



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
ESCOLA DE COMUNICAÇÃO**

**ERA UMA VEZ O FIM: REPRESENTAÇÕES DA MORTE NA  
LITERATURA INFANTIL**

Thaís de Carvalho Rodrigues Lopes

Rio de Janeiro/RJ  
2013

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
ESCOLA DE COMUNICAÇÃO**

**ERA UMA VEZ O FIM: REPRESENTAÇÕES DA MORTE NA  
LITERATURA INFANTIL**

Thaís de Carvalho Rodrigues Lopes

Monografia de graduação apresentada à Escola de Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial para a obtenção do título de Bacharel em Comunicação Social, Habilitação em Produção Editorial.

Orientador: Prof. Dr. Marcio Tavares D'Amaral

Rio de Janeiro/RJ  
2013

**ERA UMA VEZ O FIM: REPRESENTAÇÕES DA MORTE NA LITERATURA  
INFANTIL**

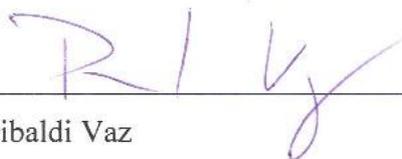
Thaís de Carvalho Rodrigues Lopes

Trabalho apresentado à Coordenação de Projetos Experimentais da Escola de Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial para a obtenção do grau de Bacharel em Comunicação Social, Habilitação em Produção Editorial.

Aprovado por



Prof. Dr. Marcio Tavares D'Amaral – orientador



Prof. Dr. Paulo Roberto Gibaldi Vaz



Prof. Dr<sup>a</sup> Maria Teresa Ferreira Bastos

Aprovada em:

Grau:

L864	Lopes, Thais de Carvalho Rodrigues
infantil /	Era uma vez o fim: representações da morte na literatura
	Thais de Carvalho Rodrigues Lopes. 2013.
	79 f.
	Orientador: Profº. Drº. Marcio Tavares d' Amaral.
Janeiro,	Monografia (graduação) – Universidade Federal do Rio de
	Escola de Comunicação, Habilitação Produção Editorial, 2013.
	1. Literatura infantil. 2. Mercado
	editorial. 3. Morte. I. D'Amaral, Marcio
	Tavares. II. Universidade Federal do Rio
	de Janeiro. Escola de Comunicação.

À saudade.

## AGRADECIMENTO

À Dona Lourdes, professora de literatura e de vida, que sabia todos os contos da minha infância de cor. Era amiga íntima de heróis, reis e rainhas, trazia doces da festa quando a história terminava em casamento e possuía um espelho mágico, através do qual jurava assistir a todas as minhas travessuras. Guardou meus escritos de menina como se fosse mesmo de uma grande autora, dizendo que eu tive a sorte de nascer poeta. Sorte mesmo foi ter nascido sua neta.

Aos meus pais, que me deram de estudar o que eu gosto. Mesmo não sendo matemática. Sobretudo por jamais terem me negado um livro novo.

À UFRJ, seus corredores, o IDEA e o laguinho.

*Gracias* a Valeria Sorín e Mirta Gloria Fernández, professoras da Universidad de Buenos Aires, que ofereceram todo o seu apoio à minha pesquisa durante o ano de intercâmbio.

Aos professores que aceitaram participar desta banca: Teresa Bastos e Paulo Vaz.

À La Nube, biblioteca de literatura infantil de Buenos Aires, e seu acervo de raridades.

Aos amigos que apoiaram essa pesquisa tão difícil, seja com indicações de livros, dicas de título ou com um copo de cerveja. Em especial ao Otto, que me deu *A psicanálise dos contos de fada* quando eu não sabia se cursava Produção Editorial ou Psicologia.

À Daniela Duarte, que no meu primeiro estágio me deixou pôr a mão na massa e brincar de ser editora de infantis.

Ao Heitor, por me ajudar a entender as crianças, me ensinar sobre a sua infinita inteligência e sagacidade e não me deixar crescer demais.

Ao professor e grande amigo Marcio Tavares D'Amaral. Pelo desvelamento.

E à Nina, que nasceu no dia em que eu terminava de escrever esta página.

“- Não estou indo para o Egito - disse a Andorinha - Estou indo para a Casa da Morte. A Morte é a irmã do Sono, não é mesmo? E beijou o Príncipe Contente nos lábios, e caiu morta aos seus pés.”

WILDE, Oscar. “The Happy Prince” *in* **Fairytales and Other Stories**.

LOPES, Thaís de Carvalho Rodrigues. **Era uma vez o fim: representações da morte na literatura infantil.** Orientador: Marcio Tavares D’Amaral. Rio de Janeiro, 2013. Monografia (Graduação Em Produção Editorial) – Escola de Comunicação, UFRJ. Xf.

## RESUMO

Esse trabalho vai tratar das representações da morte como tabu, como metáfora e como finitude. A intenção é descobrir se é possível sugerir à criança que não há resposta para essa pergunta ou se necessariamente é preciso apresentar uma metáfora para o fim. Foi feito um panorama do surgimento da infância, das interpretações possíveis da finitude na filosofia e na antropologia e do comportamento das crianças diante da morte. Para diferenciar as abordagens existentes no mercado editorial, é questionado o valor literário de um livro infantil. A pesquisa passa por diversos estilos de escrita comuns ao gênero, como os contos de fada, os clássicos e os ilustrados, buscando as respostas que são oferecidas às crianças quando um personagem morre em uma história.

**Palavras-chaves:** Literatura Infantil. Mercado Editorial. Finitude. Morte.

LOPES, Thaís de Carvalho Rodrigues. **Once upon a time and the end: representations of death in children's literature.** Coordinator: Marcio Tavares D'Amaral. Rio de Janeiro, 2013. Final paper (Graduation in Publishing) – Escola de Comunicação, UFRJ. Xf.

### **ABSTRACT**

This paper will discuss the representations of death as taboo, metaphor and finitude. Its intention is to discover if it is possible to suggest to a child that there is no answer to this question, or if we necessarily need to present a metaphor to the end. It has an overview of the emergence of childhood, of the possible philosophical and anthropological interpretations on finitude and of children's behaviour when facing death. To distinguish the existing approaches to the subject in the publishing market, it questions the literary value of a children's book. The research covers various writing styles that are common to this gender, as fairy tales, classicals and picture books, searching for the answers that are offered to children when a character dies in a story.

**Key-words:** Children's Literature. Publishing business. Finitude. Death.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>11</b>
<b>2 A INVENÇÃO DA INFÂNCIA E A IMPORTÂNCIA DA MORTE .....</b>	<b>13</b>
2.1 A INFÂNCIA É UMA INVENÇÃO .....	13
2.2 A MORTE É UM ACONTECIMENTO .....	18
2.3 A CRIANÇA DIANTE DA MORTE .....	20
2.3.1 <i>As crianças devem saber</i> .....	22
2.3.2 <i>A poesia na infância e a poética da morte</i> .....	24
<b>3 EXISTE UMA LITERATURA INFANTIL? .....</b>	<b>26</b>
3.1 DEFINIÇÃO DE LITERATURA .....	28
3.2 O LIVRO ILUSTRADO .....	30
3.3 PARADIGMAS NARRATIVOS DO GÊNERO INFANTIL .....	31
<b>4 REPRESENTAÇÕES DA MORTE COMO METÁFORA .....</b>	<b>34</b>
4.1 OS CONTOS DE FADAS .....	35
4.2 O CÉU E OUTRAS RESPOSTAS .....	39
<b>5 REPRESENTAÇÕES DA MORTE COMO MISTÉRIO .....</b>	<b>43</b>
5.1 O PATO, A MORTE E A TULIPA .....	44
5.2 EL LIBRO TRISTE .....	45
5.3 O ANJO DA GUARDA DO VOVÔ .....	46
5.4 VOVÔ .....	48
5.5 LOVE THAT DOG .....	50
5.6 FICO À ESPERA .....	53
5.7 MENINA NINA .....	54
<b>6 POR UMA LITERATURA SEM CONTRAINDICAÇÕES .....</b>	<b>56</b>
<b>7 REFERÊNCIAS .....</b>	<b>58</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>12</b>
I) ILUSTRAÇÕES DE EDWARD GOREY PARA O ABECEDÁRIO <i>THE GASHLYCRUMB TINIES</i> . .....	12
II) ILUSTRAÇÕES DE ¿ <i>QUIÉN COME A QUIÉN?</i> .....	13
III) SÉRIE DE TIRINHAS DE <i>CALVIN AND HOBBS</i> SOBRE O GUAXINIM .....	14
V) ILUSTRAÇÕES DE <i>EL LIBRO TRISTE</i> .....	21
VI) ILUSTRAÇÕES DE <i>O ANJO DA GUARDA DO VOVÔ</i> .....	25
VII) ILUSTRAÇÕES FINAIS DE <i>VOVÔ</i> .....	27
VIII) POEMA CONCRETO DE <i>LOVE THAT DOG</i> .....	28
X) ILUSTRAÇÕES DE <i>MENINA NINA</i> .....	31

## 1 Introdução

Entre os grandes mistérios da vida humana, a morte é sem dúvida o maior deles. Em cada cultura há um mito do início e um mito do fim que tentam justificar essa existência temporalmente limitada. A consciência e a capacidade de raciocínio humanas são complexas, mas não conseguem explicar plenamente o que acontece quando se morre.

Através de que meios, poderia um ser pensante pensar a condição de não-pensamento, sua condição de não-pensante? A que tipo de lógica recorreria um existente para pensar a não-existência, se o próprio ato de pensar o aniquilamento, o nada, se o conceito de 'nada' é já, em si mesmo, alguma coisa? (RODRIGUES, 2006, p. 17)

A humanidade encontrou quatro formas de traduzir sua angústia diante das incertezas: a ciência, a filosofia, a religião e a arte. Nesse trabalho, serão trabalhadas todas elas de maneiras distintas – a ciência como o filtro através do qual se observa tudo o que se vê na sociedade ocidental (inclusive a morte e a infância); a filosofia como questionamento do que é a morte, entendendo a sua importância ontológica para o ser humano e questionando o seu valor de aniquilamento; a religião como metáfora; e a arte como facilitador da compreensão infantil e adulta de que certas perguntas não têm resposta.

Era uma vez uma a infância e era uma vez a morte. Para o propósito desta pesquisa, foram estudados dois momentos complementares - o fim e o começo. Serão analisadas as mudanças no conceito de criança e morte através dos séculos, em um panorama da construção da cultura da infância. Se hoje em dia se diz o que é ou não adequado aos pequenos, com base em quem definem-se esses paradigmas? De que maneira é explicado o inexplicável? A literatura infantil será o termômetro da relação da criança com a morte, desde os contos de fada até os livros-imagem. A arte, com suas sutilezas, permite uma elaboração subjetiva de temas difíceis, suavizando a sua abordagem. A hipótese que levanto é a de que certos livros, graças à sua estética e seu valor literário, falam do indizível sem usar de metáforas confusas.

A pesquisa não deixou de lado as descobertas da pedagogia e da psicologia do desenvolvimento. Compreende-se que a criança lê o mundo por outra perspectiva e, segundo os cientistas, é incapaz de entender o conceito de finitude. No entanto, há experiências que comprovam sua capacidade de intuir a morte, não como aniquilamento, mas como acontecimento inevitável. A grande questão é que na infância os sentimentos não são expressos da mesma maneira, pois não se conhece palavras o bastante para verbalizá-los – inclusive, em certas circunstâncias, simplesmente não *existem* palavras. Seria necessário,

portanto, encontrar uma linguagem intermediária para a comunicação do adulto com a criança.

