-ups y elección de rutas narrativas*

El libro álbum es a menudo calificado como el que mejor ha asumido las nociones de la cultura posmoderna gracias a su carácter multimodal. La flexibilidad que permite la suma del lenguaje escrito con el visual ha facilitado la experimentación. La imagen en el álbum es un elemento con responsabilidad narrativa que libera al texto de parte de su carga, a veces casi completamente, como en los álbumes sin palabras.

Algunos productores de literatura infantil digital han sabido aprovechar este pasado para adaptar los álbumes, ya flexibles y multimodales de por sí, al lenguaje digital, con mejor o peor fortuna según los casos. La presencia esencial de la imagen ha facilitado que, en este primer estadio, los creadores de LIJ digital partan de algunos de estos libros, los adapten a la lectura en pantalla, y añadan más elementos (sonoros, interactivos...) para diferenciarlos de la experiencia de lectura en papel.

Sin embargo, no todas las obras digitales utilizan la imagen de manera narrativa como en el álbum; en muchas otras su presencia, unida a las posibilidades interactivas de los soportes digitales, sirve de excusa para una experiencia más lúdica. Estas obras suponen más bien una continuación de los libros pop-up, que, como afirma Lewis, "(...) a veces se consideran más juguetes que libros [y a pesar de que] (...) hay algo de justicia en esa opinión (...), es demasiado simplista, pues establece un orden muy nítido en algo que, para ser honestos, no admite casilleros". (LEWIS, 2001:98)

Pero igual que ocurre con los pop-ups y otro tipo de adaptaciones, en ocasiones el contenido literario se ve minado a favor de la parte interactiva. Brenda Bellorín analiza las adaptaciones a pantallas y libros pop-up de los cuentos tradicionales y afirma:

El cómo se narra la historia, en términos de efectos especiales para generar tridimensionalidad en el medio, se torna focal. Es un centrarse en la experiencia que suscita el medio/soporte más que en los contenidos o posibles reflexiones que estos puedan generar en el espectador. (BELLORÍN, 2010:80)

En lo que se refiere a los antecedentes en la innovación estructural, resulta inevitable mencionar la célebre colección "Elige tu propia aventura", con más de 250 títulos en 1998 (DRESANG, 1999). En estos libros, la historia sigue una estructura hipertextual, donde el lector elige un camino de entre

varias bifurcaciones narrativas. Igualmente, en algunas obras infantiles digitales la estructura lineal se ve alterada por saltos dentro y fuera del texto a elección del lector.

### *El multimedia para niños*

Lamarca Lapuente define así el término multimedia:

Multimedia es la combinación o utilización de dos o más medios de forma concurrente. [...] En principio, la cualidad multimedial no está restringida a la informática: un libro acompañado de una casete de audio es una obra multimedial, sin embargo, poco a poco, el término multimedia se ha ido generalizando para referirse a la informática y al mundo digital. (LAPUENTE, 2011)

Los productos multimedia infantiles llevan años desarrollándose, pues las editoriales vieron desde el comienzo un nicho de mercado evidente. Según Toni Matas (MATAS I DALMAU, 2001), en la década de los noventa, ya se hablaba de la posible desaparición del libro.

Durante esos años, se produjeron obras en CD-ROM por parte de editoriales con vocación multimedia (Zeta Multimedia). Las obras literarias de ficción eran menores en número a las de no ficción y a los videojuegos, a veces basados en una obra literaria pero sujetos a las leyes del juego, como *El Mago de Oz*. El fenómeno de los CD-ROM gozó de un éxito moderado en el sector editorial y sufrió una importante falta de atención por parte de la crítica. Como explica Matas, en esa oleada de producción, “las limitaciones tecnológicas suponían un freno extraordinario a las producciones multimedia” (MATAS I DALMAU, 2001:71).

El CD de audio, en cambio, aún hoy sigue siendo un elemento que las editoriales producen, supone un valor añadido, de creación sencilla y asequible, a algunos libros. Suelen tratarse de historias para ser escuchadas de manera aislada o en paralelo a un texto escrito. Las grabaciones de ficción añaden en ocasiones músicas, efectos de sonido o alternancia de voces que enriquecen la experiencia de lectura.

A pesar de que los CD-ROM ofrecían experiencias multimedia similares a los videojuegos, estos dos tipos nunca han sido igualmente considerados. Como apunta Matas, “los videojuegos [se consideraban] como productos de ínfimo nivel cultural [...] y los productos multimedia con una pátina de prestigio cultural avalada por las editoriales creadoras” (MATAS I DALMAU, 2001:73). Sin embargo, Matas explica cómo los videojuegos avanzaron antes hacia una estética y desarrollo más cercanos al cine y la televisión, un proceso más lento en otros materiales multimedia.

Las construcciones más rudimentarias de los productos multimedia se vieron poco a poco mejoradas a través de la imitación de los videojuegos. Aunque algunas diferencias se mantienen hoy, los libros digitales ya han adoptado un nivel respetable de calidad en el desarrollo, así como otras características propias de los videojuegos.

El objetivo de este artículo no es, sin embargo, el realizar un análisis detallado de las características de las obras sino el proporcionar una herramienta de sistematización de las obras narrativas digitales para niños desde un enfoque amplio. Esta perspectiva desecha, pues, la descripción interna de las obras individuales, obviando muchos de los rasgos internos que las diferencian, y se centra en encontrar aquellos grandes rasgos que sí tienen en común ciertos grupos de obras y que parecen

especialmente relevantes desde el punto de vista de la creación y la recepción de las mismas.

## Metodología y objetivos

El propósito de la investigación es, por tanto, ofrecer una panorámica de las nuevas formas narrativas digitales para público infantil existentes en el mercado a través de una caracterización sistemática de las mismas. Las preguntas que sirven como punto de partida de la investigación son: ¿Qué obras de literatura infantil digital podemos encontrar hoy en día y en qué soportes? ¿Quiénes son los productores? Y sobre todo, ¿cómo podrían clasificarse para facilitar su comprensión?

Para la observación, se llevaron a cabo barridas en la red a través de un PC y en librerías digitales (App Store, iTunes, iBooks, Google Play, tienda Kindle), a las cuales se accedió través de diferentes dispositivos: una tableta, un teléfono móvil y un ordenador con acceso a Internet. Se pretendía, de este modo, llegar al mayor número de obras posible diferentes entre sí, que ofreciesen un amplio espectro de las opciones de los soportes digitales y que se encontrasen en diferentes puntos del segmento que va desde la literatura digitalizada hasta la literatura propiamente digital. La búsqueda se limitó a obras que figuran bajo la etiqueta *libro* en alguna de sus partes.

Además, se tuvieron en cuenta las recomendaciones de guías de recursos como *Lo+* de la Fundación Germán Sánchez Ruipérez, una selección que incluye lecturas digitales, entre otros. Las páginas *web* de editoriales y sus perfiles en redes sociales también proporcionaron información sobre los lanzamientos de las obras.

Esta investigación considera la producción de narrativa infantil digital en lengua castellana, debido a la estrecha relación que mantienen los mercados editoriales de ambos continentes, reforzada por las características virtuales del negocio digital. El carácter embrionario de este subsector y el crecimiento que apunta en los próximos años permiten esta limitación a pesar de cierta escasez de obras.

Sin embargo, se ha tenido que recurrir a obras de fuera del territorio iberoamericano cuando no se encontraron ejemplos claros de algunos de los tipos que, en cambio, sí existen en otros territorios. En ocasiones se remite a obras anteriores a la aparición de los nuevos soportes pero que siguen vigentes tanto en investigaciones como en prácticas educativas en escuelas, institutos o universidades.

Una de las limitaciones de la investigación es la falta de un canon comúnmente aceptado en la literatura digital para niños y jóvenes. El carácter reciente de la producción dificultó la ubicación de obras destacadas, así como la inexistencia de categorías en los puntos de venta y la falta de crítica especializada.

Como se ha señalado anteriormente, para la clasificación de las obras se han tenido en cuenta las características constructivas que permiten agruparlas en grandes tipos con rasgos comunes. Aspectos como la ausencia de texto escrito e imagen acercan las obras a la literatura oral; el uso de imagen, sonido y movimiento produce obras multimedia. La estructura hipertextual contribuye a la creación de obras alejadas del ritmo lineal tradicional, ya sea enlazando elementos internos o externos a la obra. El uso de diferentes soportes para el desarrollo de una historia es otra de las variables. Por lo tanto, las categorías se han creado a partir de tres grandes líneas caracterizadoras:

- 1) La combinación de lenguajes más allá del escrito
- 2) La presencia de estructuras diferentes de la lineal
- 3) Los soportes necesarios para acceder a la narración completa

Las obras que integran cada una de las categorías comparten entre sí estas líneas básicas, aunque evidentemente existen variaciones de diversa importancia entre obras de una misma categoría.

Esta aproximación basada en la forma y el contenido de las obras, en lugar de en los formatos o en las categorías propuestas por las empresas tecnológicas multinacionales parece especialmente rentable en un sector cambiante donde los puntos de venta, los dispositivos de lectura y las empresas que los mercantilizan no son estables en absoluto. Se prevé que el hecho de establecer categorías propias y útiles para los estudios literarios y artísticos facilitará que los análisis se centren en los rasgos de las obras, alejándolos en cierta medida de los criterios comerciales que a menudo desdibujan las posibilidades de las mismas.

## Tipología de la narrativa infantil y juvenil digital en el siglo XXI

### *Audiolibros en red y librerías digitales*

Los audiolibros, que tienen su antecedente inmediato en los CD de audio, son el producto literario que más se asemeja hoy a la literatura oral. Se encuentran en red y en librerías digitales. Cuando el CD audio es complementario a un libro en papel, la suma de los diferentes lenguajes constituye en su conjunto una experiencia multimedia con cambio de soporte, aunque es posible disfrutar de ambas partes de forma aislada.

Los audiolibros se componen de una narración profesional en voz alta, a veces acompañada de músicas y efectos de sonido acordes con la historia. En algunos casos, aparecen diferentes voces dramatizadas, aunque no es un mecanismo mayoritario. Estas obras suelen seguir una estructura lineal, como es habitual en la literatura escrita.

Los audiolibros se encuentran en red y en librerías digitales: pueden ser desde pistas de audio (en el caso de Apple accesibles a través de iTunes) hasta apps que se compran a través de la App Store. Ediciones SM, por ejemplo, ofrece la parte final de *El Rostro de la Sombra* en forma de audiolibro. Este consiste en una narración a una sola voz que realiza una lectura lineal del texto, sin introducir otras novedades estructurales o interactivas.

### *Narrativa multimedia*

La definición de esta característica viene dada, como hemos visto, por la introducción de lenguajes diferentes al escrito, la primera de las líneas de innovación establecidas. Estas obras suelen ser cerradas, lineales y contadas en un solo espacio, aunque suelen incluir una dosis de interactividad como estrategia para implicar al lector.

El uso de los diferentes lenguajes varía enormemente entre unas obras y otras. En el mercado encon-

tramos obras muy cercanas a los libros en papel, con estructuras idénticas y pocas variaciones ligadas al transvase a la pantalla: pequeñas animaciones, sonidos esporádicos y narraciones en voz alta.

La narrativa multimedia más simple se encuentra tanto en red como en librerías digitales de diferentes maneras. En red suelen encontrarse en plataformas de libros infantiles, tanto no profesionalizadas – gratuitas y de menor calidad – como en otras ligadas a un proyecto editorial con intenciones comerciales. En soportes táctiles existen tanto obras individuales en forma de aplicaciones y de *eBooks* o bien como colecciones de *eBooks* agrupados en aplicaciones-librería, como Contoplanet.

Un ejemplo de este tipo de multimedia simple es la aplicación *Cómo se piden las cosas* de Alonso Núñez y Valeria Gallo. La obra se publicó en paralelo al álbum en papel, variando ciertos elementos: la aplicación incluye narración en voz alta y selección de idioma, efectos sonoros y musicales esporádicos y animaciones simples. Estas se reducen a movimientos repetitivos de los personajes que se accionan al pulsarlos, más que a un desarrollo animado íntegro de la escena. La estructura es lineal, exacta a la de un álbum en papel.

Pero también se encuentran obras multimedia que aprovechan en mayor medida las posibilidades del medio para contar la historia, con animaciones muy cercanas a lo audiovisual, músicas que son casi bandas sonoras, y opciones de interacción elaboradas. Animaciones cercanas al lenguaje cinematográfico, música y sonidos elaborados y narraciones en voz alta, además de algo de interactividad, se integran con el texto, que a veces pasa a ser incluso un elemento secundario.

La narrativa de este tipo dirigida a niños y jóvenes se ha desarrollado principalmente en soportes táctiles. Aunque existen algunas obras en red como *Alicia inanimada*, que se consideran pioneras, estas no han gozado en nuestro entorno de la difusión entre el público general que sí disfrutan hoy las llamadas *apps*.

Un ejemplo recurrente es la aplicación estadounidense *The Fantastic Flying Books of Morris Lessmore*. Resulta sencillo adivinar su origen, un premiado corto de animación: animaciones profesionales, la elaboración de la música y la teatralización de la narración en voz alta aproximan esta obra a los lenguajes audiovisuales. Sin embargo, la estructura en “páginas”, que imitan el tiempo de la lectura y la presencia insistente del texto siguen recordando al artefacto libro. La interactividad que propone la imagen es otro de los elementos dominantes en esta obra.

Las obras multimedia de configuración sencilla son a menudo tachadas de inartísticas o consideradas de baja calidad, mientras que las complejas suelen gozar de mayor prestigio. No hay que perder de vista, sin embargo, que la calidad de la obra digital, si la analizamos desde una perspectiva que valore la maestría artística del creador y la experiencia que se propone al lector-espectador-usuario, no recae solo en sus innovaciones formales sino que el éxito dependerá de la existencia de un equilibrio entre sus muchos componentes que privilegie estos aspectos.

### *Narrativa hipermedia*

Esta tercera categoría se basa en dos de las líneas enunciadas: el uso de diversos lenguajes y la estructura hipertextual. Tomamos la definición de Chiappe, aunque en este artículo consideramos el hipermedia un tipo de narrativa digital más que un género.

En el concepto “literatura hipermedia” se utilizan los términos “literatura” porque produce arte y conocimiento a través de la palabra, e “hipermedia” porque conjuga en su definición dos características esenciales del nuevo estilo: lo multimedia, que consiste en narrar a través de la combinación de las artes, y lo interactivo, que permite al lector poderes de decisión sobre los itinerarios de lectura y, en algunos casos, sobre el contenido. (CHIAPPE, 2009)

Es importante precisar, sin embargo, que la interactividad puede producirse en estructuras lineales, y de hecho muchas obras digitales infantiles presentan esta forma. Para considerar una obra como hipermedia nos parece necesario que la interactividad vaya más allá, llevando la historia – o partes de la historia – a otros puntos fuera de su linealidad. Se requiere, pues, una estructura hipertextual significativa y ficcional, lo cual va en consonancia con la definición de Chiappe.

Un ejemplo de este tipo de narrativas son los capítulos tres y cuatro de *Alicia inanimada*, en red, en los que, además del carácter multimedia, el lector puede seguir dos líneas, leer o leer y jugar. Es en esta última donde se halla la estructura hipertextual. En el tercer capítulo, la historia lineal se intercala con un juego de búsqueda y captura de una serie de matrioskas repartidas por los escenarios y acompañadas de una música de videojuego antiguo. La habilidad del lector en el juego influirá en el final del capítulo. En el capítulo cuatro, el lector ha de salir de un espacio determinado para que la historia continúe, con la ayuda de Brad, el amigo imaginario de la protagonista, que, en caso de duda, indica el camino a seguir. Aunque existe la intención de alejarse de la linealidad, la hipertextualidad en esta obra no profundiza tanto como lo hace un videojuego.

En dispositivos táctiles, encontramos libros que contienen enlaces de hilo (LANDOW, 2009) internos o externos a la historia, como en la aplicación *Mi vecino de abajo*. En esta obra, algunos enlaces son ficcionales y otros simplemente informativos. No se trata de estructuras lineales pero tampoco realmente interactivas o ergódicas (AARSETH *apud* LANDOW, 2009). Son historias con estructuras hipertextuales muy simples. Aunque el lenguaje dominante es el texto, la integración de ilustraciones y páginas *web* hacen de esta obra un ejemplo de hipermedia.

Un grado mayor de hipertextualidad se encuentra en la aplicación eslovena *1001 stories*, una adaptación del libro en papel del mismo título. Con la estructura de un libro álbum, donde predomina la imagen, la aplicación propone líneas narrativas divergentes en cada página a través del texto “si prefieres... pasa a la página...”. El lector ha de escoger entre ellas para continuar la historia, siguiendo el patrón de los libros de “Elige tu propia aventura”.

Los ejemplos que existen por el momento de obras hipertextuales para niños se debaten entre el deseo de innovar y las limitaciones de comprensión que sus lectores establecen. De este modo, encontramos en el mercado obras que ofrecen posibilidades de elección al lector en el comienzo pero que resultan en historias puramente lineales con algún cambio en pequeños elementos, sin que estos afecten esencialmente a la estructura en el proceso de lectura.

### *Narrativa multisoporte o multiplataforma*

La narrativa multisoporte o multiplataforma utiliza diferentes espacios para contar una historia, idealmente todos necesarios para la completa comprensión de la misma. Algunos teóricos denominan transmedia a este tipo de narrativas. Sin embargo, pocas obras de LIJ se han atrevido con una propuesta radical en este sentido. Algunas utilizan elementos digitales para desarrollar partes

de la historia sin abandonar el papel. Es el caso de la novela juvenil *El silencio se mueve*. En ella, la historia se desarrolla principalmente en el libro en papel, al cual se añaden un blog y una página *web* que descubren nuevos aspectos de la historia. Esta es comprensible con la simple lectura en papel, aunque los añadidos en pantalla contribuyen a aumentar la información sobre algunos elementos narrativos.

Al igual que ocurre con la multimedia más compleja y la hipermedia, la narrativa multiplataforma en red para niños y adolescentes es aún escasa. Cuenta regresiva, una narración desarrollada por varios organismos oficiales argentinos, es uno de los pocos ejemplos. En ella se une una historia interactiva en vídeo con una serie de entradas de un blog, vídeos informativos, entrevistas reales...

En soportes táctiles, las historias hipermedia que enlazan a puntos que se encuentran en el exterior de la propia obra son las formas más cercanas de narrativa multiplataforma hoy en día. La aplicación *Chopsticks* es uno de esos ejemplos, pues integra vídeos musicales a través de la plataforma Youtube.

La extensión de la ficción en la red favorece en ocasiones la participación del lector en la historia, como en el *Proyecto Amanda*. Se trata de una serie de libros publicados en papel y en digital (*eBook*) que se complementa con una página *web* donde los lectores dejan sus propuestas de resolución del misterio, entre otras actividades (analizar pistas, compartir imágenes, consultar un *Oráculo*...). Los libros a partir del segundo recogen algunas de ellas, haciendo al lector participar en la construcción de la historia.

La realidad aumentada, ya utilizada como elemento para enriquecer libros (Colección *El Mundo de Rita* de Macmillan), es otro recurso con potencial para este tipo de narrativas. En nuestro ejemplo, la protagonista Rita aparece en la pantalla del lector, gracias a una *webcam* y un código de Realidad Aumentada. El personaje animado se pasea por la pantalla ampliando los contenidos del libro.

## Conclusiones

Este repaso muestra cómo, aunque limitada, las obras que hacen uso de los recursos digitales actuales ya son una realidad en el ámbito hispanoamericano, y más aún en el internacional. La presencia de nuevas obras, creadores y productores de LIJ supone nuevos retos a mediadores y lectores, pues algunas se alejan radicalmente de lo que entendemos tradicionalmente por literatura. Los medios digitales aplicados a la LIJ no son una novedad, y las formas innovadoras que propician, tampoco lo son por completo, como se ha visto en el apartado de antecedentes. La crítica de LIJ digital tendrá, pues, que tener en mente estas obras precursoras que pueden ayudar a comprender las nuevas producciones digitales y facilitar su aceptación por parte de todos los agentes de la LIJ.

La enorme difusión de las obras digitales actuales, por el contrario, sí es una novedad: estas están presentes en el mercado digital, en redes sociales, en páginas *web*... Los lectores, sobre todo adolescentes, acostumbrados al uso de pantallas, pueden acceder a ellas, valorarlas y participar de manera autónoma. Su acceso a obras que aún están sin definir y testar por los mediadores puede provocar confusión en dichos lectores, como ocurre con todos los contenidos de Internet. Urge, por tanto, un acercamiento profesional que establezca criterios de valoración de estas obras según sus fines (artísticos, literarios, educativos, lúdicos...) que sirva de guía para las acciones de mediación, tanto



las tradicionales como las que requieren estos nuevos espacios.

Hemos observado cómo algunas obras aprovechan las posibilidades del medio, mientras que otras siguen parámetros tradicionales. Las primeras experimentan con lenguajes, alejando las obras del objeto libro, o manejan estructuras complejas al estilo más puramente posmoderno. Las segundas, en cambio, ofrecen historias cerradas con poco uso de los recursos digitales y que normalmente nacen de los supuestos de simplicidad de la LIJ (COLOMER, 1998) ya comentados. Igualmente, estas últimas suponen un lector más o menos activo según el caso, mientras que las primeras se dirigen a un lector más bien interactivo. Este fenómeno refleja a la perfección la cultura posmoderna con sus dos extremos: la masificación de la producción de historias simples por un lado, y la innovación, a menudo minoritaria, por otro. La situación no es una novedad; no hay más que echar un vistazo al mercado de libros en papel en casi cualquier país del mundo.

En cuanto a la presencia de los diferentes tipos aquí propuestos, encontramos gran variedad en formatos, productores y desarrollo. En primer lugar, los audiolibros mantienen su presencia en los nuevos soportes, aunque no han desaparecido de los *CD* de audio, todavía utilizados por las editoriales. No presentan grandes novedades en cuanto a contenido y forma, pues parecen haber llegado a su límite de innovación.