A literatura infantil é um campo a ser explorado como mediador, pois possibilita a comunhão dessas duas estratégias comunicativas – a verbal-adulta e a não-verbal-infantil – no livro ilustrado ou em um livro bem escrito com palavras simples. Os conceitos de criança, morte e literatura serão conjugados na tentativa de quebrar os paradigmas existentes na cultura da infância. Os dez livros no final deste trabalho foram selecionados para compor um estudo sério sobre as literaturas possíveis. Dedicar-se às crianças o livro infantil, assim como as cadeirinhas pequenas frente às estantes baixas e coloridas da nossa livraria de adultos. Mas a literatura não deve infantilizar, nem diminuir, nem pintar o mundo com cores em que os adultos, produtores culturais, não acreditam.

## **2 A invenção da infância e a importância da morte**

Infância e morte são duas palavras que não refletem, por conta de seu uso cotidiano, a constante transformação que sofreram ao longo dos séculos. Ambos os conceitos serão amplamente explorados neste trabalho, razão pela qual se faz necessária a compreensão de seus significados históricos e contemporâneos.

A banalização do termo *infância* levou à crença de que as crianças sempre existiram como sujeitos especiais, necessitando de cuidados extraordinários e proteção. Ao conversar com um idoso, no entanto, percebe-se que nem sempre os pequenos foram poupados dos esforços de trabalho e traumas psicológicos. Ao contrário, acreditava-se que a formação de um adulto forte só era possível se fossem encaradas as dificuldades da vida desde cedo. Não à toa Ariès fala da “descoberta da infância”, o momento em que os pequenos foram percebidos como indefesos e a nostalgia adulta por esse período da vida fez com que se criasse a ideia de preservação da inocência.

Da mesma maneira, a nossa postura diante da morte e a concepção do que ela representa parecem ser inatas, quase instintivas. Não se pode perceber com clareza os limites de própria cultura e os efeitos que tem em nossa postura no mundo. A morte é, no entanto, um acontecimento, e a maneira como se lida com ela é muitas vezes determinada pela herança cultural. Antropólogos e filósofos, pesquisadores dos ritos fúnebres e das crenças sobre o além, trarão luz sobre esse evento tão banal e, ao mesmo tempo, tão macabro de nossas vidas: o fim.

### **2.1 A infância é uma invenção**

Houve um tempo em que a infância não existia. Não possuía valor suficiente para ser separada das outras etapas da vida humana. O posicionamento do jovem no mundo mudou ao longo dos séculos, acompanhando os passos da cultura. O surgimento da infância envolve o reconhecimento de que esse período da vida tem um valor distinto dos outros, para quem a vive e para quem já a viveu. É esse lugar de preservação da inocência que é recente.

Até meados do século XVIII, a única distinção entre crianças e adultos nas obras de arte era o tamanho. A princípio, só se retratava a infância de figuras importantes da época: Jesus, os santos, os príncipes. No traço dos pequenos, a musculatura e as expressões faciais eram maduras, compondo a figura estranha de um homúnculo. Estas escolhas de estilo

refletiam a crença da época de que a criança nada mais era do que um adulto em tamanho reduzido.

A duração da infância era reduzida a seu período mais frágil, enquanto o filhote do homem ainda não conseguia bastar-se; a criança então, mal adquiria algum desembaraço físico, era logo misturada aos adultos, e partilhava de seus trabalhos e jogos. De criancinha pequena, ela se transformava imediatamente em homem jovem, sem passar pelas etapas da juventude. (ARIÈS, 1982, p. 3)

Em termos de comportamento, a expectativa de que os pequenos agissem de maneira semelhante aos adultos perdurou por muito mais tempo. Uma vez que tivessem aprendido a ser minimamente independentes – a se comunicar, se alimentar, caminhar -, deixavam de ser considerados “crianças” e entravam para a categoria dos adultos. Não havia uma fase intermediária, uma idade de transição entre a inocência e a maturidade. Podiam trabalhar, casar e até mesmo ir à guerra, como no livro *A Cruzada das Crianças*. Eram adultos, embora inexperientes.

Ninguém pensava em conservar o retrato de uma criança que tivesse sobrevivido e se tornado adulta ou que tivesse morrido pequena. No primeiro caso, a infância era apenas uma fase sem importância, que não fazia sentido fixar na lembrança; no segundo, o da criança morta, não se considerava que essa coisinha desaparecida tão cedo fosse digna de lembrança: havia tantas crianças, cuja sobrevivência era tão problemática. (ARIÈS, 1981, p. 44)

O sentimento de infância começa a aparecer na arte no século XIX, quando, em cenas de costumes e tradições incluíram-se os retratos de crianças quaisquer - que não eram santos nem príncipes. A criança aparecer em um quadro sem que o artista tenha o intuito de representar um jovem específico e importante significa que a própria infância - como grupo social – se tornou relevante. É o momento-chave em que a juventude se separa da idade adulta, quando é retratada na mesma obra, com a mesma importância para a composição de um cenário social da época, mas com traços diferentes dos adultos, salientando sua distinção.

A ideia de infância é historicamente datada, sendo possível traçar suas origens e seus percursos. Embora não tenha um prazo de validade, possui data de nascimento e é, portanto, prescindível, perpetuando-se apenas por desígnio da sociedade. A queda da mortalidade infantil, a redução da natalidade, o surgimento da psicanálise, entre uma série de outros eventos permitiram que a juventude fosse interpretada como um período da vida que merecia ser preservado. Foi-se incrementando paulatinamente a ideia básica de “etapa inicial da vida”, até chegar ao impacto afetivo e contemporâneo da palavra.

Bourdieu defende que *la jeunesse n'est qu'un mot*<sup>1</sup>. Os conceitos de infância, adolescência e velhice são alterados de acordo com os interesses da sociedade. A idade de transição da juventude para maturidade vai variar segundo as ordens de quem exerce o poder. De igual maneira, o que se espera de um jovem e de um adulto também será determinado pelo desejo dos adultos vigentes – aqueles que possuem a autoridade de dizer o que é certo ou errado. Na Idade Média, por exemplo, os proprietários de terras temiam os jovens nobres, que poderiam ameaçar sua soberania. Por isso construíram a ideia de que o jovem ideal era irresponsável e inconsequente - enquanto o adolescente desfrutasse dos prazeres da juventude e procrastinasse seu amadurecimento, o patrimônio dos senhores feudais estaria garantido. Na Florença do século XVI, era esperado que os jovens se portassem com virilidade e violência – dessa maneira, os anciãos reservavam para si a sabedoria, tornando-se ícones de conhecimento e de poder.

A juventude e a maturidade não estão determinadas, mas se constroem socialmente na luta entre jovens e adultos. As relações entre idade biológica e idade social são complexas e não podem ser reduzidas a categorias precisas. Seria ilusório pensar um padrão de desenvolvimento universal para as crianças, se as influências externas que sofrem, sejam estimulantes ou desestimulantes, variam tanto. Se o desenvolvimento biológico depende da qualidade da alimentação e dos exercícios físicos, o desenvolvimento social também pode ser acelerado ou desacelerado dependendo do estilo de vida da infância em questão. Essa criança vai à escola? Trabalha? Recebe ensinamentos religiosos? É branca, negra, índia ou parda? Sofre bullying na escola? Tem família? É impossível descrever o perfil do ser adulto sem compor um relato discriminatório. Também não se pode categorizar o desenvolvimento infantil sem ditar uma evolução ideal e excludente. O profissional que trabalha com ou para as crianças deve estar apto a lidar com todas as formas da infância. Deve exercer uma sensibilidade que ultrapassa os ditames médicos e pedagógicos, a sensibilidade de reconhecer a individualidade de cada ser infantil.

Ao processo de invenção da infância, em que a criança deixa de ser uma pessoa em miniatura para se transformar em um indivíduo-potência, seguiu-se um fenômeno de cisão entre o mundo dos adultos e o das crianças. Se a infância é uma fase peculiar, fugaz e

---

<sup>1</sup> Tradução livre: a juventude não é mais que uma palavra.

<sup>2</sup> Disponível em <http://www.ted.com/> (acessado em 11 de novembro de 2013)

<sup>3</sup> Domínio público. Disponível em <http://www.literatureproject.com/peter-pan/> (acessado em 11 de novembro de 2013).

<sup>4</sup> Comprova a ideia de que nos contos os personagens tem de ter apelidos ou nomes comuns – Johannes é a

importante da vida, se deve ser preservada, é necessário suavizar a entrada dos pequenos no mundo da “gente grande”. A solução da sociedade disciplinar, que deixa seu rastro até os dias de hoje, foi a criação de ambientes especializados para se viver a infância. Os familiares, os professores, os médicos, os policiais... Todos precisariam estar preparados para lidar com essa nova classe – a dos cidadãos mirins.

A separação dos mundos se tornou oficial em 1959, com a Declaração Universal dos Direitos da Criança, que determinava que a criança devia ter proteção adequada e especial, devido à sua imaturidade física e intelectual. A polêmica Declaração passou por inúmeras reformas em Assembleias Internacionais até conseguir a adesão massiva que possui atualmente. A principal razão da querela foram as variantes culturais dos direitos. Por exemplo, a cláusula que defende a liberdade religiosa foi amplamente questionada por países onde a religião é de suma importância no convívio cotidiano. Outro ponto em debate seria a definição mesma da infância, como uma idade em que se carece de cuidados “tanto antes como depois do nascimento”. Qual seria o princípio da infância? Um menino de 11 anos precisaria dos mesmos cuidados extensivos que um bebê de 11 meses? A volatilidade na definição de criança e das suas carências em um documento de importância mundial mostra que o tema deve ser abordado com cautela, para não atropelar ideologias.

Os mais velhos com frequência finalizam discussões trazendo à tona a “inexperiência” do jovem. A frase “um dia você vai entender” (BENJAMIN, 1987, p. 114) flui com tanta naturalidade que às vezes nem é percebida como exercício de poder. No entanto, quem a pronuncia sugere ter uma posição privilegiada na vida (a de quem “já sabe”). O velho sabe mais, o jovem menos – logo, o velho sempre terá razão. Há um tom profético: o jovem ouvinte necessariamente vai pensar como o locutor quando crescer. O que não está em pauta para discussão para os mais velhos é o sentido da palavra “experiência”. Consideram-na de seu domínio. É a regra de direito que usam para legitimar seu poder e proferir suas verdades (FOUCAULT, 1982, p. 179).

O poder adulto toma sua forma mais concreta nas instituições da escola e do hospital. Na escola, o adulto-pedagogo tenta categorizar, classificar e prever a infância. Jean Piaget dividiu-a em quatro estágios, delimitando as idades entre um e outro e explicando os processos biológicos e psicológicos que influenciavam em cada período de desenvolvimento. Piaget fez uma ponte entre a linguagem dos saberes acadêmicos e maduros, que o adulto compreende, e os aprendizados cognitivos e primitivos, que o adulto esqueceu. Foi preciso

trazer para o olhar dos mais velhos essa questão tão óbvia, de que no passado eles também foram vulneráveis e dependentes.

No hospital, a pediatria, a psicologia e a psicanálise ensinam os mais velhos a lidar com os jovens. São as estratégias dos pais e dos médicos para entender esse estrangeiro, essa potência de ser humano que é a criança. A palavra *potência* salienta que, embora sejam humanos, os pequenos não tem o mesmo direito dos adultos. Foi descoberto pela medicina e pelos pedagogos que até certa idade a criança não deve responder por si, porque não tem noção completa de causalidade. Ou, no caso dos adolescentes, porque sofrem de impulsos inconsequentes, vivem no hoje. A autoridade, nesses casos, é do “maior responsável” – alguém com mais de 21 anos que tome conta da criança.

Em certo sentido, é possível dizer que a infância pertence a uma cultura diferente da idade adulta – mesmo que criança e o adulto sejam ocidentais, brasileiros, cariocas, católicos e de classe média. A cultura é outra porque seu repertório de signos é diferenciado. A base comunicativa essencial da criança não é a verbal – mesmo quando aprende a fala e a escrita, ela domina uma quantidade de palavras consideravelmente menor que a de um ancião do seu mesmo grupo social. No âmbito da comunicação na linguagem oral-adulta, os mais jovens tendem a ser desfavorecidos. No entanto, a comunicação da criança tem a vantagem de ser mais direta, pois os jovens ainda não adquiriram critérios de adequação social – ou seja, não vão deixar de dizer o que pensam ou de fazer perguntas inconvenientes para agradar o interlocutor. O reconhecimento dessas peculiaridades da criança trouxeram consigo toda uma cultura da infância que diverge da adulta.

Os pedagogos e psicólogos colaboraram em muito para a construção da cultura da infância. Para potencializar o desenvolvimento da criança, o adulto a cerca de estímulos. Ao seu redor, tudo deve ser colorido, musical, doce, moral e, sobretudo, divertido. Para todo lugar adulto há o equivalente infantil, especializado na cultura da infância – um bom exemplo são os restaurantes que servem um menu requintado para o adulto e bife com batatas fritas para a criança. Nesse contexto, não surpreende que a morte – inevitável, imprevisível e inexplicável – seja um tema tabu para se abordar com os pequenos. Não combina com nenhum dos elementos básicos da cultura inventada para a infância.

O grande herói da cultura infantil, Walt Disney, transformou os macabros contos de fadas em desenhos animados. Em seus filmes é autorizado matar a bruxa, mas os protagonistas não têm o seu destino trágico original. Ninguém chora pela madrasta e, para alívio do público, a Branca de Neve desperta com um beijo. A sereia Ariel não padece

abandonada pelo seu amor platônico como no conto original e o centenário estado de torpor de Bela Adormecida não dura sequer um dia. A morte do vilão é justa, a do herói não passa de um susto. Na literatura a tendência é a mesma, de superproteger a criança da dor e traduzir todo e qualquer texto para a linguagem do politicamente correto. No entanto, autores recentes têm se atrevido a reinventar esses paradigmas.

## 2.2 A morte é um acontecimento

O primeiro aspecto inegável da morte é o seu impacto na sociedade dos vivos. Sendo o ser humano consciente do seu fim, quando uma pessoa morre – especialmente se esse alguém é uma referência dentro da comunidade –, deixa de estar conosco como indivíduo. A morte é um acontecimento porque tem um valor ritualístico nas sociedades humanas em geral. Apesar de haver variações na maneira como é percebida, se como fim ou como rito de passagem, algo é garantido – morrer é mudar de status social (deixar de ser vivo).

Morrer é um acontecimento concebido de acordo com a cultura em que se está inserido. No Brasil, sob a influência dominante da mentalidade religiosa, os sinônimos mais comuns para a morte são “descansar”, “ir para o céu”, “desencarnar”. Essas escolhas lexicais dizem muito sobre a concepção que se tem da finitude e costumam estar relacionadas aos mitos de princípio e fim do mundo. As religiões se antecipam à ciência e às artes, apresentando respostas mais facilmente. Se o catolicismo oferece os lugares do céu, do purgatório e do inferno como destinos do morto, e se essa é a religião dominante em determinado país ou região, dificilmente o imaginário local sobre a finitude vai estar despovoado dessas concepções. O mesmo acontece com outras religiões, como o espiritismo, o islamismo, o judaísmo, ou mesmo com a antítese religiosa, o ateísmo, que, apesar de não possui vínculo teológico, possui um imaginário próprio do fim da vida.

A relação dos vivos e mortos depende da cultura de cada sociedade e reflete as crenças que se tem sobre o que acontece quando a vida termina. Nos Estados Unidos, para despedir-se do morto, a família costuma organizar uma festa. No México, tem-se o costume de levar a comida favorita do morto para o túmulo, para que ele se mantenha satisfeito e não retorne. No Brasil, pela sua miscigenação cultural peculiar, tem-se mais de uma manifestação de despedida socialmente aceita, dependendo da região do país e da religião dos parentes e amigos do morto.

Heidegger lança mão de conceitos cruciais para o entendimento da compreensão humana da finitude em *Ser e Tempo*. O primeiro é o da impossibilidade da pre-sença ser-toda.

É importante esclarecer que a pre-sença, por definição, *está sendo*. Portanto, não haveria maneira de só ser – como uma existência com princípio, meio e fim. O ser humano (da-sein ou pre-sença) é um ente vivo e consciente da sua finitude, por isso *está sendo* – sua existência, para ser plena, precisa do momento final da morte, que nunca será experimentado como vivência. Isso porque, quando a morte chega, o indivíduo já não está vivo – não pode provar a morte.

A existência completa, com princípio, meio e fim, é impossível, porque a pre-sença própria já não está. Não saberá o que é estar morto. Deixará o status de *estar sendo* e *apenas será*. O que *apenas é* deixa de ser pre-sença para ser ente. O cadáver portanto teria o mesmo status ontológico de uma pedra, um cão, uma folha. É um ser, um ente, porque não possui o movimento interno do devir. Ele é um cadáver e não se importa se deixará ou não de ser um cadáver. Pode-se concluir, simplesmente, que a ausência de devir implica em ausência de consciência. O ser *apenas é* porque não reconhece o seu devir.

O homem vivo reconhece-o. Sabe que sua existência é finita e por isso se aflige com a vida. Essa aflição pode se manifestar de maneiras diversas, porém as duas formas mais comuns de reação à consciência do fim são a angústia com a morte e o temor de deixar de viver. É possível opor as duas sensações, definindo a primeira como uma vontade de “fazer valer a pena” e a segunda como uma necessidade de se proteger do fim. Em essência, ambas partem do desejo de combater a finitude, de se perpetuar. A diferença é que a angústia move – é o desejo de se eternizar pelos seus atos, pela sua herança – e o temor paralisa – é o instinto de preservação, de viver tantos anos quanto forem possíveis.

Nesse sentido, Heidegger (1993, p. 15) vai falar do homem como um ser-para-a-morte. A pre-sença que *está sendo* está-para-a-morte. Seu devir é a sua própria aniquilação. Isso significa dizer que algum dia se morre, mas ainda não é hoje. Ser-para-a-morte nos causa a necessidade de imputar significado à vida (e mesmo à morte). Nos faz criar ritos, cultos, cerimônias. O fato de que se vive para morrer é a razão mesma da existência da cultura

A existência da cultura, quer dizer, de um patrimônio coletivo de saberes, savoir-faire, normas, regras organizacionais, etc., só tem sentido porque as antigas gerações morrem e porque é necessário transmiti-la continuamente às novas gerações. Ela só tem sentido como reprodução, e este termo só adquire seu pleno significado em função da morte. (MORIN apud RODRIGUES, 2006, p. 21)

A forma mais possível de se experimentar a morte estando vivo é através da morte do outro. Por isso, tratar de finitude não é exclusivamente uma questão filosófica, é também um estudo sócio-antropológico. Quais são as consequências da morte de um indivíduo para os

seus parentes? E para a sociedade como um todo? Como dizem adeus? Como justificam o fim da vida? Philippe Ariès e José Carlos Rodrigues especializaram-se na temática da morte. Como devir, como perda e como acontecimento. Anteriormente tratou-se do aspecto da finitude como devir, mas para compreender o seu sentido de perda e de acontecimento é necessário ir mais fundo na pesquisa desses autores.

José Carlos Rodrigues defende que a morte como perda só é sentida pelo humano porque ele reconhece a sua individualidade. Se cada homem é único, o falecimento implica na aniquilação da sua existência em sociedade, mesmo que, de acordo com as religiões, não implique em sua aniquilação espiritual. Sendo a morte um acontecimento social, os processos de luto e significação da morte variam de acordo com a cultura – os mitos de origem e fim tem um impacto direto nesses rituais de adeus.

De extrema importância, comum às pesquisas dos dois autores, é a classificação em dois tipos de morte, a boa e a má, que trocaram de significado ao longo dos anos. Ariès vai batizar de morte domada aquela que oferece uma espécie de aviso prévio sintomático. Nesse caso, entre o vivo e o morto há o status intermediário de moribundo, alguém tão próximo da morte que pode reconhecer a inevitabilidade do seu próprio fim. Durante a Idade Média, esse era o tipo de morte considerado bom, porque significava que tanto o morto quanto os seus familiares teriam tempo de se preparar tranquilamente para a vida sem a sua presença.

É curioso que essa mesma descrição de morte domada seja hoje considerada como má morte. O ideal tranquilizador no século XX e XXI, quando há hospitais, casas de repouso e tempo limitado para dedicar aos convalescentes, é a morte súbita. É o “morrer dormindo” que representa a inevitabilidade (*es muss sein*) e acalma a reação dos familiares. Se o indivíduo morreu dormindo – e muitas vezes é acrescentado: “sem sentir” –, então morreu em paz. Na Idade Média, esse tipo de morte seria razão de insônia. Morrer dormindo sem nem sentir, sem ser avisado, sem ter tempo para preparar a família para a sua ausência. Mais para a frente, será visto como as ideias de má e boa morte influenciaram a literatura infantil através dos séculos.

### **2.3 A criança diante da morte**

Para entender a reação que se espera da criança quando confrontada com a finitude, foram consultados essencialmente livros e artigos de medicina e pedagogia. Foi curioso perceber que, assim como Piaget fala de uma evolução natural-cognitiva em quatro estágios, determinando os limites etários de cada um deles, Maria Nagy classificou as etapas de

percepção da morte na infância. Seguindo a lógica médico-pedagógica, a classificação se dá de acordo com a idade – é esse o referencial de desenvolvimento racional da criança.

A criança com menos de cinco anos não reconhece a morte como um fato irreversível. Na morte, ela vê a vida. Entre as idades de cinco e nove anos, a morte é com frequência personificada e pensada como contingência. No geral, apenas depois dos nove anos a morte é reconhecida como um processo que acontecerá com todos nós de acordo com certas leis (CROOK, 1982, p. 4)

Piaget chega a dizer que é no momento em que a criança reconhece a sua individualidade que ela é afetada pelo reconhecimento da morte (RODRIGUES, 2006, p. 21). O raciocínio da criança pode ser simples e seu léxico pouco variado, mas nenhuma dessas limitações invalida a subjetividade que a criança experimenta como indivíduo, na sua existência como pre-sença. Um exemplo é a popular brincadeira de esconder o rosto do bebê, mostrando-o novamente de surpresa. Estudos indicam que esse pode ser o primeiro contato da criança com a inexistência – o pai estava lá, de repente não está mais. Unindo essas pesquisas aos estágios propostos por Piaget, percebe-se que as duas se relacionam: o pedagogo explica que o bebê não tem noção de espaço e tempo, por isso resume sua experiência ao existe *versus* não existe.

O problema fundamental na abordagem da finitude na infância é a tendência que os adultos têm de equalizar as suas percepções da morte com as da criança. Quando se fala em morrer, o adulto pode assimilar nossa tradução literal do código semântico “morte”. Alguns podem recheiar o signo de interpretações religiosas ou filosóficas. De modo geral, pode-se dizer que o adulto possui instrumentos suficientes para destrinchar a palavra “morte” e buscar com autonomia o seu significado. A criança, como visto anteriormente, possui o importante empecilho da linguagem. Ainda não reconhece nos signos as sensações e experiências – o que não significa dizer que não as *conheça*.

A psicanalista Arminda Aberastury relatou o caso de um paciente seu em fase terminal da leucemia. Com apenas 6 anos, ele participava das sessões trazendo pecinhas para jogar damas que ele mesmo havia produzido. A médica deveria jogar com as peças vermelhas (simbolizando os glóbulos vermelhos do sangue) e ele com as brancas (que simbolizavam os glóbulos brancos). A cada sessão, o menino trazia mais vermelhas e menos brancas, inventando regras para que sempre saísse vencedor. No entanto, como era inegável o progresso da doença, a criança aumentava sempre a quantidade de peças vermelhas, diminuía as brancas e tinha cada vez mais dificuldade em sair vencedor. Sua última sessão aconteceu

24 horas antes de sua morte, e o menino compareceu com apenas uma pecinha branca. Incapaz de conter o avanço das vermelhas, jogou sua peça no chão e disse “o jogo acabou”.