Las obras multimedia interactivas, simples en su mayoría, son las más explotadas. Su semejanza al libro álbum o libro ilustrado, productos ya comprobados en el mercado, contribuye a la adopción de una política de continuidad por parte de las editoriales que minimiza los riesgos en un mercado digital desconocido para ellas. Su carácter generalmente cerrado unido a la interactividad que proponen acercan estas obras a lo que se considera adecuado para niños. Poco a poco observamos cómo se produce un avance hacia las obras multimedia más complejas, puesto que se ven impulsadas por su potencial comercial y su similitud con respecto a los lenguajes de entretenimiento de la era global, aunque hay que insistir en que la calidad tecnológica no siempre va pareja a la calidad artística, algo que los productores han de tener en cuenta.

Las innovaciones en estructura (hipertextualidad, fragmentación...) son, por el contrario, menos comunes en la narrativa digital para niños y jóvenes. Las obras hipermedia, por un lado, presentan enlaces generalmente poco comprometidos con el texto de ficción, esporádicos y casi prescindibles. Las estructuras se aferran en la mayoría de los casos a la linealidad y cohesión típicas del libro tradicional, lo cual no sorprende, pues de nuevo se recurre a los supuestos de simplicidad. La necesidad de mentes creadoras que piensen en historias hipermedia innovadoras desde antes de su gestación se hace evidente durante el repaso a las obras existentes.

Por su parte, el uso de la red y la suma de plataformas parecen herramientas rentables para la LIJ digital, especialmente en obras juveniles, las cuales difuminan las fronteras de la ficción y animan a la participación del lector. Estas obras aún no son todo lo radicales que podrían ser, aunque las editoriales ya están sacando partido de la red para tantear ese nuevo tipo de narrativa deslocalizada y participativa. El uso promocional de las pantallas por parte de las editoriales aumenta por momentos, y también el papel narrativo que este soporte va asumiendo.

En resumen, la LIJ digital empieza a ser una realidad hasta el punto de que ya permite una clasificación como la propuesta en este artículo. Los lectores parecen estar familiarizados por el medio y sentirse atraídos por los soportes digitales. El debate sobre las nuevas formas y, sobre todo, el análisis de las

mismas desde diferentes perspectivas se vislumbran como los puntos de partida imprescindibles para atajar el desconocimiento y el rechazo de las obras por parte de los mediadores, así como la debilidad creativa de muchas de las producciones.

*Envio: 16 ago 2012*

*Aceite: 07 ago 2013*

## Obras mencionadas

ANTHONY, Jessica; CORRAL, Rodrigo. *Chopsticks*. Nova Iorque: Penguin Group, 2011.

BLÁZQUEZ, Raquel. *Mateo y los indeseables*. Autopublicación, 2012.

VV.AA. *Cuenta regresiva*. Buenos Aires: Educ.ar. Disponível em: <<http://www.cuentaregresiva.educ.ar>>. Acessado em 20.02.2014.

GÓMEZ CERDÁ, Alfredo. *El Rostro de la Sombra*. Madrid: Ediciones SM, 2010.

JOYCE, William. *The Fantastic Flying Books of Morris Lessmore*. Shreveport: Moonbot Studios LA, LLC., 2011.

KANTOR, Melissa. *Invisible*. Proyecto Amanda. Madrid: Ediciones SM, 2010. Disponível em: <<http://www.proyectoamanda.com>>. Acessado em: 20.02.2014.

MARÍAS, Fernando. *El silencio se mueve*. Madrid: Ediciones SM, 2010.

NESQUENS, Daniel. *Mi vecino de abajo*. Madrid: Ediciones SM, 2011.

NÚÑEZ, Alonso; GALLO, Valeria (il). *Cómo se piden las cosas*. México D. F.: CIDCLI, 2012.

ORO, Begoña. *Pomelo y limón*. Madrid: Ediciones SM, 2011.

PRAP, Lila. *1001 stories*. Liubliana: Mladinska knjiga Založba, d.d., 2012.

PULLINGER, Kate; JOSEPH, Chris. *Inanimate Alice*. The BradField Company Ltd. Disponível em: <<http://www.inanimatealice.com>>. Acessado em 13.02.2013.

VALVERDE, Mikel. *El mundo de Rita*. Madrid: Macmillan Iberia SA, 2011.

VV.AA. *El mago de Oz. Una aventura mágica*. Barcelona: Zeta multimedia, 2000.

## Referências bibliográficas

AYALA, Gilmar; CASSANY, Daniel. “Nativos e inmigrantes digitales en la escuela”. *Revista Participación Educativa*, 9. Madrid, 2008, p. 53-71.

BELLORÍN, Brenda. “Efectos especiales: El peso de los aspectos materiales del libro-álbum en adaptaciones actuales de ‘los tres cerditos’”. In. COLOMER, Teresa et al. (ed.). *Cruce de miradas. Nuevas aproximaciones al libro-álbum*. Barcelona: Parapara, 2010, p. 74-86.

CARRANZA, Marcela. “Las nuevas tecnologías como promesa de un espacio idealmente democrático para la lectura y el aprendizaje”. *Enlaces con la crítica 15*. Caracas: Banco del Libro, 2007, p. 14-16.

CHIAPPE, Doménico. *Hipermedismo, narrativa para la virtualidad*. Cervantes Virtual, 2009. Disponível em: <<http://www.cervantesvirtual.com/obra/hipermedismo-narrativa-para-la-virtualidad-0/>>. Acessado em 17.02.2014.

COLOMER, Teresa. *La formación del lector literario*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1998.

DRESANG, Eliza T. *Radical Change: Books for Youth in a Digital Age*. Nova Iorque: The H. W. Wilson Company, 1999.

LAMARCA LAPUENTE María Jesús. *Hipertexto, el nuevo concepto de documento en la cultura de la imagen*. Universidad Complutense de Madrid, 2011. Tese de doutorado. Disponível em: <<http://www.hipertexto.info>>. Acessado em 17.02.2014.

LANDOW, George P. *Hipertexto 3.0*. Barcelona: Paidós, 2009.

LEWIS, David. *Reading Contemporary Picturebooks. Picturing Text*. Nova Iorque: Routledge, 2001.

LIPOVETSY, G. *La pantalla global*. Madrid: Anagrama, 2009.

LYON, David. *Posmodernidad*. Madrid: Alianza editorial, 1994.

MATAS I DALMAU, Toni. “El multimedia. De la lectura a la interactividad”. *Revista Educación y biblioteca*, 124. Madrid, 2001, p.70-83.

MORA, Vicente Luis. *El lectoespectador*. Barcelona: Seix Barral, 2012.

Observatorio de la Lectura y el Libro. S.G. de Promoción del Libro, la Lectura y las Letras Españolas D.G. de Política e Industrias Culturales y del Libro. *Los Libros Infantiles y Juveniles*. Ministério da Educação, Cultura e Esportes da Espanha, 2012.

ROMERO LÓPEZ, Dolores. “La literatura digital en español: estado de la cuestión”. *Texto Digital*. v. 7, n. 1. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2011.



# RELATO DE PESQUISA



# Ler para crianças em hospitais é descobrir um mundo de possibilidades

## Reading to children in hospitals is to discover a world of possibilities

### Leer para niños en hospitales es descubrir un mundo de posibilidades

*Bárbara Anaissi<sup>1</sup>*

#### **Resumo**

Este artigo relata a experiência com leitura no ambulatório de Neurologia de um hospital público, no Rio de Janeiro, em 2011 e 2012. No Instituto Fernandes Figueira, um grupo de voluntários, supervisionado por uma pedagoga, trabalha com um acervo de livros infantis e juvenis e transforma crianças e adolescentes por meio da leitura de histórias. Autistas, portadores da síndrome de Down e de paralisia cerebral que circulavam por aquele ambiente excluídos, quase invisíveis, descobrem pela palavra as suas possibilidades. Por maior que seja a limitação, ali a criança sente e se revela, transformando a si mesma e seus familiares. Partindo de Michèle Petit e Bartolomeu Campos de Queirós e analisando depoimentos de crianças, familiares e profissionais da saúde, mostramos que o trabalho do Biblioteca Viva rompe um cotidiano de não linguagem e possibilita a construção da leitura de si e do outro, da herança cultural e do vínculo entre pais e filhos.

*Palavras-chave: leitura, biblioterapia, saúde.*

#### **Abstract**

This article relates the experience of reading in a neurology clinic located in a public hospital in Rio de Janeiro named as Instituto Fernandes Figueira (IFF), between January 2011 and 2012. In IFF a group of volunteers supervised by an educator works with a collection of children's books and turns children and teenagers through storytelling. Patients with autism, down syndrome and cerebral palsy who circulated around that hospital environment in an excluded way, almost invisibly, discover their possibilities through the word. However great is the child's limitation, at IFF the child feels, reveals and transforms himself and his family. Based on Michèle Petit and Bartolomeu Campos de Queirós and analysing testimonies of children, their families and healthcare professionals it was demonstrated that the work of the Living Library breaks a daily non-language custom and enables the construction of the self and the other reading, the reading of the cultural heritage and the bond between parents and children.

*Key-words: reading, bibliotherapy, health.*

#### **Resumen**

Este artículo relata la experiencia de lectura en sala de infancia de un hospital público de Neurología en Río de Janeiro durante el 2011 y el 2012. En el Instituto Fernandes Figueira, un grupo de voluntarios supervisado por una pedagoga, trabaja con un acervo de libros infantiles y juveniles y transforma a niños y adolescentes a través de lectura de cuentos. Autistas, portadores de síndrome de Down e de parálisis cerebral circulaban por aquel ambiente; excluidos, casi invisibles, descubren en la palabra el potencial de sus posibilidades. Por mayor que sea la limitación, ahí el niño siente y se revela, transformándose a sí mismo y con él, a sus familiares. Partiendo de Michèle Petit y Bartolomeu Campos de Queirós y, analizando testimonios de niños, familiares y profesionales de la salud, demostramos que el trabajo del Biblioteca Viva rompe el cotidiano de no lenguaje y posibilita la construcción de lectura de sí y del otro, de la herencia cultural e del vínculo entre padres e hijos.

*Palabras clave: lectura, biblioterapia, salud.*

---

1. Jornalista e produtora editorial, é especialista em "Leitura: Teoria e Práticas" pela PUC-Rio. *Contato: banaissi@gmail.com*

Em 2010 me tornei voluntária do projeto Biblioteca Viva / Napec no Instituto Fernandes Figueira (IFF), no Rio de Janeiro, e comecei a especialização em Leitura: Teoria e Práticas, na Cátedra UNESCO de Leitura PUC-Rio. A vivência simultânea nesses dois ambientes me trouxe o desejo de transformar a prática pessoal em objeto de estudo e pesquisar o tema da leitura em hospitais, especificamente o trabalho desenvolvido no projeto *A literatura como instrumento de interação na sala de espera do ambulatório de Neurologia através de um atendimento especializado*.