Esse relato mostra como a criança cria metáforas lúdicas para a finitude. Em nenhum momento o paciente mencionou a morte e só verbalizou sua frustração (“o jogo acabou”) no último dia. Nos próximos pontos, serão relatadas duas experiências em sala de aula nos Estados Unidos. A primeira conta a vivência de uma professora de jardim de infância após o súbito falecimento de uma de suas alunas. A segunda vai mostrar que palavras as crianças associam ao signo da morte.

### 2.3.1 As crianças devem saber

O livro *Should the children know?*, escrito por uma professora do jardim de infância no ano de 1978 nos Estados Unidos, relata as distintas reações de crianças na faixa dos quatro anos diante da morte. Uma aluna (Rachel) morre subitamente de pneumonia e a professora convoca uma reunião de pais para dividir com eles a dúvida sobre a atitude mais adequada a se tomar – deveria contar o que houve para meninos tão jovens? A professora expõe a importância de se falar a verdade para as crianças quando é óbvio que algo estranho aconteceu. Não abordar o assunto poderia fazer com que elas ficassem desconfortáveis, porque perceberiam o comportamento diferente dos adultos e imaginariam mil explicações. Poderiam inclusive chegar a acreditar serem elas a causa de sofrimento.

A reação dos pais não é unânime. Alguns sugerem que dizer que a menina se mudou e saiu da escola. Outros aprovam o diálogo aberto sobre o que houve, acreditando que o momento é excelente para introduzir a temática da finitude – e a religiosa. A professora reage contra a presença da religião na aula.

No ano passado o tema religioso apareceu na minha sala. Um menino insistia em colocar nossa tartaruga de estimação no chão e pisar nela. Eu a socorri e perguntei por que ele queria machucá-la. Sua resposta foi simples. ‘Quero que a tartaruga morra para que eu possa ver ela (sic) ir para o céu’. (...) [Respondi a ele] ‘você pode ver o que a tartaruga faz: escala as pedras e nada. Mas se você a machucar e a tartaruga morrer, então ela não fará nada.’ (RUDOLPH, 1978, p. 7)

Esse exemplo forte demonstrou como funciona o pensamento literal da criança – se as pessoas *vão para o céu* em uma espécie de viagem sem volta, qual seria o problema em assistir à sua partida? A professora conseguiu convencer os pais sobre a importância de se falar da morte e, sobretudo, a importância de separar o espaço familiar do espaço escolar. A religião, para ela, deveria ser ensinada exclusivamente em casa.

Sua conversa com as crianças foi cautelosa. Ela esperou que durante a chamada algum dos alunos apontasse a falta de Rachel e perguntasse porque ela não estava presente, mas isso não aconteceu. Então os provocou, perguntando quem estava ausente, até que um dos alunos mencionou o nome de Rachel. Com essa abertura, pôde revelar que Rachel não estava presente porque tinha morrido. As reações que obteve com essa declaração seguem enumeradas abaixo, por ordem cronológica. É importante ressaltar que a professora não voltou a interferir no rumo das perguntas.

- a) Alguém pergunta: “Por que?”;
- b) Alunos levantam possibilidades: “Minha tartaruga morreu porque esquecemos de pôr comida para ela”; “Meu cachorro comeu veneno e morreu”;
- c) Um aluno pergunta: “Alguém atirou nela?”. Outro aluno responde: “Que bobagem, quem iria atirar em uma menininha?”;
- d) Contam histórias de sobreviventes: “Meu avô ficou doente mas não morreu”, “eu engoli uma moeda e não morri”;
- e) Alguém pergunta se Rachel vai voltar. A professora responde apenas que não.
- f) Um aluno a contraria. “Meu irmão morreu e voltou, eu juro!”. Ninguém responde a essa afirmação.
- g) A mãe de uma das crianças aparece para uma visita. Todos querem contar ao mesmo tempo e efusivamente que Rachel morreu. A professora interfere “essa não é a maneira de dar esse tipo de notícia, assim ela [a mãe visitante] vai ficar magoada”.
- h) Ciclo de frases sobre mães: “Minha mãe não quer que eu morra”. “A mãe da Rachel chorou quando ela morreu?”. “Minha mãe sabe que a Rachel morreu?”;
- i) A professora pergunta aos alunos se o nome da Rachel deve ser apagado da lista de chamada. Os alunos respondem que não, deve ser mantido “em sua memória”.

A proposta não é analisar em profundidade a reação das crianças, mas tomar o desenvolvimento desse debate como uma comprovação de alguns pontos importantes: as crianças não compreendiam plenamente que a morte era um processo biologicamente irreversível, não acreditavam que uma menininha poderia ser assassinada, precisaram associar a morte a uma causa (a ideia de morte sem motivo é intolerável), já assimilaram de alguma maneira as posturas socialmente esperadas diante de um falecimento (o nome de Rachel deve ser mantido na lista de chamada “em sua memória”).

Considerando-se que esse episódio ocorreu há mais de trinta anos nos Estados Unidos, é importante salientar as diferenças de resultado que haveria em um episódio semelhante no

Brasil e nos dias atuais. Ainda assim, as experiências relatadas no livro são válidas como testemunho de uma abordagem justa e honesta da finitude com as crianças. A professora age como catalisadora da discussão, mas não impõe ideologias religiosas ou ilusões fantasiosas sobre o pós-vida. Não inventa respostas reconfortantes, mas também não obriga os meninos a pensarem no impensável (quando um garotinho afirma que o irmão voltou a vida, não é contrariado). As crianças debatem entre si quase que livremente - a exceção é o momento de visita da mãe de uma aluna, em que a professora ensina como deve ser dada uma notícia ruim.

Esta experiência comprova que é possível discutir a morte com os mais jovens sem ser condescendente ou excessivamente cauteloso. Comprova que eles criam suas próprias proteções e buscam suas respostas de maneira autônoma. Cria uma nesga de esperança para uma experiência estética com a finitude.

### **2.3.2 A poesia na infância e a poética da morte**

Para compreender as relações que as crianças criam entre o conceito de finitude e outros signos linguísticos, será relatada outra experiência em sala de aula. Esta foi documentada no artigo *A look at Death in Children's Poetry*, de Stuart Milstein (in CROOK, 1974, p. 30). São reproduzidas as poesias criadas pelas crianças quando desafiadas a escrever sobre a morte. É importante ressaltar que a proposta foi feita em escolas de classe média da cidade de Nova Iorque, para alunos dos 7 aos 12 anos. As maneiras de ver a morte variaram bastante, mas foram agrupadas no estudo de acordo com a emoção que demonstravam. O objetivo não é tentar entender o que a criança sente, e sim como ela é capaz de comunicar o que sente, que instrumentos usa para se expressar.

Foram selecionadas algumas produções dos alunos como exemplo da sua linguagem subjetiva, que serão resgatadas mais tarde, na análise de um livro infantil de poesia sobre a morte.

A morte é como uma longa viagem de avião quando o avião é derrubado e você começa a caminhar 1000 milhas.  
(quinto ano)

Oh! Tio Harry. Espero que esteja bem. Por favor esteja. Eu escuto você falando através de mim. Fale. Sob o inferno ou sobre o céu. Deus está te alimentando? Cresça bem e gordo. Não fique magro como o meu irmão  
(segundo ano)

Oh, Vovô, por favor volte do seu túmulo.  
Eu não posso. Não posso pegar o metrô. Mesmo se eu o fizesse, as pessoas teriam medo de mim.  
Ninguém vai ter medo de você, vovô.  
Este caixão é melhor que a minha cama, e eu não tenho que acordar tão cedo...  
(quarto ano)

Avó, é bom falar com você de novo e eu te amo tanto.  
Eu também, meu filho, eu te amo muito.  
Avó, me conta como você está?  
Eu estou bem. As pessoas são legais comigo. Eu faço caminhadas descalça pelas nuvens.  
Fico contente de você estar se exercitando. Adeus, eu te amo, avó.  
(quarto ano)

Eu queria poder falar com o meu avô. Ele está morto agora.  
Eu quero falar com o meu avô agora. Sinto saudades.  
Eu quero vê-lo agora, mãe.  
(Eu sinto muitas saudades. Como ele pode estar morto agora?)  
Eu nunca o verei agora.  
Eu quero vê-lo agora, agora, agora.  
Mãe, eu consigo vê-lo no faz-de-conta.  
Aqui. Vovô, onde você está agora?  
(segundo ano)

Segundo Rodrigues, as crianças se apropriam dos significados dos adultos para a morte. Isto se comprova nas poesias acima que falam sobre um céu. É difícil discriminar quando a criança interpreta a morte como fato reversível por sua imaturidade cognitiva ou por influência de parentes, que sugerem as ideias de paraíso, pós vida e ressurreição. Há, porém, um aspecto indubitável nessas obras – a de que a subjetividade das crianças é extremamente desenvolvida. Conseguem trabalhar a metáfora, a repetição e o faz-de-conta com extrema desenvoltura, descrevendo suas sensações com precisão. Fica claro que o significado e a significação da finitude independem da palavra “morte”.

### 3 Existe uma literatura infantil?

A experiência de entrar em uma livraria buscando um livro infantil é curiosa. Primeiro porque o adulto-comprador é apenas intermediário da criança-leitora. Segundo porque a organização das prateleiras e o próprio atendimento do livreiro é distinto de quando se quer comprar um livro para adultos. Diferente de se ater à organização por gênero literário e autor que se usa na área adulta da loja, o espaço infantil muitas vezes se divide por tema. São livros sobre amizade, sobre um irmãozinho novo, dificuldades na escola e, entre outros, “temas difíceis”. Nesse último se enquadra uma série de tabus como a morte, conversas que os pais hesitam em travar desarmados, sem a mediação da fantasia. A tarefa dos pais que compram livros é difícil, pois eles devem sugerir à criança uma leitura que a interesse e a faça descobrir coisas novas. Bettelheim resume bem os impactos que uma história pode ter na vida da criança:

A aquisição de habilidades, inclusive a de ler, fica destituída de valor quando o que se aprendeu a ler não acrescenta nada de importante à nossa vida. (...) A ideia de que, aprendendo a ler, a pessoa, mais tarde, poderá enriquecer a sua vida é vivenciada como uma promessa vazia quando as histórias que a criança escuta ou está lendo no momento são inexpressivas. (BETTELHEIM, 2009, p. 11)

Essa diferença na organização da livraria explicita como a relação do comprador com o livro infantil é diferente daquela com o livro adulto. Muitas vezes o consumidor chega à loja buscando uma resposta, e não um livro. A compra de bibliografia do gênero infantil é semelhante à compra do gênero de autoajuda, onde a utilidade do texto é mais relevante que o seu valor literário. O livro infantil cumpre uma função de educar, de ensinar, de moralizar, pode inclusive ser visto como um instrumento de controle dos seus adultos-produtores - autor, ilustrador, editor e crítico. Ela não só reproduz o que se espera da criança, mas o faz de acordo com o gosto adulto.

Michel Tournier defende que os grandes autores da literatura infantil, como Lewis Carroll, Grimm e Andersen, foram destinados às crianças por acaso. Eram escritores extremamente habilidosos com a linguagem e compunham textos tão puros e breves - “qualidades difíceis de alcançar” (TOURNIER, 1982, p. 27) – que até mesmo as crianças podiam ler seus livros. Essa definição crítica é a mais honesta que se pode encontrar sobre o gênero, pois reconhece que a existência da literatura infantil não passa de um incidente fortuito. Sua destinação não tem nada a ver com a moral, o tema ou os personagens. É literatura, antes de mais nada, por sua contingência característica.

As mudanças de significado da palavra “infantil” tiveram um impacto definitivo no que é ou não permitido como leitura para as crianças. E a infância muda de significado constantemente de acordo com as relações entre a cultura do adulto e a cultura da criança. No Brasil se nota que o mercado editorial subestima o gênero infantil, supervalorizando livros repetitivos e coloridos (adequados à cultura da infância que é reproduzida pela televisão) e dando pouco espaço para autores e ilustradores contemporâneos, que poderiam transformar esse cenário.