O IFF é uma instituição de assistência, ensino e pesquisa da Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz). É um centro de referência para doenças infantis crônicas e recebe famílias de todo o país. Lá a pedagoga Magdalena Oliveira coordena o Napec (Núcleo de Apoio a Projetos Educacionais e Culturais do Instituto Fernandes Figueira) que, por meio de sete subprojetos, colabora para o desenvolvimento da saúde psíquica das crianças e adolescentes e seus familiares. Um dos subprojetos é o Biblioteca Viva, que reúne 98 voluntários e, em 2011, atendeu cerca de 10.900 crianças e adolescentes. Os voluntários trabalham de segunda a sexta – com um acervo de 4.500 livros entre títulos infantis, juvenis e adultos – e levam a literatura a todas as enfermarias e ambulatórios do instituto. Os livros ficam na Sala de Leitura e em nove carrinhos distribuídos pelo hospital.

O ambulatório de Neurologia do IFF atende cerca de vinte pacientes por dia na faixa etária de zero a dezessete anos. São crianças e adolescentes portadores de doenças crônicas ou raras (encefalopatias, autismo e retardos de leve a severo, entre outras) que geralmente frequentam mais de um ambulatório (além da Neurologia, são atendidos pela Nutrição, Genética, Pediatria, Psiquiatria). O quadro clínico desses pacientes engloba várias limitações cognitivas, sociais, físicas e relacionais, especialmente em relação à construção de vínculos afetivos. Não raro eles são excluídos socialmente pelo preconceito e pela falta de acesso aos direitos básicos de cidadania, saúde e educação. Eles não conhecem no dia a dia um convívio social comum e saudável e, geralmente, são tolhidos de espaços como playgrounds, escolas e praças. O ambulatório acaba sendo um lugar potencial para a promoção de novas vivências, de troca de experiências e de construção de novas redes de apoio. É um trabalho que vai além do tratamento e tem uma conotação não só educativa, mas também, de certa forma, política.

Muitos pais resistem e acham perda de tempo alguém ler para seus filhos autistas, portadores da síndrome de Down ou de paralisia cerebral. Muitos profissionais envolvidos com leitura também se espantam quando conto sobre essa prática. Quando as crianças começam a reagir, os pais entendem num piscar de olhos tudo o que o mundo acadêmico teoriza. Quando um pai diz com surpresa: “Eu achava que ele não sentia nada, não reagia a nada, e agora...”, torna-se clara a ressignificação dessas crianças para os seus familiares. E foi isso que me levou a investigar o papel da leitura com essa população dita “deficiente”.

É importante destacar que o olhar dessa investigação é o de uma mediadora de leitura e não de um profissional de saúde mental. Um olhar que por muitas vezes pode ser ingênuo, mas que tem fome de descobrir possibilidades. Eu olho por um ângulo diferente do da maioria dos envolvidos no projeto, e o debate entre esses olhares distintos se revela promissor. A investigação se deu a partir desse debate que surge a cada sessão de leitura e com a análise de depoimentos das crianças e adolescentes, de seus familiares, dos voluntários e dos profissionais de saúde.

A estada de uma criança e sua família no ambiente hospitalar, seja por meses, seja por algumas horas, gera medo, angústia, tensão. Essa situação deve ser quebrada por momentos de prazer e

interação para garantir o sucesso do tratamento. E o que comprovamos no dia a dia do Biblioteca Viva / Napec é que a leitura proporciona esses momentos e contribui para a humanização tanto das crianças como de seus familiares. O “brincar” possibilita experimentar sentimentos positivos. Em uma dura realidade, a leitura “cura” junto com a medicina.

Como já revelou Bartolomeu Campos de Queirós, em *O livro é passaporte, é bilhete de partida*, “ler é cuidar-se, rompendo as grades do isolamento. Ler é encantar-se com as diferenças” (QUEIRÓS, 1999:20). Essa revelação, para mim, resume o trabalho do Biblioteca Viva no ambulatório de Neurologia: nos encantamos com os diferentes e, no desenrolar desse encantamento, rompemos o isolamento de cada um. O isolamento de si mesmo e o imposto pelo outro. É com a leitura na sua forma mais pura e com a ternura da humanização que conseguimos intervir de maneira eficiente e precisa nesse ambiente. Trocamos a condição limitante de desenvolvimento e interação por um leque de possibilidades.

A equipe do Biblioteca Viva/Napec tenta a cada dia plantar, por meio da literatura, um pouco de fantasia nessa árida rotina. A imaginação dessas crianças está trancada a sete chaves e, quando surge o brilho no olhar, percebemos que abrimos alguma porta. Abrimos caminho para as viagens do pensamento.

Segundo Larrosa, a principal função da literatura é “violentar e questionar a linguagem trivial e fossilizada, violentando e questionando, ao mesmo tempo, as convenções que nos dão o mundo como algo já pensado e dito, como algo evidente, como algo que se nos impõe sem reflexão” (LARROSA *apud* YUNES, 2003:87). Ali no ambulatório de Neurologia, essas crianças podem falar de si por pequenos e, às vezes, quase imperceptíveis gestos. Ali a literatura rompe um cotidiano que, por muitas vezes, é da não linguagem, da falta de comunicação. E, assim, revela possibilidades antes impensadas. Naquela sala de espera, a palavra se mostra um caminho poderoso para romper o rótulo de “deficiente” e, às vezes, permite surgir um discurso em casos em que os psicólogos haviam falhado. Mas é importante deixar claro que um mediador de leitura não substitui em momento algum o psicoterapeuta: eles trabalham em aliança para revelar o sujeito.

Com o texto literário abrimos a possibilidade da criação, da invenção. E é a criação que desvela o caminho da autonomia e permite formar sujeitos que se lançam confiantes rumo ao desconhecido. Como os nossos pacientes, que se arriscam e se aventuram na descoberta de possibilidades.

Quando Todorov escreve que a literatura “nos proporciona sensações insubstituíveis que fazem o mundo real se tornar mais pleno de sentido e mais belo [...] permite que cada um responda melhor à sua vocação de ser humano” (TODOROV, 2009:24), eu penso no quanto a formação como leitor é definitiva para aprendermos a ler o mundo. O que nos marca nesse processo, a leitura que fica definitivamente gravada em nós, são memórias afetivas que levamos pela vida. E são momentos que podem redirecionar vidas, sejam elas “normais”, “excluídas” ou “deficientes”. Como ensina Sonia Kramer, “trabalhar com leitura e formação, com literatura, tem como horizonte a humanização, o resgate da experiência humana, a conquista da capacidade de ler o mundo, de escrever a história coletiva, expressar-se, criar, mudar” (KRAMER *apud* DAUSTER, 2010:119).

O Napec humaniza o cenário hospitalar trazendo bem-estar e descontração através do lúdico. O momento da narrativa de histórias infantojuvenis e de brincadeiras por meio de outras linguagens acaba sendo para a criança o momento da liberdade, do sonho, da “saída” da condição enferma.



Assim, a consolidação do Napec é importante não só pelos benefícios diretos ao tratamento, mas também pela socialização e inclusão da população atendida.

Nos ambulatórios, as crianças, os jovens e seus acompanhantes são convidados a participar das rodas de leitura e podem escolher que livro ouvir e/ou ler sozinhos. Nas enfermarias, uma diversidade de livros é levada até a criança e acompanhantes em seu leito, pois esta, muitas vezes, tem sua possibilidade de locomoção limitada pelos cuidados hospitalares.

Os voluntários são todos capacitados pela coordenação do projeto antes de entrar em contato direto com as crianças e suas famílias e, posteriormente, reúnem-se, no mínimo uma vez por mês, para dar continuidade a essa capacitação, trocar experiências, tirar dúvidas e aprofundar assuntos ligados à hospitalização.

Vivenciando a rotina do Napec, observa-se que esse trabalho possibilita que as famílias tenham uma percepção diferenciada do hospital. O IFF torna-se um lugar onde, além de tratamento para crianças e adolescentes, a literatura e o lúdico são oferecidos como forma de entretenimento e aprendizagem. Diversos pais verbalizam a melhora da relação com seus filhos à medida que descobrem, a partir das mediações, que também podem ler histórias e brincar com eles.

É de fundamental importância esclarecer que a intenção não é apenas o “voluntariado generoso” que oferece momentos agradáveis e alivia o incômodo do ambiente. A intenção é, por meio da leitura, possibilitar a transformação em caráter permanente. É vasculhar para encontrar as possibilidades de desenvolvimento de cada criança, para trazer para o mundo o ser que, por maior que seja a sua limitação, sente, se emociona, se entristece, se revela. E se revelando mostra todo um novo mundo para os que estão ao seu redor. Transforma a si mesmo e aos seus familiares.

A resposta dos pequenos à leitura faz com que os pais os enxerguem como sujeitos, e não somente como seres biológicos. Faz com que compreendam que devem interagir com os filhos, e não apenas limpar, vestir e alimentar.

Ali a deficiência é o comum, é o mais frequente. E sendo comum ou – como falamos erroneamente – “normal”, torna-se cotidiana. “E a visibilidade do cotidiano se desvanece (insensível e indiferente) como produto de sua tendencial naturalização.” (GENTILI; ALENCAR, 2001:29) Aqueles deficientes que circulam pelo ambulatório de Neurologia, excluídos por um mecanismo de confinamento ou reclusão (GENTILI; ALENCAR, 2001:32), podem ser resgatados pela leitura, pelo imaginário.

A equipe do Napec trabalha, em uma pequena contribuição, para dar visibilidade ao que o cotidiano oculta. Para enxergar o humano naquele ser, para enxergá-lo como possibilidade e não como deficiência. Para permitir que ele entre na dança, como diz Michèle Petit, em um trecho do seu *A arte de ler*:

Um desejo que pôde ser revelado porque alguém soube tocar essa sensibilidade primitiva, suscitar, pela voz, idas e vindas entre corpo e pensamento, e possibilitar a recuperação, sob o texto, de um mundo interior de sensações, um movimento, um ritmo. Permitir que se entre na dança. (PETIT, 2009:61)

A leitura de histórias vivenciada no IFF é, muitas vezes, a única fonte para formar a herança cultural dessas crianças e o único estímulo para o desenvolvimento da capacidade linguística e psíquica delas. Herança e estímulo que vão permitir que construam suas narrativas pessoais.

Eliana Yunes ensina que “leitura é uma prática obrigatória para todas as coisas que fazemos: a cada pessoa que encontramos, é preciso empreender uma aprendizagem, pois estamos diante de um texto novo, desconhecido” (YUNES, 2003:42). Lemos a nós e a tudo e a todos que estão à nossa volta para compreender. Ou para ao menos tentar compreender quem somos e onde estamos. Para nos encontrarmos e assim podermos ir para o mundo. E como será que esses deficientes se leem e leem os que estão ao seu redor? Será que essa leitura permite que se lancem no mundo?

Acredito que essa construção (da leitura – ou releitura – de si mesmo e do outro, da herança cultural e do vínculo entre pais e filhos) é o papel do programa. É o papel da leitura na vida dessas crianças.

Por meio da literatura infantojuvenil, especialmente de livros interativos e de outras formas de expressão criativa, Magdalena Oliveira, autora do projeto, Bianca Lopes, psicóloga supervisora do projeto, e a equipe de seis voluntárias e uma servidora trabalham, desde julho de 2011, às segundas e quartas, para melhorar a qualidade do atendimento que esse público recebe. Para que todos possam ser percebidos a partir de suas potencialidades e não de suas diferenças. Do início do projeto até dezembro do mesmo ano, 612 crianças e adolescentes foram beneficiados.

A intenção é criar e ampliar os vínculos afetivos entre as crianças e adolescentes, suas famílias, os demais pacientes e a equipe do instituto; suavizar os efeitos negativos da doença e da hospitalização, e transformar o tempo e o espaço de espera em um momento lúdico e produtivo. Um momento de mediação, de representações simbólicas, que auxilia a, aos poucos, sair do caos, seja ele interno ou externo, se instalar em si e, então, ir para o mundo (PETIT, 2009:115).

No processo de ressignificação dessas crianças e adolescentes, o interesse da equipe não é pelo diagnóstico e sim pela história, pelo mundo singular de cada paciente. Qual seu nome, sua idade, com quem foi até o hospital, se está ou não na escola, se faz alguma atividade ou esporte. Detalhes que mostram quem é aquele indivíduo para além de sua “deficiência”. Todas essas questões são abordadas de forma lúdica e assim vamos humanizando e mostrando que é importante ter sua identidade, mostrando que ali eles não são “mais um na multidão”. Mesmo aqueles com comprometimento da fala, aqueles em estado quase completamente inerte, nós tratamos nominalmente. Reforçando a singularidade desses indivíduos, abrimos a possibilidade de eles participarem do plural, abrimos a possibilidade da inclusão que ocupa o lugar do que desvanece no cotidiano, a possibilidade de um lugar ativo no mundo.

E é assim, com a leitura na sua forma mais pura e com a ternura da humanização, que conseguimos intervir de maneira eficiente e precisa nesse ambiente, mas sempre respeitando os limites médicos e psicológicos. Atuamos no que Vygotsky, chama de “zona de desenvolvimento proximal” (VYGOTSKY *apud* CEZANI, 2008:24), nos brotos ou flores do desenvolvimento. Eu arriscaria dizer que vasculhamos para descobrir as sementes/possibilidades dessas crianças. E cada uma aflora no seu ritmo e de maneira singular, o que nos ensina que, acima de tudo, devemos respeitar esse tempo.

A equipe do projeto utiliza principalmente livros interativos (com jogos e animação) e, a partir das histórias, desenvolve atividades com lápis de cor, canetinhas, giz de cera, guache e massa de modelar. São utilizados também instrumentos musicais, fantoches e brinquedos e jogos variados.

As atividades são registradas através de fotos, vídeos e relatórios (diários de campo) e semanalmente o grupo faz uma avaliação do trabalho, discute os casos e estuda temas referentes à população atendida.

Os livros de encaixe, de texturas e de *pop-up* são os que funcionam melhor. Com essa população, é fundamental ter os recursos tátil e visual. A poesia também funciona muito bem, porque o ritmo da leitura, quase musical, ajuda a focar, a atrair a atenção de quem é normalmente muito disperso.

Um que sempre rende bons resultados é o livro sem texto *Oh!*, de Josse Goffin, da Editora Martins Fontes. A possibilidade de “descoberta”, o estímulo à imaginação e à criatividade despertados por suas surpreendentes imagens sempre prendem a atenção e “roubam” a criança de outras atividades.

Uma experiência positiva que pessoalmente já tive por diversas vezes foi com livros que tratam do preconceito e de crianças que são diferentes por alguma característica. Quando leio para crianças um pouco mais velhas e que não apresentam comprometimento extremamente severo, esse tipo de enredo não só prende a atenção como gera identificação e conversa. Esses livros funcionam como metáforas de situações e emoções da vida, para trabalhar o mundo do “se”, do colocar-se no lugar de. A literatura funciona com algumas crianças, junto com os outros elementos lúdicos, como mais uma ferramenta que as ajuda a sair do “sentido literal” e entrar realmente no simbólico. E assim abre mais uma possibilidade de desenvolvimento do pensamento e da linguagem. Como bem diz Weiss:

Todo profissional que trabalha com crianças sente que é indispensável haver um espaço e tempo para a criança brincar e assim melhor se comunicar, se revelar [...] No brincar, a criança constrói um espaço de experimentação, de transição entre o mundo interno e o externo. (WEISS, 2010:73-74)

O maior desafio com o nascimento de uma criança deficiente são as transformações impressas tanto na estrutura quanto na dinâmica familiar. Quanto maior a diferença entre o bebê esperado e o bebê real, maior a dificuldade e os desafios para a construção do vínculo entre a família e o bebê. Muitas vezes a família não consegue se reestruturar e flexibilizar sua dinâmica, e assim acaba impossibilitando a integração do novo membro.

Geralmente a deficiência é percebida como falha, imperfeição dos pais, o que traz os sentimentos de culpa e impotência a uma relação que já começa enfrentando inúmeros desafios. Essa culpa comumente traz a rejeição e atitudes superprotetoras, diminuindo o investimento na criança e influenciando de forma negativa as expectativas sobre ela. Se a criança passa a se comportar de acordo com essas expectativas de quem não acredita em seu potencial, as dificuldades são reforçadas. O próprio conceito de “deficiente” já dificulta e limita a aceitação dessas crianças. As diferenças de movimentação, fala e expressão são logo rotuladas como deficiência e os pais aprendem a buscar e descobrir o que a criança *não* pode fazer, o que a criança *não* pode ser. A forma de organização da família a partir da constatação da deficiência da criança depende da aceitação e do vínculo criado com esse novo membro.

A própria equipe de saúde nem sempre está preparada para lidar com a deficiência e, ao dar o diagnóstico, enfatiza as incapacidades que a criança vai apresentar ao longo do seu desenvolvimento. Assim, só dificulta ainda mais a construção do vínculo entre pais e filhos, e os familiares acabam nem cogitando a possibilidade de buscar alternativas criativas para a aprendizagem e integração daquela criança.

Além de toda a dificuldade de criar vínculos e encarar as possibilidades dentro da deficiência, os familiares enfrentam também, em um conceito mais amplo, um grande preconceito social e cultural.

No trabalho no ambulatório, por muitas vezes me questionei sobre a postura de alguns familiares. Postura que eu reconhecia como desdém, cansaço, desinteresse pelas possibilidades de desenvolvimento da criança. Eu via os pais deixando os filhos na mesa de leitura de histórias com alívio, e isso me revoltava. Aos poucos fui percebendo a imensa dificuldade que esses pais vivenciam diariamente e, mais ainda, fui percebendo que é esse vínculo de amor que permite que algumas crianças sejam mais ousadas e dedicadas que outras. Sim, os pais precisam de um momento de alívio para a árdua rotina que levam. E nós, nesse momento, podemos aproveitar e reforçar o vínculo e mostrar novas possibilidades. Chamando os pais para as atividades que desenvolvemos e estimulando a participação deles, potencializamos a ajuda que oferecemos aos seus filhos.

Temos de entender os pais e ajudá-los; temos de estimular os deficientes no limite da ação que se torna o “fazer pelo outro”; temos de ajudá-los a descobrir a própria independência e não torná-los ainda mais dependentes, mostrando aos pais que essa atitude é muito mais trabalhosa, mas é a única que traz resultados.

Como lembram Silva e Fachin:

Muito ao contrário do que se possa imaginar, a criança portadora de deficiência muitas vezes tem capacidade de respostas maior do que o esperado. Surpreende com sua dedicação e interesse. Mas para tal, exige da pessoa que é o interlocutor uma doação e um envolvimento maior do que outros alunos. (SILVA; FACHIN, 2002:154)

Trabalhar no Biblioteca Viva, em qualquer um dos projetos, não é tarefa simples... As emoções nos tomam de tal forma que, por muitas vezes, é difícil controlar. Mas a cada dia aprendemos mais e mais. Sobre pessoas e livros, sobre palavras e afeto, sobre a força da literatura e do lúdico.

Os voluntários devem apresentar para a coordenação do projeto um relatório de cada sessão de trabalho. Esse documento deve informar quantas crianças participaram das atividades, a faixa etária, quais foram as atividades escolhidas e impressões pessoais. E é nas impressões pessoais que transbordamos nosso envolvimento, nossa doação, nossa dificuldade emocional que deve ser ocultada durante as sessões. Citarei aqui alguns depoimentos mais significativos para mostrar um pouco da rotina e dos resultados obtidos.

Em outubro de 2011, por exemplo, em seu primeiro dia no ambulatório de Neurologia, uma voluntária registrou que estava insegura, sem saber o que esperar, e que o impacto foi muito grande. Achou difícil ver tantas crianças com problemas tão grandes e as mães cansadas, sem saber como agir. Mesmo considerando o entrosamento confuso, terminou seu relato afirmando que todos que se envolveram saíram satisfeitos e felizes, mesmo que um pouco tensos. Essa mesma voluntária, alguns dias depois, relata sentir certo medo e tristeza ao se ver rodeada por “mãozinhas e olhinhos cheios de interesse, mas também de ansiedade, cansaço”.

Em janeiro de 2012, eu e outra voluntária atendemos dezoito crianças com idades entre sete meses e quinze anos. Utilizamos leitura de histórias, desenho e massinha. Nesse dia os livros *A ilha do pirata* e *Um dia na vida de uma princesa*, que trazem fantasias, da Editora Sextante, criaram um momento muito interessante, um feliz e produtivo caos. Um menino de dez anos com um visível “retardo” foi o pirata e outro menino de oito anos, que estava só olhando de longe, foi chamado para ajudar a encontrar o tesouro. Esse se empolgou tanto que começou a desenhar o mapa do tesouro e criou todo um roteiro para a história, em um momento de muita criatividade e fantasia.

Depois ele e outro menino de nove anos também se fantasiaram de piratas e os três dramatizaram o roteiro criado pelo mais novo. Uma menina de quatro anos, que se vestiu de princesa com o outro livro, disse que a história dela havia acabado e ela queria se juntar à história dos meninos. Foi ajudar na caça ao tesouro e com sua varinha mágica derrotou os “caras ruins”, como o “roteirista” nomeou, que tentavam impedir a chegada ao tesouro. A interação e a entrega deles à história e ao imaginário foram emocionantes.

Depois eu soube que o mais novo adora desenhos e teve uma crise epiléptica aos dois anos e perdeu a capacidade de aprender escrita. Praticamente só se comunica por imagens. Repetiu o primeiro ano três vezes e em 2012 foi para o segundo. Os médicos ainda não deram um diagnóstico preciso.

A princesa de quatro anos foi para a consulta e logo depois a médica veio até nossa mesa dizendo que ela só queria ser atendida no “conto de fadas”. Emprestamos a fantasia e ela aceitou a consulta com tranquilidade e alegria.

Uma empresária, que é voluntária há três anos e meio no Biblioteca Viva, contou em depoimento por email que, nos últimos seis meses que passou no ambulatório de Neurologia, encontrou crianças receptivas e entusiasmadas. Segundo ela:

[...] o trabalho no ambulatório de Neurologia é uma caixinha de surpresas. É encantador e comovente perceber a participação das crianças e dos seus familiares com nosso trabalho. São inúmeros os momentos, as situações, os olhares e até a surpresa de alguns pais/mães quando nos veem dando atenção e buscando interagir com as crianças. Várias vezes eu ouvi: – Eu não sabia que ele gostava de livros...