Sem dúvida há receio de uma possível rejeição do público-alvo (lembrando que quem compra o livro infantil é o adulto, e não o leitor). Por isso falar de uma literatura infantil é também falar de uma literatura imediata, escrita para ser lida pelas crianças de hoje e que futuramente pode ser rejeitada em países estrangeiros ou mesmo em seu próprio país. Mais do que qualquer outro gênero, por sua dupla função literária/pedagógica, o livro infantil está sujeito às mudanças culturais e se torna desatualizado com a mesma rapidez com que o seu leitor cresce. Exemplo importante na mudança de olhares que a literatura infantil recebe com o tempo são os livros *João Felpudo* (1844), de Heinrich Hoffman; as *Gashlycrumb Tinies* (1963), de Edward Gorey e *A árvore generosa* (1964), de Shel Silverstein.

*João Felpudo* tem uma moral educativa muito incomum de se encontrar nos dias de hoje. O mau comportamento tem desastrosas e às vezes irreversíveis consequências para os personagens: a menina que não obedece a mãe e brinca com fósforos morre queimada; os meninos que fazem piada com um negro são punidos sendo tingidos de preto por São Nicolau; o menino que chupa os dedos da mão tem os mesmos amputados por um homem com uma imensa tesoura. Para tornar a narrativa ainda mais impressionante, todo o texto é acompanhado por ilustrações que mostram os acontecimentos em sequência, sem cortes. Apesar de o livro ser considerado chocante hoje em dia, *João Felpudo* foi um clássico do século 19, traduzido para 34 idiomas.

As *Gashlycrumb Tinies* (ver anexo I) foram publicadas nos Estados Unidos na era da quebra de paradigmas da literatura infantil. Enquanto Silverstein e Sendak desbravavam a psicanálise em seus textos mirabolantes, Gorey explorava a ironia em versinhos cadenciados para ajudar a memorizar o abecedário. As vinte e seis crianças morrem em situações absurdas, comum nas paranoias paternas e maternas e em expressões corriqueiras da linguagem (por exemplo, o menino Neville que morreu de tédio). Embora tenha sido acusado de ser “macabro” e “chocante”, nos Estados Unidos há muitos que tem memórias da infância permeadas por essas rimas. Os professores que defendem o uso do mórbido alfabeto salientam

seu valor literário pela ironia ácida em crítica à superproteção da criança. Além disso, em uma cultura em que a criança se veste de fantasma e cadáver para festejar o dia das bruxas, a morte ganha uma conotação muito diferente da que se imagina no Brasil.

A *árvore generosa* passou pelo processo contrário. O livro já teve 5,6 milhões de exemplares vendidos (cerca de 110 mil no Brasil), mas na época de seu lançamento foi proibido de circular por incitar a raiva contra a indústria madeireira. Esses episódios marcantes do mercado editorial comprovam que a noção do que é ou não infantil serve a muitos interesses, desde os pedagógicos até os comerciais.

### 3.1 Definição de literatura

A palavra “literatura” parece ter ares de nobreza. Denominar um texto literário – dizer que ele tem *valor literário* – soa como um certificado de qualidade. Usa-se inclusive o termo “cânone” para fazer referência a autores e obras immortalizadas pelos críticos, associando o literário a uma forma de escrita bem aceita por uma minoria influente. A relevância dos clássicos não pode ser descartada, mas é necessário pensar sua função castradora diante de novas empreitadas criativas. Quase todo artista de vanguarda sofreu o processo de rejeição, em que sua obra, hoje reconhecida, foi subestimada em comparação aos cânones de uma época. É importante considerar, portanto, que a ideia de cânone é uma construção social muitas vezes limitadora e que priorizar uma literatura nesses moldes significa valorizar apenas um grupo e um discurso. A literatura pode ter muito mais do que uma só forma e não deve ser vista em moldes tão engessados. Pelo contrário,

a eficácia da comunicação literária depende em grande parte do delicado equilíbrio entre o que é familiar e, por tanto, reconhecível no texto e a informatividade derivada de uma divergência quanto à norma. (PISANTY, 1995, p. 17)

Terry Eagleton propõe que a literatura seja pensada não com base em seu caráter geral, mas de acordo com o seu emprego da língua. A literatura consistiria em uma forma de escrever em que se violenta organizadamente a linguagem comum – pensamento compartilhado pelos formalistas russos. Descrever o banal com uma linguagem extraordinária permitiria prender a atenção do leitor sobre temas que, no modo automático em que estava, não perceberia. Nem todo desvio linguístico vai fazer literatura, mas toda leitura literária deve ser uma experiência do sublime e um ato de desvelamento.

Eagleton abre espaço para uma visão de literatura como ponto de vista - o que se pensa que ela é e o que de fato pode ser. A exemplo, há as antologias de cartas de pessoas famosas, como as *Cartas a um jovem poeta* de Rilke. A proposta da carta não é fazer um livro, mas conectar duas ou mais pessoas geograficamente afastadas. Contudo, sob a ótica atual de um leitor qualquer (e não aquele a quem o texto foi destinado), uma carta pode adquirir valor literário ao ser lida porque perde sua função prática e a experiência de leitura daquela correspondência se torna apenas estética.

Pode-se simplificar o argumento de Eagleton em defesa da literatura na seguinte fórmula: todo texto que não tem (ou que perdeu) uma função prática e ainda assim é lido. Agregar valor literário é o mesmo que subverter a função de um texto – se alguém decidir ler hoje os arquivos das finanças do Brasil colônia por curiosidade com a composição do texto, então este texto se torna literário neste cenário. Toda arte é inútil, por isso provoca a sensação de liberdade. A ausência de significados pré-concebidos permite ao leitor criar junto enquanto lê – a literatura deve ser uma obra em progresso e o que o leitor escolher fazer dela.

O gênero de autoajuda não poderia ser literatura porque não oferece a liberdade criadora e participativa ao leitor. Pelo contrário, seu texto é repleto de normas que devem ser seguidas para uma suposta vida melhor. Existem respostas e, no geral, as palavras não são complexas, de maneira que o interesse estético desse texto é pequeno. Sua função é prática – a de ajudar. Portanto, nas definições de Eagleton, não poderia ser considerado literatura.

Raciocínio semelhante pode ser usado para se pensar o gênero infantil. Livros que ensinam o alfabeto, a ordem dos números e o bom comportamento não teriam valor literário porque também teriam um fim prático – o de educar. O livro pode catalisar a aprendizagem, mas não deve ser destinado a educar, pois o processo de interpretação é parte da leitura e pertence ao leitor. Mesmo Bruno Bettelheim, que não é crítico, mas psicólogo infantil, defende a importância do valor literário para a experiência de leitura da criança.

O prazer que experimentamos quando nos permitimos ser sensíveis a um conto de fadas, o encantamento que sentimos, não vêm do significado psicológico de um conto (embora isso contribua para tal) mas de suas qualidades literárias – o próprio conto como uma obra de arte. Ele não poderia ter seu impacto psicológico sobre a criança primeiro e antes de tudo uma obra de arte. (BETTELHEIM, 2009, p. 20)

Um livro que só aceita uma leitura não pode ser considerado literário e – recuperando o raciocínio do capítulo anterior – não deve ser considerado infantil. Tanto a infância quanto a literatura precisam de mais de um ponto de vista – sobretudo, precisam de criar o seu próprio.

### 3.2 O livro ilustrado

Outra ideia comum é a de que o conceito de “literatura” deve excluir livros ilustrados, quadrinhos e quaisquer outros livros com imagens. No entanto Lewis Carroll publicou *Alice no país das maravilhas* com ilustrações originais. Também Antoine de Saint-Exupéry brinca com a mistura de aquarelas e palavras. E ambos são considerados autores literários pelo senso comum, provando haver um paradoxo nessa definição do literário como algo exclusivamente textual.

Se a literatura pode abranger gêneros não exclusivamente textuais, é importante falar de outra linguagem comum ao gênero infantil – a ilustração. A dinâmica entre o texto e a imagem é complexa, pois cada um possui uma relação diferente com a narrativa que deve ser considerada. O fio condutor da história, que nos faz querer virar a página, pode se encontrar nos elementos textuais ou visuais do livro.

Enquanto o texto pode usar suportes verbais para mostrar a passagem de tempo (por exemplo: “era uma vez”, “há muito tempo”, “viveram felizes para sempre”), a imagem pouco tem a explorar nesse sentido. Por ser estática, não se pode supor quanto tempo durou a ação que retrata – exceto com a ajuda do texto. Tampouco há como dizer quanto tempo passou entre uma ilustração e outra. Essa atemporalidade gera um impacto interessante na leitura, muito diferente da experiência da leitura de um romance.

Gregersen (apud NIKOLAJEVA e SCOTT, 2011, p. 20) classifica quatro tipos de livro com imagens: o livro demonstrativo é uma espécie de dicionário pictórico em que não há narrativa; a narrativa pictórica, conhecida no Brasil como livro-imagem, é aquela em que não há palavras ou as palavras são poucas; o livro ilustrado propriamente dito é aquele em que o texto e a imagem tem igual importância para a compreensão e o desenrolar da história; no livro com ilustração, o texto existe de maneira independente e a história acontece principalmente nas palavras. Quanto aos tipos de interação possíveis entre texto e imagem, Joanne M. Golden (idem, p. 22) as resume em cinco: texto e imagens simétricos, criando uma redundância; texto que depende das imagens para esclarecimento; ilustração que reforça e elabora o texto; livro em que o texto carrega a narrativa elementar e a ilustração é seletiva e livro em que a ilustração carrega a narrativa elementar e o texto é seletivo.

A dicotomia narrativa do livro ilustrado, que passeia entre o textual e o visual, pode criar dois ou mais pontos de vista diferentes. Em termos de temporalidade, surgem alguns recursos estilísticos curiosos, como analepses (quando ocorrem flashbacks em uma narrativa

secundária – texto diz uma coisa, imagem mostra outra), paralepses (paradoxos temporais), prolepses (antevisões) e acronias (ausência de temporalidade). Essas possibilidades cronológicas são especialmente interessantes quando o livro aborda a finitude - a inevitabilidade do tempo – porque ampliam o universo de narrativas possíveis.

### 3.3 Paradigmas narrativos do gênero infantil

Se a literatura é um texto que não tem fins práticos, logo a literatura infantil é quase um mito. O livro feito para crianças, pensado e produzido diretamente para elas, costuma cumprir uma função, educando-as para a sociedade em que vivem e para os desafios que estão previstos para o seu crescimento – as mudanças de escola, as brigas com os amigos, a competição com os irmãos. É bastante difícil encontrar um livro dito infantil que não termine com uma lição moral. É o caso do clássico *Livro das Virtudes* e dos contos de fadas politicamente corretos. Não basta que o trabalho com a linguagem seja bom, ele tem que ser *bom para* alguma coisa, tem o dever de educar a criança para que seja uma pessoa melhor. Mas melhor para quem?

Há inúmeras pesquisas comprovando como a literatura infantil é centrada na cultura dos países centrais – princesas loiras, bosques vermelhos de outono, fauna e flora de regiões temperadas e setentrionais. Da mesma maneira que o cenário reflete o ambiente onde o escritor vive, as histórias e a moral também são produtos da expectativa de certo e errado que ele tem. As referências da literatura infanto-juvenil mundialmente são quase todas europeias – Hans Christian Andersen, os irmãos Grimm, Charles Perrault, Lewis Carroll, C. S. Lewis, J. K. Rowling. As que não provêm do outro continente, surgem do norte da América: é o caso de Maurice Sendak, Dr. Seuss e Shel Silverstein.