Ela destaca alguns atendimentos:

No início de fevereiro, uma mãe conversou comigo e com a Bianca dizendo que o nosso espaço foi a melhor coisa que aconteceu porque seu filho ficava sempre perto da escada, subindo e descendo, correndo. Agora ele chega e vai direto para a mesinha e fica conosco o tempo todo.

Em outro dia um rapaz cadeirante com deficiência mental e motora (não sei os termos técnicos) ficou durante muito tempo comigo encantado com o livro *O sapo bocarrão*. Cada vez que aparecia o bocão do jacaré ele vibrava. Vimos o livro juntos umas dez vezes ou mais. Não havia muitas crianças na mesa e pude dar bastante atenção a ele. No momento em que eu fui embora, já descendo as escadas, o pai do rapaz veio falar comigo e disse: “Muito obrigado por tratar meu filho como gente”.

Em outra ocasião, li para uma menina o livro *Menina bonita do laço de fita*. A mãe estava perto e disse ter ficado impressionada porque nunca tinha visto a filha concentrada por tanto tempo. Chamou o marido e a outra filha e eu acabei lendo o livro para toda a família junta. Era uma família bem interessante. A mãe negra e o pai um pouco mais claro, mulato. A menina para a qual eu li primeiro também era negra como a mãe e a outra era um pouco mais clara como o pai. Lembro que, ao terminar de ler a história para a família, a menina negra disse para a irmã mais clara: “Viu? Eu sou mais bonita que você!”. A mãe riu e respondeu: “Vocês duas são lindas”.<sup>2</sup>

Bianca Lopes conta que já ouviu por diversas vezes um retorno positivo da equipe médica. Logo nas primeiras semanas, alguns perguntaram se a clientela havia mudado porque não escutavam mais gritos nem a agitação costumeira. E pediam: “Não desiste não!”. Outros brincavam dizendo que a equipe estava “roubando as crianças”, que agora só queriam ficar no espaço do projeto. E relatavam que elas chegavam mais calmas e eles conseguiam examiná-las com mais tranquilidade. O chefe do Departamento de Neurologia chegou a dizer: “Agora temos um projeto de primeiro mundo no ambulatório”.

2. Depoimento escrito especialmente para esta pesquisa, enviado por email pela voluntária S. V. em fevereiro de 2012.

Para os pais mais resistentes, que às vezes chegam com grande desconfiança e achando que “livro não é divertido”, assistir ao processo acaba se tornando o momento no qual percebem as possibilidades de seus filhos. Percebem que o lúdico pode ser um incentivo e uma oportunidade para que estejam juntos. Ao final esses pais costumam perguntar onde podem encontrar aqueles livros e esta não deixa de ser uma forma de a equipe medir o êxito da sessão.

Há um depoimento de uma mãe em vídeo que comprova toda essa percepção da ressignificação das crianças para seus familiares. Suas palavras são:

Minha filha esteve internada por duas semanas na UTI Neonatal aqui no Fernandes Figueira e eu tava [sic] muito preocupada com ela quando de repente chegaram a Madalena e mais um grupo de moças pra contar história e, assim, que eu olhei assim e achei meio estranho, né? Até pensei: “poxa, pra que isso pra criança? Ela não entende, né?”. Só que de repente eles começaram a contar história pra minha filha, ela tinha dias, devia ter uns doze dias, e ela parou, ficou com a cabecinha assim paradinha, prestando atenção na história, e aquilo ali eu achei assim fora do normal. E daí pra cá ela saiu da UTI Neonatal e ela adora ler, ela adora histórias, ela mesmo inventa histórias. Então, tem mães como eu, que eu pensava que não fosse dar certo, que era uma coisa inútil, porém não é. É útil, é muito importante, acho que desde o ventre, desde que você tá grávida, você começar a contar historinha assim pra criança ouvir eu acho que é muito bom porque pra minha filha valeu a pena. Eu agradeço muito a Madalena e a equipe dela.

Outro depoimento interessante, este coletado por conversa no ambulatório, é o de R., doméstica de 48 anos, mãe de A. C. de dois anos e seis meses. Ela conta que adotou a menina cujos pais eram moradores de rua. A. C. está na creche, frequenta o IFF desde um mês de idade e ainda não tem um diagnóstico neurológico preciso. Quase não fala, mas interage muito bem com os livros e com as outras crianças. R. descreve sua filha como “ativa e muito esperta” e diz que a participação da menina nas atividades do ambulatório a incentiva bastante e ela costuma brincar muito com papel e caneta quando chega em casa. Ao se despedir, R. pergunta onde pode encontrar livros daquele tipo e pede o nome de alguns.

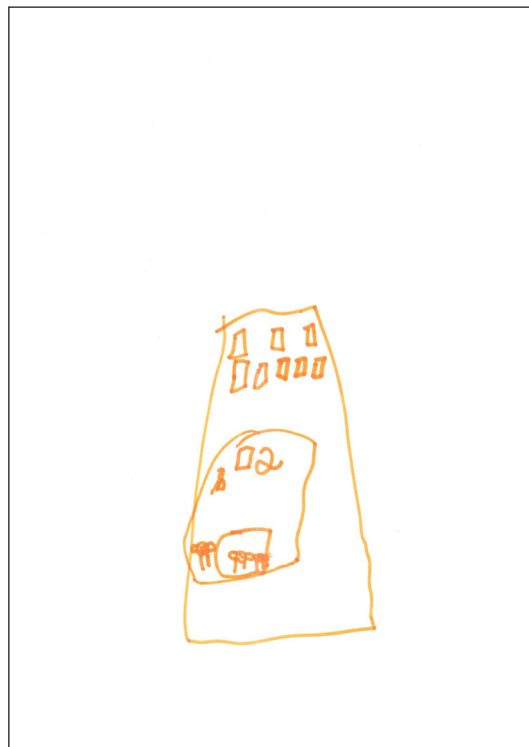
A conversa com os pais me fez pensar qual o nível de entendimento que eles têm do que é apresentado nas consultas. A maioria é bem humilde e sem instrução e apresenta enorme dificuldade ao responder um simples questionário, tendo que vencer até mesmo certa “vergonha”. O quanto muitas dessas crianças e adolescentes não perdem simplesmente porque seus familiares não têm uma dimensão mais exata do problema? E por que os hospitais não fazem um trabalho específico para os familiares?

Ao aplicar os questionários para as crianças e adolescentes do projeto percebi que eu tinha uma expectativa ingênua, dada a limitação de linguagem deles. Os depoimentos não foram muito além de “É muito bom”, “Eu gosto muito de ficar aqui, me sinto bem” e “Eu fico muito mais calmo aqui”.

Diante dessa dificuldade, Bianca Lopes teve a ideia de pedir desenhos sobre as nossas atividades. Em doze de março de 2012, pedimos para uma turma de nove crianças na faixa de quatro a doze anos desenhos sobre o que era estar ali no hospital lendo e brincando. Não era uma atividade obrigatória e quem quisesse poderia desenhar outra coisa. A seguir apresento a palavra desenhada e contada de duas crianças:



Desenho de Isaac, de oito anos.  
“É uma pessoa lendo o livro para mim. E eu marquei com meu dedo.”



Desenho de Pedro, de sete anos.

Pedro perguntou em qual andar estávamos para terminar seu desenho. E contou a história: “Eu estou no segundo andar, fui na biblioteca e a tia ficou lendo o livro. De repente minha mãe me chama para o consultório, eu faço minha cirurgia e aí volto e peço obrigado para a tia [sic]”.

É preciso estar atento aos pequenos sinais, gestos, olhares e sorrisos. Aqueles poucos segundos nos quais conquistamos a atenção de uma criança completamente dispersa. À palavra que lhe desperta a audição, à figura que lhe desperta os olhos, ao toque que lhe desperta para aquele lugar, para aquele momento. À permissão que ela nos dá apenas por um instante para entrar no seu mundo. É preciso aproveitar essa centelha e transformá-la em possibilidade. E é preciso continuar provocando centelhas. A literatura não está separada da vida e é preciso continuar despertando essas crianças para que leiam o mundo ao seu redor e, principalmente, para que leiam a si próprias. É preciso continuar mostrando aos pais uma nova leitura de seus filhos. Uma leitura que, por muitas vezes, eles não julgavam possível.

Para compor esse estudo parti de Bartolomeu Campos de Queirós e do meu encantamento e segui buscando outras vozes. Vozes acadêmicas, vozes poéticas, vozes duras e indignadas e vozes suaves e sonhadoras. Vozes envolvidas com o Napec, vozes envolvidas com crianças especiais, vozes envolvidas com a prática leitora e com a luta pelos direitos humanos. Vozes e histórias diversas que processei, algumas com certa dor e perplexidade e outras com sorrisos de espanto e esperança, e resultaram nessas páginas.

O período de convivência intensa com Magdalena Oliveira, Bianca Lopes e as outras voluntárias no ambulatório de Neurologia e, principalmente, com as crianças e adolescentes lá atendidos, confirmaram para mim a escolha do lúdico e das palavras na busca de avanços no desenvolvimento das crianças especiais. Confirmaram a força dessa prática com as crianças e seus familiares. E mostraram que pelos familiares ainda há muito a fazer. Qual será o melhor suporte para que possam entender e estimular seus filhos? Por que não recebem apoio com informações mais precisas sobre o diagnóstico? Por que não há um programa específico para eles?

Caminhos a seguir em uma estrada que se mostra cada vez mais longa. E mais promissora.

*Envio: 31 dez 2012*

*Aceite: 07 ago 2013*



## Referências bibliográficas

CEZANI, Vera Lucia. “Coletânea com atividades sequenciadas para o processo de alfabetização”. Trabalho apresentado à Secretaria de Estado da Educação como resultado dos estudos realizados no Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE). No período de 12/03/07 a 18/12/08.

DAUSTER, Tania; FERREIRA, Lucelena. *Por que ler?* Rio de Janeiro: Lamparina, 2010.

GENTILI, Pablo; ALENCAR, Chico. *Educar na esperança em tempos de desencanto*. 7ª Ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

PETIT, Michèle. *A arte de ler: ou como resistir à adversidade*. São Paulo: Ed. 34, 2009.

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de. “O livro é passaporte, é bilhete de partida”. In: PRADO, Jason; CONDINI, Paulo (orgs.). *A formação do leitor - pontos de vista*. Rio de Janeiro: Argus, 1999. Disponível em: <[http://www.leiabrasil.org.br/pdf/material\\_apoio/BartolomeuCampos.pdf](http://www.leiabrasil.org.br/pdf/material_apoio/BartolomeuCampos.pdf)> Acessado em: 12 de fevereiro de 2014.

SILVA, Maria Emilia da; FACHIN, Gleisy Regina Bóries. “Leitura para portadores de deficiência com necessidades especiais: Relato de uma experiência”. In: *Rev. ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina*. Florianópolis, n.1, v.7, 2002, p.148-156.

TODOROV, Tzvetan. *A literatura em perigo*. Rio de Janeiro: Difel, 2009.

WEISS, Maria Lucia Leme. *Psicopedagogia clínica: uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar*. 13ª ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2010.

YUNES, Eliana; OSWALD, Maria Luiza (orgs.). *A experiência da leitura*. São Paulo: Edições Loyola, 2003.