Na conferência TED 2009, a escritora nigeriana Chimamanda Adichie falou sobre o “perigo da história única”<sup>2</sup>, contando a sua própria experiência de menina em seu país. Ela cresceu lendo histórias estrangeiras e quando começou a escrever, ainda criança, refletia na sua obra os cenários que sequer conhecia. Suas personagens tinham olhos azuis e passeavam na neve – mesmo que ela vivesse em um país quente da África. A infância é a idade em que esses se começam a formar estereótipos, mas isso pode ser revertido. Por ter desejo de explorar, a criança é menos limitada por esquemas fixos e tem a visão mais abrangente e

---

<sup>2</sup> Disponível em <http://www.ted.com/> (acessado em 11 de novembro de 2013)

tolerante. O espaço editorial pode ser uma possibilidade de conectar a criança com múltiplas realidades.

No entanto, as estruturas narrativas dos cânones da literatura infantil, quando em evidência, revelam uma repetição de padrão analisada por Peter Hunt (2010, p. 187) - as histórias, por aventureiras que sejam, terminam no mesmo lugar em que começaram, criando uma sensação de conforto e segurança. Peter Rabbit corre o risco de ser devorado como seu pai ao desobedecer as ordens da mãe e entrar no jardim dos McGregor, mas ao chegar em casa nada é comentado sobre o fato. Sua mãe está cozinhando e ele recebe uma colher de chá de camomila. Assim como Alice, que acorda do sonho fantástico com o chamado de sua irmã, que a acolhe e conforta até que se acalme. Em *O Mágico de Oz*, Dorothy retorna de Oz para reencontrar sua família bem e feliz. Mesmo Maurice Sendak em *Onde vivem os monstros* cria uma situação final de conforto para o retorno de seu protagonista, Max, que viajou por “quase um ano inteiro” e encontra uma tigela de sopa quente à sua espera quando volta para casa.

Essas narrativas cíclicas de aventura criam a ilusão de que os personagens não mudam, não sofrem conflitos internos após todas as vivências – algumas de muito risco. Alice é a que mais se salva, pois de fato retorna perturbada pelo sonho. *Peter Pan* também oferece um final mais condizente com o choque do retorno após uma vivência muito intensa. Apesar de encontrarem a casa da mesma forma, os três irmãos não conseguem voltar a ser quem eram. As memórias se confundem e Miguel não vê mais o pai como antes (“ele não é tão grande quanto o pirata que eu matei”). Ele não é mais um garotinho frágil e dependente e não pode voltar para esse lugar.

- É o papai! – exclamou Wendy  
 - Deixe-me ver o papai – Miguel pediu ansioso e deu uma boa olhada. – Ele não é tão grande quanto o pirata que eu matei. – disse isso com uma decepção tão sincera que fiquei feliz que o Sr. Querido estivesse dormindo; seria muito triste se aquelas fossem as primeiras palavras que escutasse de seu pequeno Miguel.  
 Wendy e João estavam um pouco em choque de encontrar seu pai dormindo no canil.  
 - Ele não costumava dormir no canil, não é mesmo? - disse João, como se tivesse perdido a fé em sua memória  
 - João – disse Wendy com a voz entrecortada - Talvez a gente não se lembre da nossa antiga vida tanto quanto pensávamos.<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> Domínio público. Disponível em <http://www.literatureproject.com/peter-pan/> (acessado em 11 de novembro de 2013).

Outro lugar-comum da literatura infantil é a necessidade de concluir toda ação positivamente, respondendo todas as perguntas que surgem na história e acalmando todas as angústias, o que pode ser um problema quando são abordados assuntos complexos como a morte. O excesso de preocupação com a criança acaba às vezes criando barreiras à escrita livre do autor. O próprio J. M. Barrie sofreu censura no seu *Peter Pan*. A versão pós-Disney exclui o diálogo reproduzido acima – não pareceu adequado que uma criança matasse um pirata, nem que o pai das crianças dormisse no canil à sua espera. Outros contos antigos, como Chapeuzinho Vermelho, também foram adaptados para o público infantil – cortando sugestões implícitas de abuso sexual e adicionando a reversibilidade da morte (no original, ninguém sai da barriga do lobo).

O paradigma temático é o pior de todos, quando determinados assuntos são proibidos à criança, apesar de fazerem parte da vida. Perguntas naturais à criança como “de onde viemos” e “para onde vamos” recebem respostas antinaturais. A complexidade da pedagogia e da sua relação com a arte é a compreensão de que o natural para uma determinada criança pode não ser natural para a outra. A arte, como reprodução da vida, deve servir a todas as realidades e alcançar todos os públicos. Inclusive quando trata de temas comuns a todos, a resposta nunca deve ser uma só.

#### 4 Representações da morte como metáfora

Os capítulos anteriores explicaram que a infância, a morte e a literatura são conceitos cambiantes e em constante transformação. Por isso, quando se fala da morte na literatura infantil é necessário precisar um período histórico de análise – para compreender, na leitura do livro, quais foram as influências ideológicas e filosóficas da época em relação às representações da finitude. Para traçar um panorama da bibliografia existente sobre o tema, este capítulo está dividido em três partes: os contos de fadas, as histórias infantis por excelência, datados do século XIX; os livros de proteção à inocência, que oferecem respostas fantasiosas ou factuais para o destino dos mortos; e finitude como mistério, tratando de alguns livros que encontraram uma solução literária para a grande dúvida.

Serão consideradas relevantes as seguintes perguntas:

- (i) A história foi feita para crianças?
- (ii) Quem morre?
- (iii) Como?
- (iv) Por que?
- (v) O que acontece após o falecimento?

Essas questões foram levantadas para que fosse possível categorizar os livros analisados, na tentativa de traçar um perfil contextualizado das intenções do autor de que fala Pisanty. As perguntas sobre causalidade e o pós vida foram baseadas na reação das crianças da sala de aula de Marguerita Rudolph, experiência que foi relatada no capítulo 1. A última pergunta da lista é especialmente importante devido à sua amplitude – refere-se simultaneamente ao que acontece com o morto e ao que acontece com os vivos. Há algum enterro? O morto vai para o céu ou vira uma estrela? Como os vivos reagem à perda? Nem todos os livros analisados terão em detalhes esses processos, por isso foi necessário adequar a pergunta ao complexo universo bibliográfico encontrado.

Ao longo da pesquisa, foram desconsideradas mortes secundárias – de coadjuvantes sem importância para a história e que, portanto, não chegavam a ter um impacto narrativo - e livros que não se encaixam na definição de literatura proposta no capítulo 2 deste trabalho, ou seja, livros que abordavam o tema de maneira factual e com o propósito de conduzir a leitura da criança para determinada interpretação (por exemplo, livros religiosos, de coleções pedagógicas ou de enredo fraco). Em contraposição, a seleção de literatura vai variar bastante, passando por livros-imagem, livros ilustrados, poesia e quadrinhos.

#### 4.1 Os contos de fadas

A referência mais antiga que há de histórias para crianças é o conto de fadas. Talvez por isso ele seja tão utilizado até hoje, mesmo nos livros mais transgressores – o leitor está tão acostumado às histórias que por muitas vezes não percebe todo o seu leque de significados e as influências que tiveram na literatura contemporânea. Não faltam estudos sobre o assunto, seja pela perspectiva literária, pedagógica ou psicanalítica. No entanto, originalmente os contos de fadas não eram mais do que histórias de taverna, mitos admonitórios repassados entre adultos de geração em geração.

Até o século XVII, os contos populares eram direcionados aos adultos, o que não era estranho para uma cultura exclusivamente oral. Alcançaram outro público através das amas de origem camponesa, que cuidavam de crianças nobres ninando-as com as histórias que sabiam. O conto popular, por ter uma narrativa simples e linguagem pouco rebuscada, era considerado pelos adultos de classe média e alta como “subliteratura” (PISANTY, 1995, p. 59) e relegado às crianças. Foi graças às histórias de sua ama camponesa que Perrault, o pai da literatura infantil, teve contato com os contos que, mais tarde, reinventaria de acordo com as ideias da sua sociedade.

Os contos de fadas no moderno mundo letrado foram relegados ao jardim de infância como os móveis gastos são relegados ao quarto de brinquedos, basicamente porque os adultos não os desejam e não se importam se forem maltratados. (TOLKIEN apud HUNT, 2010, p. 93)

Acredita-se que as amas de leite adaptavam os contos de acordo com o gosto dos ouvintes – a versão do conto que chega até nós vem sendo alterada há 400 anos. Apesar de haver passado tanto tempo, a maioria das características do conto se mantém, explicitando o vínculo com a tradição oral camponesa. Alguns resquícios da oralidade são a repetição, o uso de marcadores de fala (“ora”, “pois” e outros) e a simplicidade da narrativa, que não possui detalhes descritivos dos cenários e dos personagens. Eis o exemplo de *A princesa e o grão de ervilha*, um conto de duas páginas.

Era uma vez um príncipe que desejava para esposa uma **princesa** - mas devia ser uma verdadeira **princesa**! Viajou, pois, por todo o mundo para achá-la. **Princesas** é que não faltavam, mas todas tinham os seus senões, e ele nunca chegava a certificar-se se eram de fato verdadeiras **princesas**, tais eram as falhas que sempre descobria nelas. Voltou para casa triste e abatido. Queria tanto encontrar um **princesa**. (ANDERSEN, 2002, p. 34.)

No trecho acima, traduzido diretamente do original em dinamarquês, a palavra “princesa” (grifo meu) aparece cinco vezes. Outro sinal de oralidade é o advérbio “pois”, utilizado de maneira dispensável a um texto escrito. O uso de pronomes em excesso também é dispensável, mas marca presença no conto. Mesmo a passagem de tempo é descrita de maneira genérica, sem precisão de detalhes. Em quanto tempo o príncipe viajou o mundo? Não se sabe e isso não importa em um conto de fadas. Diz-se que a história se passou “há muito tempo, em um reino distante” ou que “era uma vez” para indicar que esse é o universo do faz-de-conta, mas a expressão não revela quando e onde existiu esse reino fabuloso.

A generalização é proposital, permite que o ouvinte (ou o leitor) se identifique com o personagem que bem entender e saiba que é seguro escutar o conto pois, afinal, a história não se passou perto dele nem temporal nem geograficamente. É por isso também que nos contos de fadas quase ninguém tem nome – quando há uma exceção, são chamados por nomes comuns como João ou Maria -, para facilitar a brincadeira de faz-de-conta em que o leitor se coloca no lugar do príncipe ou da princesa. Todos esses elementos recorrentes no gênero, em especial o “era uma vez” que introduz o conto, sinalizam que o leitor deve assumir uma postura acrítica diante das inverossimilitudes para desfrutar da narrativa.

As versões originais dos contos de fadas são por vezes tão macabras e cruentas que jamais seriam permitidas como leitura às crianças no século XXI. A maioria das versões dos contos de fadas que chegam até nós hoje em dia foram criadas em 1819 por Wilhelm Grimm, que publicou *Kinder und Hausmärchen* (Contos da infância e do lar). Os irmãos Grimm, assim como Perrault, recompuseram as histórias de acordo com a sua sociedade, criando um relato dos hábitos e costumes de sua época. No entanto, as versões dos irmãos Grimm são mais bem aceitas pela sociedade Ocidental contemporânea – o sofrimento dos protagonistas é passageiro e há sempre um final tranquilizador. Bettelheim chama atenção para outra interpretação do tradicional *felizes para sempre*:

Os contos de fadas colocam o dilema do desejo da vida eterna quando, ocasionalmente, assim se encerram: ‘Se eles não morreram, ainda estão vivos’. O outro final – ‘E viveram felizes para sempre’ – não ilude sequer um momento a criança sobre a possibilidade de vida eterna. Mas indica, isto sim, a única coisa que pode tornar menos dolorosos os limites reduzidos de nosso tempo nesta terra: construir um vínculo verdadeiramente satisfatório com alguém. (BETTELHEIM, 2009, p. 18)

Não é novidade que a morte muitas vezes aparece em histórias infantis como um elemento complementar de suspense e emoção. O acontecimento costuma ser reversível - como a Chapeuzinho que é retirada da barriga do lobo, ou Branca de Neve desperta com um beijo apaixonado. Ao longo da pesquisa, foram encontradas muitas dessas mortes coadjuvantes, soltas na história sem o peso de uma causalidade ou de uma consequência. Bettelheim ajudou a compreender que essas histórias não tratam da finitude, mas de ritos de passagem subjetivos. Por essa perspectiva, a menina Chapeuzinho sai da barriga do lobo como adolescente e Branca de Neve desperta do sono profundo transformada de plebeia em princesa.

No entanto, há contos em que a morte é um momento de verdadeira confrontação com o sentido da vida, inclusive servindo para registrar as crenças e os ritos fúnebres de uma época. Serão estudadas aqui as versões de Hans Christian Andersen, escritas no século XIX. Andersen foi escolhido para representar o gênero por ser lido mundialmente e por dar nome ao prêmio mais importante da literatura infantil. Além disso, diferente dos irmãos Grimm e de Perrault, os contos de Andersen são controversos, expondo maldade e tragédia de uma maneira menos comedida. Em *O rouxinol* e em *O companheiro de jornada*, por exemplo, há descrições bastante sórdidas dos momentos finais dos personagens moribundos, que hoje nos parecem infelizes, mas na época em que foram escritos representavam a morte domada - aquela que pode ser pressentida, a “boa morte” do século XIX (ver capítulo 1).

O pobre imperador já não podia mais respirar, sentia como se alguém estivesse sentado em seu peito. Abriu os olhos e viu a Morte sentada sobre ele, tendo na sua cabeça a sua coroa de ouro, em uma das mãos a sua espada de ouro, e na outra o maravilhoso pendão imperial. Em roda, entre as dobras das grandes cortinas de veludo, apareciam esquisitas cabeças, uma aglomeração de rostos, alguns horrivelmente feios, outros de expressão muito branda. Eram todas as ações do imperador, as boas e as más, que o fitavam na hora em que a morte lhe descia sobre o coração. - *O rouxinol* (ANDERSEN, 2002, p. 232)

O imperador, que neste conto é um homem ganancioso, orgulhoso e preocupado com as aparências, no seu momento derradeiro precisa enfrentar uma espécie de juízo final, em

que suas ações em vida são contabilizadas. A maneira macabra como se apresenta o momento da morte neste conto jamais seria aceita em uma leitura contemporânea desse texto para crianças.

O pobre Johannes sentia profunda tristeza porque seu pai estava doente e não podia mais viver. No pequeno quarto não havia ninguém além dos dois. A lâmpada, em cima da mesa, estava para apagar-se, A noite avançava.

- Foste um bom filho, Johannes – disse o pai enfermo. – Deus Nosso Senhor, certamente, há de te ajudar neste mundo... (idem, p. 62)

*O companheiro de jornada* descreve o processo de luto do filho do morto, Johannes<sup>4</sup>, e como ele precisou reunir coragem para se aventurar no mundo sozinho. Nesse caso, pode-se dizer que morte apareceu de duas formas - como finitude (para o morto) e como rito de passagem (para o herdeiro).

Na semana seguinte, o morto foi sepultado. Johannes acompanhava de perto o caixão funerário. Nunca mais iria ver o bom pai, que tanto bem lhe quisera. Ouviu, depois, como jogavam a terra sobre o caixão, até ficar visível apenas um pedaço dele. Mais umas pás de terra, entretanto, e também aquele pedaço do caixão desapareceu. Era como se o coração se lhe despedaçasse de mágoa. (...) Bem cedo, na manhã seguinte, Johannes arrumou sua pequena trouxa, guardou na cinta toda a sua herança, que era de 50 *rigsdaler* e alguns xelins de prata. Com isso, pretendia sair a correr o mundo. (ibidem, p. 63)

Andersen também escreveu histórias em que a finitude é o tema central da narrativa. É o caso de *O Anjo*, que já começa explicando o que acontece às crianças depois de mortas.

Cada vez que morre uma boa criança, um anjo de Deus desce à Terra, toma-a morta em seus braços, abre as grandes asas branca, voa para todos os lugares de que a criança gostou, e colhe um punhado de flores, e leva a Deus para que lá vicejem, ainda mais lindas que na Terra. (ibidem, p. 221)

O conto em que a morte aparece mais explícita e teatral é, sem dúvida, *A menina dos fósforos*, história de uma garotinha que vende fósforos à unidade na noite de Natal. Há aqui um elemento que muda completamente a interpretação do leitor - Andersen descreve que, no lugar do conto, o Natal acontece durante o inverno e há muita neve. Uma criança brasileira, mesmo que entenda o que é ou tenha visto neve, não vai ler da mesma maneira o sofrimento

---

<sup>4</sup> Comprova a ideia de que nos contos os personagens tem de ter apelidos ou nomes comuns – Johannes é a versão dinamarquesa de João.

da personagem. Andersen era dinamarquês e essa informação dá um tom bastante dramático à narrativa se o leitor conseguir imaginar o frio absoluto que sentia a garotinha - crianças que vivem em países onde há invernos extremos a essa altura do conto talvez previssem o que ia suceder.

Não há ninguém na rua e a menina não pode voltar para casa se não cumprir a sua tarefa, pois dessa maneira vai apanhar do pai. Esgotada de fome e frio, ela decide acender um fósforo para se esquentar. Enquanto a chama queima, imagina todas as delícias que as famílias abrigadas devem estar provando, o calor da lareira, os risos das crianças. A narrativa vai em um crescendo, até que no último fósforo a menina vê a avó - o narrador revela que esta era a única pessoa que havia cuidado da criança mas que agora estava morta - e sobe aos céus em seus braços. No dia seguinte, quando as famílias saem à rua, encontram o corpo congelado da criança morta.

Quando raiou a manhã, muito fria, encontraram ali no cantinho, entre as duas casas, a menina, com as faces coradas e um sorriso a brincar-lhe nos lábios. Estava morta, gelada. Morrerá de frio na última noite do ano velho. A aurora do Ano Novo brilhava sobre o pequenino cadáver, que jazia com os fósforos nas mãos. (ANDERSEN, 2002, p. 356.)

É inegável a influência do cristianismo na estruturação desses contos de fada sobre a morte. Retomando a conferência TED da autora nigeriana Chimamanda Adichie, pode-se compreender melhor para o que ela pretendia chamar a atenção quando falou de dominância cultural na tradição de contos infantis. As crianças são levadas para perto de Deus, para os céus, para o paraíso. E o moribundo tem que encarar todo o seu passado, refletir sobre suas ações boas e más enquanto a Morte (maiúscula, personificada) o observa, sentada sobre o seu peito. A moral religiosa está explícita em todos os contos de Andersen, revelando o pensamento da época sobre o morrer.

#### **4.2 O céu e outras respostas**

Quando a criança passa a ser vista como um indivíduo que precisa de cuidados especiais, em oposição aos adultos preparados e independentes, a forma da sua literatura também muda, assim como os assuntos permitidos e proibidos em sua presença. A psicopatologização da infância e adolescência e os avanços da psicanálise trouxeram para os pais e pedagogos o medo de gerar traumas. O receio de que os pequenos não estejam preparados para lidar com determinados assuntos trouxe uma série de soluções fantasiosas

para habitar no imaginário da criança, com o intuito de facilitar a compreensão do inominável – principalmente os tabus do sexo e da morte.

É típico da cultura da infância a ideia de que os bebês são trazidos por uma cegonha - mesmo para as crianças brasileiras, que provavelmente nunca viram uma cegonha na vida. Nem sempre o bebê veio de uma cegonha, às vezes foi colhido no jardim, encontrado em um copo de cerveja ou refrigerante ou trazido por um anjinho do céu. Ainda no primeiro capítulo falou-se sobre a visão literal da criança e as consequências inesperadas de quando o adulto lhe sugere um pensamento fantasioso. No caso da versão da cegonha, não são poucas as histórias de meninos com medo de serem abandonadas pelos pais da mesma forma como foram encontrados na rua. Às vezes a tentativa de evitar um trauma é justamente o causador de angústia e confusão na mente da criança, que leva a sério tudo o que o adulto diz. Se certas perguntas são inevitáveis, respondê-las de maneira absurda pode ser uma forma de subestimar o intelecto infantil, especialmente se o que a criança espera é uma resposta sincera, de acordo com o que o adulto em que deposita confiança - seja parente ou professor - acredita.

Para a morte há também diversas tentativas de resposta, algumas das quais já foram abordadas anteriormente. Com um agravante: como explicar para a criança algo que nem o adulto compreende? No intuito de tranquilizá-las, garantindo que está tudo bem com quem morreu, é comum responder que o animal de estimação foi para uma fazenda e que o avô virou uma estrela, reencarnou, foi para o céu ou descansou. Algumas metáforas são usadas até mesmo para reduzir o impacto da notícia nos mais velhos, com a diferença que um adulto saudável entende essa linguagem como eufemismo ou dogma religioso e sabe o que representa de verdade - a morte, essa que não tem resposta.

Há uma imensidade de livros infantis em que a morte é relatada de maneira metafórica. Mesmo as versões recentes dos contos antigos já passaram por algum tipo de censura em que a crueza original foi suavizada, incorporando um morrer reversível ou simbólico - é o caso da *Pequena Sereia* e da *Chapeuzinho Vermelho*, que já foram comentados anteriormente. Outros livros mais recentes foram escritos originalmente com essas metáforas, alguns deles tendo-se tornado referência. Como *O Pequeno Príncipe*, a famosa história de um aviador que sofre um acidente no deserto do Saara, onde encontra um menino loiro vindo de outro planeta, depois de sofrer de calor, fome e sede.

A existência do Pequeno Príncipe é duvidosa em uma leitura interpretativa e não-literária – não seria apenas uma ilusão do aviador, entregue aos delírios nessas circunstâncias tão extremas? Mas considerando exclusivamente o que é explicitado no livro, como leria uma

criança, o Príncipe existe. Então, quando se entrega a uma cobra venenosa para ser mordido, ele morre de verdade. Há um poético diálogo entre o menino e o aviador, em que o Pequeno Príncipe revela ter se deixado picar para abandonar seu corpo na Terra e voltar ao seu planeta.

- Fizeste mal. Tu sofrerás. Eu parecerei morto e não será verdade...  
 Eu me calava.  
 - Tu compreendes. É longe demais. Eu não posso carregar esse corpo. É muito pesado.  
 Eu me calava.  
 - Mas será como uma velha casca abandonada. Uma casca de árvore não é triste...  
 Eu me calava.  
 Perdeu um pouco da coragem, mas fez ainda um esforço:  
 - Será bonito, sabes? Eu também olharei as estrelas  
 (...)  
 - Pronto... Acabou-se...  
 Hesitou ainda um pouco, depois ergueu-se. Deu um passo. Eu... Eu não podia mover-me.  
 Houve apenas um clarão amarelo perto da sua perna. Permaneceu, por um instante, imóvel. Não gritou. Tombou devagarinho como uma árvore tomba.  
 Nem fez sequer barulho, por causa da areia

O Pequeno Príncipe vai, como tantos outros personagens de histórias infantis, se transformar em estrela no céu. Há também uma conotação espírita – o principzinho deixa o corpo na Terra para viajar de volta ao seu planeta, onde voltará a cuidar de sua flor e cumprir suas tarefas cotidianas. Ou seja, a morte terrena não tem valor de aniquilamento do espírito. Ao contrário, permite que o príncipe siga sua jornada de volta para casa.

A autora Babette Cole também compôs, em ilustração e texto, um livro cheio de humor sobre o fim da vida: *Caindo Morto*. A capa já introduz a comicidade que norteará toda a história, mostrando uma enorme quantidade de frangos depenados. Na folha de guarda, fantasmilhas de lençol sorriem e fazem piruetas e na dedicatória a autora adianta que rumo tomará a sua leitura da morte, dizendo:

Dedico este livro ao meu gato, Gatsi (1982-1996). Sei que hoje ele é o que sempre quis ser... um cachorro rotwieller (sic).