RESENHA



## Livro: um encontro com Lygia Bojunga<sup>1</sup>

Maria Célia Reis da Silva<sup>2</sup>

BOJUNGA, Lygia. *Livro: um encontro com Lygia Bojunga*. Rio de Janeiro: Agir, 2001.

Foi assim que, devagarinho, me habituei com essa troca tão gostosa que — no meu jeito de ver as coisas — é a troca da própria vida; quanto mais eu buscava no livro, mais ele me dava. (Lygia Bojunga)

Lygia Bojunga exerceu várias funções em harmonia com a de escritora. Atriz, autora de textos para rádio e televisão, funda Toca, escola rural para crianças carentes. *Os colegas* (1972) marca sua estreia na literatura brasileira, dita infantil. É a primeira autora brasileira a receber o Prêmio Hans Christian Andersen, uma das principais condecorações oferecidas a autores cujos textos atraem o público infanto-juvenil. A vasta obra da autora de *Angélica* seduz o leitor de qualquer idade, com sensibilidade para sentar num sofá estampado; pegar a bolsa amarela e ir à casa da madrinha com os colegas e o amigo pintor. Leitura e livros transbordam limites de idade, o que escorre das linhas da tecelã de *Corda bamba é a vida* — esta é para qualquer faixa etária.

*Livro* nasceu de um pedido da editora Agir e de um anseio adormecido da escritora: “falar mais comprido e mais direto da minha ligação com o livro” (BOJUNGA, 2001:8), fazer uma palestra: “senti, de repente, uma mistura de necessidade e curiosidade de sair da casca. Mas sair por um caminho genuinamente meu, buscando outra vivência pra minha vocação básica, que é a de ser uma contadora de histórias” (BOJUNGA, 2001:9).

A história passa-se em dois movimentos intitulados pela autora de: *Livro — eu te lendo; Livro — eu te escrevendo*. E ainda há outro movimento intitulado *Os encontros*, nele a autora revela sua intimidade com o mundo da escrita, da ficção: Tudo tem vida e tudo cabe: apontador, caderno de caligrafia, borracha, personagens. A leitora Lygia, a meia página, confessa que o livro é um caso de amor, de envolvimento profundo: “Eu namorei bastante; flertei à beça; experimentei casamento; mas casos eu tive com seis. (E o bom é que eu não estou livre de outro...)” (BOJUNGA, 2001:11). Na época dos primeiros namoricos literários, quando o mundo das letras ganhava sentido, Lygia gostava das histórias em quadrinhos: Flash Gordon, Mandrake e tantos outros “moravam nuns lugares que eu nunca tinha ouvido falar; eles tinham cada nome tão estranho” (BOJUNGA, 2001:12). O caso de amor, aquele que a gente nunca esquece, o primeiro, é: Reinações de Narizinho, de Monteiro Lobato. A autora de *Feito à mão* não sente vergonha de declarar que está aberta a outros casos de amor, mas quem não está? Há tantos livros à espera de leitores, inclusive os de Bojunga. O livro de Lobato acordou a imaginação da menina que nunca mais parou de ler e de imaginar. As personagens de Lobato, seus nomes e suas brincadeiras lhe eram familiares. A empatia com Emília, principalmente, o alumbramento com o espaço do Sítio do Pica Pau Amarelo, aproximou-a de outros livros, de outros personagens e, um dia, ela começou a escrever, a viver as narrativas que criava. Lygia, depois do

1. Biblioteca Temática iLer / Cátedra UNESCO de Leitura PUC-Rio. Disponível em: <[http://www.catedra.puc-rio.br/portal/sitiodaleitura/pesquisa/biblioteca\\_tematica/conteudo/?/790/.html](http://www.catedra.puc-rio.br/portal/sitiodaleitura/pesquisa/biblioteca_tematica/conteudo/?/790/.html)>

2. Mestre em Letras Vernáculas pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, Doutora em Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro e Pós-Doutora em Literatura, Cultura e Contemporaneidade pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Professora Associada III da Universidade da Força Aérea e da Escola Superior de Guerra, consultora e orientadora pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ). Contato: [guinacel@gmail.com](mailto:guinacel@gmail.com)

primeiro amor, confessa:

Eu não parei mais de ler.  
Gostava.  
Não gostava.  
Gostava mais.  
Gostava menos.  
Namorava um livro daqui.  
Flertava com outro lá.  
(BOJUNGA, 2001:14)

Depois, bem depois, aos 17 anos, dois outros casos de amor a seduziram. E ela não poupava sacrifícios para encontrar “todo santo dia, com Dostoievski e com Edgar Allan Poe” (BOJUNGA, 2001:14). Foram dois tórridos amores concomitantes. Os outros livros amantes, o leitor vai conhecer nesse encontro com Lygia Bojunga.

De soslaio, a autora de *Angélica* revela apreensões inerentes a todo leitor e, principalmente, às crianças que, de pronto, não entendem as escolhas de pais, professores e parentes. Os pais dela, por exemplo, liam para ela livros de uma coleção proveniente de Portugal, “e cheio de infantas, estalagens, arcabuzes, abadessas, rezando vésperas, raparigas na roca a fiar...” (BOJUNGA, 2001:12) — palavras, personagens, objetos e contextos que não lhe eram familiares. Relata o quanto os diários — tão comuns a crianças e adolescentes, sejam escritos ou digitados — são treinamento e ensaio para futuras escrituras, são registros compulsórios de tudo que acontece. Escrever diários outrora (hoje, *e-mails*, *blogs*, conversas em comunidades) é uma cerimônia secreta de acolhimento, reflexão. A leitura começa na escrita, e a escrita é resultado da leitura: ações imbricadas na leitora e escritora de *Tchau*. Lápis, apontador e borracha também eu, como Lygia, uso e abuso deles. Apesar de digitar tudo, primeiro sublinho trechos do livro, rabisco em folhas de rascunho, o que vou digitar como se estivesse ordenando as ideias para elas não caírem do pensamento para o papel/tela. No segundo momento — *Livro: eu te escrevendo* — ela faz uma trança com leitura, escrita e contação de histórias. O resultado vem na parte final do livro em que ela relata a criação, aquele instante mágico em que consegue “passar para escrita um sopro qualquer de vida” (BOJUNGA, 2001:44): esse é o dia que o autor se liberta do livro e deixa-o seguir vida afora. Aí o leitor assume o livro e, a partir de sua leitura, cria outras histórias.

Escrever, como afiança a escritora de *O abraço*, é “inventar uma cavação pra descobrir os meus pedaços mais fundos...” (BOJUNGA, 2001:44). No processo de criação, aos personagens deve ser dada a autonomia para viver a ficção. Inventar e desinventar, achar e desachar são ações interligadas ao ato de ler e de escrever. O livro tem de ter vida. Não há como escrever ou ler um livro sem vivê-lo.



ENTREVISTA



# Entrevista com Bartolomeu Campos de Queirós<sup>1</sup>

Bartolomeu Campos de Queirós

Eliana Yunes<sup>2</sup>

**Bartolomeu Campos de Queirós tem lugar de honra no rol dos principais escritores para jovens do Brasil, tendo a obra reconhecida em vida, por prêmios literários nacionais e internacionais. Interessado pelo *turbilhão da rua*, atuou respresentando o mundo da palavra escrita por todo o país, como com o Programa Nacional de Incentivo à Leitura (Proler), criado nos anos 1990 pela Fundação Biblioteca Nacional. Na manhã do dia 16 de dezembro de 2012, na sede do iiLer / Cátedra UNESCO de Leitura, na PUC-Rio, concedeu entrevista à professora Eliana Yunes. Sua última entrevista, que aqui reproduzimos.**

**Eliana Yunes: Bartolomeu, como você se descobre escritor?**

Bartolomeu Campos de Queirós: Foi lentamente. Eu fui me interessando pela questão, fui descobrindo aos poucos o que eu tinha a dizer. Eu comecei a vida profissional como professor no Ministério da Educação, na Divisão de Aperfeiçoamento de Professores. Nunca tinha pensado em ser escritor. Só com vinte e sete anos, escrevo meu primeiro trabalho, que foi o *O peixe-pássaro*. Mais para aliviar a saudade do Brasil. Eu estava morando fora, estava cansado de pensar a mesma coisa, então eu fiz uma proposta a mim mesmo: porque você não pensa uma coisa que nunca pensou? Aí, escrevi *O peixe-pássaro*, para mim mesmo. Depois, eu entrei num concurso com este trabalho, e ganhei o primeiro lugar. Aí, as editoras começaram a me pedir textos, eu comecei a fazer outros. Sempre juntando a minha produção com o trabalho na Secretaria de Educação. Eu só me senti escritor quando, um dia, quando eu não trabalhava mais no serviço publico, tive que preencher uma ficha em um hotel. Tinha lá: profissão. Eu pensei: o jeito é botar escritor. Desse dia em diante, comecei a preencher a ficha como escritor. Perdi a cerimônia com a palavra. Não é uma coisa fácil, não. É pesado. É difícil ser escritor.

**EY: Você falou que *O peixe-pássaro* foi escrito para você mesmo. E as editoras depois desse livro, passaram a pedir outros para você, na certeza de que estavam inaugurando uma linha de escrita para crianças e jovens. Você acredita hoje que sua obra seja mesmo para crianças e jovens, esse gênero existe?**

BCQ: Não, não acredito. Eu acredito que se eu sentar para escrever na minha casa e pensar que eu vou escrever um texto para jovens, não será mais um texto literário. Essa proposição tira a qualidade de literário do texto. Eu acho que sento lá em casa, e naquele momento, eu faço o melhor de mim. Não estou preocupado com quem vai ler o texto, se é adulto, criança, jovem, não tenho essa preocupação. Se eu pensar no destinatário, aí o texto já não é mais um texto literário, aí já seria um texto panfletário, por assim dizer.

1. Entrevista disponível em vídeo no portal do iiLer / Cátedra UNESCO de Leitura PUC-Rio: <[http://www.catedra.puc-rio.br/tv/?/catedra/622bMTgwNTc/eliana\\_yunes\\_entrevista\\_o\\_escritor\\_bartolomeu\\_campos\\_de\\_queiros.html](http://www.catedra.puc-rio.br/tv/?/catedra/622bMTgwNTc/eliana_yunes_entrevista_o_escritor_bartolomeu_campos_de_queiros.html)>

2. Contato: [reler.yunes@puc-rio.br](mailto:reler.yunes@puc-rio.br)

**EY: O seu texto é extremamente poético. Desde *Os ciganos* você vem criando uma linha narrativa que contempla a memória. Depois de *Os ciganos*, tem *Indez; Por parte de pai; Ler, escrever e fazer conta de cabeça* e agora esse extraordinário *Vermelho amargo*. É verdade que o texto é sempre enxuto, muito curto, o que dá a sensação de que pode ser lido por quem não tem o fôlego da leitura. Mas sua escrita, que em *Os ciganos* era bastante palatável a um adolescente, ou um pré-adolescente, em *Vermelho amargo* demanda um leitor mais maduro. Você quer falar um pouquinho disso?**

BQC: É um momento da vida da gente. A memória é um grande patrimônio que a gente tem. É o que nós temos de mais precioso. Na memória, tanto mora o vivido, quanto mora o sonhado. Tanto a vida que vivi, quanto a que eu sonhei viver. Então, quando você busca na memória, vem tudo misturado, não vem uma memória pura. É impossível ter uma memória pura. A memória é essa mistura, essa conversa entre a realidade e a fantasia. Em *Os ciganos* eu também faço isso. Busco na memória tanto o vivido, quanto o sonhado. Faço isso frequentemente com os livros. Sempre recorro à memória para fazer meu trabalho. Não sei se para ficar livre dela, não sei por que eu faço isso.

**EY: Sobre *Vermelho amargo*, que é um livro mais sofisticado, que demanda um leitor bem atento, o modo como você junta a narrativa do passado com a narrativa mais atualizada, a memória mais presente, você acha que ampliou o leque de destinatários? É um livro que um adulto leria com mais facilidade do que um adolescente?**

BCQ: A crítica, desde que saiu, sempre conferiu ao livro uma leitura de adulto. Mas eu sempre parto da minha infância. Busco na minha infância meu trabalho. No *Vermelho amargo*, houve mesmo essa madrastra. Eu fui criado pela minha madrastra. E ela cortava, na hora da refeição, de fato, o tomate em rodela finíssimas, e botava uma rodela em cada prato. Agora, essa questão que eu levanto, de que ela cortava o tomate como se cortasse o pescoço de cada um de nós, dos seres finos, é uma visão que eu tenho hoje. Eu não pensava isso naquela época. Mas hoje, penso que era isso, e tenho a convicção de que minha madrastra fazia isso. Ela amava meu pai. E para amar meu pai, ter que aceitar seis meninos de outro casamento, devia ser difícil. Parto dessa metáfora do tomate, mas na verdade aconteceu. Lá em casa, brinco com minha irmã às vezes, vou na casa dela, ela serve a salada, e eu falo que estou com saudade lá de casa, ela já sabe que cortou o tomate muito fino. É uma coisa que nós conversamos, essa história do tomate, a família conversa sobre isso. Você redimensiona as coisas, vai amadurecendo, vai se tornando seletivo, elegendo, pensando sobre as coisas. Na medida em que o meu pai foi nos distribuindo – meu pai nos deu de presente para a família, eu fui o último a sair –, na medida em que saía um, o tomate ficava mais grosso. Isso é um fato. As pessoas acham que é fantasia, mas não é fantasia não, é um fato.

**EY: Isso é uma leitura. Você faz uma leitura de um momento da sua vida e transmite essa leitura na sua escrita. Sobre esse círculo, não vou dizer vicioso, mas espiralado, leitura e escrita: toda obra só existe realmente quando encontra seu leitor?**

BCQ: O leitor é que vai dizer se é uma obra ou não, o leitor que vai dizer se é um texto literário ou não. Eu faço um texto. O leitor é que promove o texto, ou não.

**EY: A leitura é uma atividade política ou é uma atividade de deleite?**

BCQ: É uma atividade política. Por exemplo, o movimento Por um Brasil Literário é político. A leitura é capaz de promover um refinamento, uma percepção mais refinada do mundo. O leitor se torna

mais crítico, mais exigente, mais seletivo. E, com isso, é claro, ele passa atuar no círculo em que vive, no meio em que está. No Brasil, eu acho que o leitor faz um ato político. Eu não quero pensar na literatura apenas para abrilhantar, não. Eu quero pensar que o texto literário é necessário, fundamental na formação de qualquer pessoa.

**EY: Por esta afirmação poderíamos pensar erradamente que a literatura tem uma função proselitista, mas nós sabemos que se trata de uma coisa muito diferente disso, na medida em que o literário move o sujeito, não a uma subserviência ideológica, mas à formação de um pensamento crítico. Eu queria que você falasse um pouquinho desse movimento Por um Brasil Literário, que foi gestado em torno de você e do seu manifesto.**

BCQ: Primeiro eu gostaria de dizer que acredito que o grande fenômeno literário acontece quando o escritor e o leitor se encontram e juntos constroem uma terceira obra que não será editada. É essa obra que não é editada que muito me interessa. Eu acho que o texto literário é aquele que tem essa capacidade, de encontrar o leitor e convidá-lo para se dizer nesse texto também, e os dois juntos elaboram uma terceira obra que nós nunca vamos saber. Eu acho que essa é a função da literatura, sua função mais profunda. É o que a gente procura: um leitor que também tenha o que dizer, eu não quero que o meu se texto esgote em si mesmo.

**EY: E o movimento?**

BCQ: O movimento quando surgiu foi o seguinte: primeiro era uma ideia que a gente tinha, no Pro-ler, que a escola não é a única responsável pela formação do leitor, e ela não dá conta disso sozinha. Ou se move toda uma sociedade em torno da formação de leitores, ou não vamos chegar a lugar nenhum. Então, quando fundei o movimento Por um Brasil Literário, foi a partir dessa perspectiva, de que ler é um direito de todos, de que escolher o que ler é outro direito, mas que a escola não é a única responsável. Eu queria um movimento que abraçasse todas as pessoas que acreditam na leitura literária, que passam um livro, que têm um grupo de leitores, que distribuem livros, que dão livros de presente... Todo mundo que confia na leitura literária como uma questão importante seria bem-vindo ao movimento. O movimento é aberto. No entanto, não chamei de projeto, de plano, não queria avaliação, metodologia, nada. Queria que todas as pessoas que acreditam na literatura pudessem ser abraçadas pelo movimento, e foi isso o que o movimento fez.

**EY: Essa mobilização hoje consiste em quê?**

BCQ: Nós temos um site ([www.brasilliterario.org.br](http://www.brasilliterario.org.br)) e estamos distribuindo para todas as Secretarias de Educação e Cultura do Brasil um filme de noventa minutos sobre a informalidade da leitura, desde Manaus até Porto Alegre, mostrando que a leitura acontece nos presídios, nos asilos, beiras de rio, acontece em todo o lugar. Nós estamos distribuindo esse filme para todos os municípios brasileiros. Nossa perspectiva é que esse filme sensibilize as pessoas para a leitura. Alguns fragmentos viraram filminhos de vinte e sete segundos de chamada sobre leitura no Brasil. Não sei o que vai ser, ainda. No estado de Minas Gerais, vamos fazer um novo estudo de todas as contas de luz da SEMIG, que chega em todas as casas de Minas. Um texto literário vai todo o mês na conta de luz de todas as famílias.

**EY: São duas luzes.**

BCQ: Já que a conta chega em todas as casas, que seja pelo menos uma conta bonita, com um texto



literário. São pequenos movimentos que a gente vai fazendo. Estamos negociando com um banco para botar na quarta capa do cheque, que vem sempre em branco. Trazer o texto literário para uma conversa. Para as pessoas estarem sensíveis a ele. Só isso.

**EY: Você quer deixar uma mensagem final?**

BCQ: O máximo que a gente pode somar de esforço no nosso país é bom. No nosso país não podemos nos dispersar. Temos que aproximar e somar. Não dá pra dividir. É um prazer estar aqui sabendo que vocês fazem um trabalho tão bonito em torno da leitura. A gente vai chegar lá.

**EY: Muito obrigada, estamos muito felizes de você estar conosco. O prazer é todo nosso de recebê-lo.**

## Consultores *AD HOC* (número 1)

Constam da lista abaixo: (1) os consultores que avaliaram os trabalhos publicados no primeiro número (2010) da LER, independentemente da data da emissão da avaliação; (2) os consultores que avaliaram trabalhos que receberam, durante o ano de 2010, parecer final de rejeição para publicação por parte da Comissão Editorial, independentemente da data da emissão da avaliação. (Números entre parênteses após o nome indicam o número de pareceres emitidos pelo consultor, caso tenha emitido mais de um no período.)

Alberto Cipiniuk (2) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

Ana Elisa Ribeiro – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG)

Ana Maria Sá de Carvalho – Universidade Federal do Ceará

André Moura (2) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

Barbara Jane Neczyk – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

Benedito Antunes – Universidade Estadual Paulista

Carla Glavão Spinillo – Universidade Federal do Paraná

César Pessoa Pimentel (3) – Faculdade de Ciências Médicas e Paramédicas Fluminense

Clea de Oliveira – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

Daniel Coelho – Universidade Federal de Sergipe

Denise Portinari – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

Ebe Maria de Lima Siqueira – Universidade Estadual de Goiás

Eliane Hatherly Paz – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

Evando Nascimento – Universidade Federal de Juiz de Fora

Goiandira Ortiz – Universidade Federal de Goiás

Guilherme Xavier (2) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

Henrique Rodrigues – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

Hugo Ferreira (2) – Universidade Federal Rural de Pernambuco

Índia Mara Martins – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

Janet Sternberg – New York University

Jorge de S. Araújo – Universidade de Feira de Santana

José Hélder P. Alves – Universidade Federal de Campina Grande

Leandro Salgueirinho – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

Leonardo Trotta (2) – Unicarioca e Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro

Lidia Eugenia Cavalcante – Universidade Federal do Ceará

Luciana Claro – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

Marcelo Santana – Universidade Federal Fluminense  
 Marcelo Soares de Andrade – ONG Humanizante  
 Maria Afonsina Ferreira Matos – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia  
 Maria Cristina Monteiro Pereira de Carvalho – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro  
 Maria Elizabeth Chaves de Mello – Universidade Federal Fluminense  
 Maria Elvira Charria – Centro Regional para el Fomento del Libro en América  
 Maria Lilia Simões – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro  
 Maria Zaira Turchi – Universidade Federal de Goiás  
 Marly Amarilha – Universidade Federal do Rio Grande do Norte  
 Marta Moraes da Costa – Pontifícia Universidade Católica do Paraná  
 Monica Moura – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho  
 Nanci Gonçalves da Nóbrega – Universidade Federal Fluminense  
 Nilton Gamba Junior – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro  
 Patrícia Constâncio – Prefeitura Municipal de Blumenau/AMEL  
 Patrícia Kátia da Costa Pina (2) – Universidade do Estado da Bahia  
 Paula Grenadel Leal – Universidade Federal Fluminense  
 Pedro Sagae – Universidade de São Paulo  
 Priscila Farias – Universidade de São Paulo  
 Rafaela Teixeira Zorzaneli (2) – Universidade Estadual do Rio de Janeiro  
 Renata Junqueira – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho  
 Ricardo Artur Pereira de Carvalho – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro  
 Ricardo Oiticica (2) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro  
 Ricardo Triska – Universidade Federal de Santa Catarina  
 Rogério da Silva Lima – Universidade de Brasília  
 Romulo Matteoni (2) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro  
 Rosana Kohl Bines – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro  
 Rubén Pérez-Buendía – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro  
 Sandra Maria Pereira do Sacramento – Universidade Estadual de Santa Cruz  
 Santinho F. de Souza (2) – Universidade Federal do Espírito Santo  
 Sylvia Maria Trussen (2) – Universidade Federal do Pará  
 Tânia Cristina F. Ulhoa (2) – Faculdade UNIPAC de Educação, Estudos Sociais e Ciências Jurídicas de Uberaba  
 Valéria S. Medeiros (2) – Universidade Federal de Tocantins  
 Vera Aguiar – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul  
 Virgínia Cavalcanti – Universidade Federal de Pernambuco