É a história de dois avós que explicam aos netos o porquê de serem enrugados e sem cabelo, contando as suas de crianças, adolescentes e jovens, até chegarem à velhice. Então explicam que um dia vão cair mortos e voltar reciclados na forma de algum outro animal, perguntando aos netos “o que vocês gostariam que a gente virasse?”. Ao passar a página encontra-se outra vez a legião de frangos e pode se intuir o destino dos avós.

Ambas as soluções aqui dispostas são de livros premiados. *O Pequeno Príncipe* se mantém na lista de best-sellers infantis no Brasil e *Caindo Morto* ganhou o British Book Trust em 1996, ano de sua publicação. No entanto, apesar da inegável criatividade de seus autores, ambos os livros vão tratar da morte oferecendo respostas e metáforas para o que acontece depois, o que pode ser um problema para algumas crianças.

Durante o período de pesquisa em Buenos Aires, entrevistei um grupo de mães para o projeto de literatura infanto-juvenil. Quando questionada sobre a importância das metáforas do céu e do pós-vida, uma das entrevistadas expressou ser avessa às respostas fantasiosas, justificando sua posição com a própria experiência do seu filho de 6 anos. O menino perdera o avô havia pouco tempo e as explicações sobre o que acontecera se baseavam nos clichês da estrelinha, do anjo e do papai do céu – todos associados ao mundo que fica acima das nuvens. No entanto, o menino presenciou o enterro do avô, vendo-o ser posto sob a terra, o que inviabilizou todas as alternativas que lhe tinham sido sugeridas. Se o avô tinha ido para o céu, por que o colocavam sob a terra?

A criança começou a ter problemas para se alimentar. Na escola, psicólogos e pedagogos tentavam orientá-lo com livros sobre o assunto, mas ouvir a outra fantasia comum, de que as pessoas quando morriam “descansavam”, o deixou ainda mais perturbado, sem conseguir dormir. O menino foi encaminhado a uma especialista, que o apresentou à ideia de que a morte é uma invenção – e não se sabe o que vem depois dela. A ideia de que a finitude é um mistério, quase um mito, uma vez que não se pode comprovar se é de fato aniquiladora ou se é um rito de passagem, foi apresentada através de um livro infantil – e realmente acalmou as angústias do menino. Esse relato comprova que, diferentemente do que a maioria dos adultos pensa, nem sempre o escape através da fantasia é do que a criança precisa para se tranquilizar.

## 5 Representações da morte como mistério

O extremo oposto da abordagem da morte como metáfora é a sua definição como acontecimento científico – morre-se por doença ou por velhice. Mas morre-se, e esta é a única certeza que há sobre o que acontece no fim da vida. É a mais comum e a mais simples das maneiras de falar de finitude sem artifícios teológicos. Encontra-se esse tratamento da morte, por exemplo, no livro *¿Quién come a quién?* (ver anexo II).

A ilustração minimalista, em preto e branco, vai desenhando um animal dentro do outro, de acordo com a ordem em que são engolidos, e os animais que morrem de causas naturais são retratados de patas para cima, diferente dos vivos e dos que foram comidos. Como se a morte por velhice fosse mais definitiva – porque rompe o ciclo direto de aproveitamento de energia por animais cada vez maiores. A narrativa textual relata o funcionamento de uma cadeia alimentar:

nasceu uma flor / as pulgas comeram a flor / a joaninha comeu as pulgas (a joaninha é um animal muito apreciado pelos jardineiros porque protege as plantas...) / a alvéola-branca comeu a joaninha / a raposa comeu a alvéola-branca / o lobo devorou a raposa / e morreu (era muito velho)

A finitude positivista é interessante, mas deixa pouco espaço para a dúvida. Os animais morrem devorados ou velhos. São enterrados. São isto. Apesar da afirmação de psicólogos e pedagogos sobre a incapacidade da criança lidar com a morte como fim, não é recente a ideia de que é possível falar da morte como mistério com os pequenos. Há exemplos concretos no capítulo 1, de experiências em sala de aula e em salas de psicanálise.

Na literatura, a abordagem do fim como enigma tomou forma nos anos 80. Em 1984, John Burningham escreveu *Vovô*, livro que será analisado em detalhes mais adiante. E em março de 1987, Bill Waterson publicou uma série de tirinhas em que seus personagens imortais Calvin e Haroldo encontravam um guaxinim ferido e tentavam salvar sua vida (ver anexo II). Embora sejam simples tirinhas de jornal, a publicação é relevante porque é extremamente delicada, ainda mais quando sinaliza que não há certeza.

Os dez livros selecionados para esta lista divergem bastante em relação à narrativa e à abordagem da morte. Foram escolhidos por uma razão comum, a de não prever um sentido para a morte além daquele que se pode experimentar como o vivo que fica – a sensação de perda, a tristeza, o luto e a solidão. O ponto de vista é quase heideggeriano, a finitude só pode

ser compreendida por quem finda, mas se o morto já não tem experiência, então a morte é apenas um acontecimento alheio a nós, vivos. Tratá-la como mistério é uma questão de acreditar que essa dúvida não nos é prejudicial e aceitar a sua existência, afastando-a ou fazendo-a presente de alguma maneira que nos seja proveitosa e saudável.

Mesmo demonstrando emoções, nenhum dos livros selecionados indica a via ideal para lidar com o fim. Pelo contrário, tratam das experiências individuais e peculiares dos personagens, que podem ser afastados da realidade do leitor se necessário. Ainda assim, todos eles foram escritos para crianças. Já foi relatado o caso do menino argentino que não se conformava com a partida do avô para o céu. A seguir será apresentada a história que o ajudou a dormir outra vez.

### **5.1 O pato, a morte e a tulipa**

É a história de um pato que em um dia qualquer percebe a presença da morte ao seu lado. Nesse livro ilustrado minimalista, a morte se veste como uma avó, com um largo vestido xadrez e sapatilhas confortáveis. Porta consigo uma tulipa, que é mencionada no título, mas em nenhum outro momento aparece na narrativa textual. As páginas em geral são amarelas e os tons pastéis, exceto quando os dois vão nadar em um lago – desenhado em azul.

O pato, que a princípio estava receoso com a companhia inesperada, aos poucos vai se fazendo amigo do simpático esqueleto, que quase sempre estampa um sorriso no rosto. A morte explica que é tarefa da vida cuidar dos acidentes, mas que ela tem que estar por perto “por via das dúvidas”. O pato a convida para mergulhar no lago e o sorriso da morte desaparece – ela tem medo. Participa do mergulho, mas depois pede ao pato para sair, porque não gosta de mergulhar. Na cena seguinte, o pato se oferece para aquecê-la, pois percebe que ela tem frio. A morte se surpreende – “ninguém nunca tinha feito uma proposta parecida”. No dia seguinte, os dois conversam sobre o que pode haver depois da vida, levantando hipóteses de céu e inferno. Ao que a morte responde

- Vocês patos imaginam cada coisa, mas quem sabe?  
Então você também não sabe! – grasnou o pato.  
A morte apenas olhou para ele.

Os dois seguem em diálogos filosóficos sobre o que vai existir depois que o pato estiver morto. Passam semanas em que os dois seguem juntos, falando pouco, até que o pato

sente um vento frio e pede para a morte o aquecer. Quando o leitor vira a página, encontra a morte sentada, admirando o pato estirado no chão sobre um fundo azul – completamente destoante do restante do livro, amarelo (ver anexo IV). Pela ilustração, o pato parece flutuar, mas o texto diz que ele está só deitado.

A morte então o carrega, com a tulipa na boca. Repousa seu corpo no rio e o observa partir – em clara referência à tradição grega, segundo a qual os mortos eram depositos no rio Lethe, que os carregava até a morada de Hades. A última página dupla se divide em amarelo e azul, texto e imagem. A morte observa o rio que cresce. A página final retrata a morte entre uma raposa e um coelho, fazendo alusões ao ciclo da vida e à cadeia alimentar.

Apesar de o livro falar do mistério da finitude de maneira inquietante e deixar claro que ninguém tem respostas para o que vem depois da vida, ele explora uma zona de conforto ao caracterizar o protagonista como um pato, permitindo que as crianças sintam empatia pelo personagem ao mesmo tempo em que podem se distanciar dele e reconhecer que a história não é realidade se não estiverem confortáveis com ela.

## **5.2 El Libro Triste**

Neste livro autobiográfico, Michael Rosen vai tratar essencialmente da tristeza após perder alguém. As ilustrações do livro, quase todas cinzentas, dão tom ao sentimento do protagonista (ver anexo V). As cores aparecem quando ele fala do seu filho Eddie que morreu ou de outras pessoas. O personagem de Rosen, ao contrário, é representado sempre sombrio, de maneira que às vezes nem mesmo é possível identificar os seus olhos.

A representação da morte de Eddie é feita de maneira delicada. Na página dupla seguinte à revelação que o menino morreu, há oito quadrinhos que contam a breve história de vida de Eddie em imagens (ver anexo). (i) Eddie bebê em uma banheira; (ii) o menino um pouco maior, com seus brinquedos; (iii) Eddie indo jogar futebol com um amigo; (iv) Lendo um livro sozinho na cama; (v) brincando na água com dois amigos; (vi) conversando ou estudando com colegas (com um livro na mão); (vii) jovem e muito alegre entre amigos; (viii) este é um quadro em branco.

Pode-se entender que o menino morreu cedo –porque rompeu com a ordem natural, em que a vida do pai termina primeiro, e porque é representado nos quadrinhos anteriores ao espaço em branco apenas como bebê, criança e adolescente. A vida do menino, que em todos os quadrinhos aparece sorrindo, é interrompida bruscamente por um vazio. A sensação de

vácuo é complementada pelo texto da página, que diz “Ele não diz nada. Porque já não está aqui”,

Não se revela por que Eddie morreu, nem o que aconteceu com ele após a sua morte. Se por um lado o quadrinho em branco pode ser lido como a sua finitude, também possibilita uma leitura de página nova, com espaço para uma história nova. E é mais ou menos o que acontece, pois o livro assume o ponto de vista do pai, da falta que ele sente do filho. *El libro triste* mostra que não é fácil seguir em frente, a cada página Rosen tenta vencer sua tristeza monocromática sem muito sucesso. Tenta diversas alternativas, conversa com amigos, fica em silêncio, faz “besteiras, como gritar no chuveiro, golpear uma colher na mesa ou inflar e desinflar as bochechas”. A tristeza é retratada como um processo lento, pouco agradável às outras pessoas, e Rosen precisa buscar maneiras de recuperar o interesse nas coisas.

Quando fala de suas pequenas alegrias, o livro ganha cores. Uma das coisas de que Rosen mais gosta são os aniversários – não só os dele, mas também os dos outros. Para ilustrar a beleza da festa, há uma página dupla cheia de gente, entre elas o autor (alegre), com tortas repletas de velas na mesa. Ao passar a página, encontra-se Rosen sentado sozinho, ligeiramente colorido pela luz de uma vela solitária, observando a foto de alguém que o leitor não pode ver quem é. A página é repleta de silêncios: não tem texto e possui um imenso espaço em branco. O livro termina dessa maneira, mostrando que talvez os aniversários tragam lembranças difíceis (ver anexo 5).

*El libro triste* elabora sentimentos complicados e em uma primeira leitura pode parecer deprimente. Sua narrativa é de uma solidão muito grande, mas perdoa o leitor que também tem sentimentos reprimidos de raiva e tristeza. É um texto que abre espaço para uma conversa que talvez de outra maneira não fosse possível, criando um canal de comunicação com sentimentos que a criança muitas vezes aprende a reprimir. A posição que o autor assume diante da perda do filho, de incredulidade e raiva, pode ser comum à criança, que se sente abandonada por quem morreu.

### **5.3 O anjo da guarda do vovô**

O neto vai visitar o avô, que está em uma cama de hospital, e escuta suas aventuras da vida, contadas na primeira pessoa e em frases curtas (ver anexo VI). Encontra-o em um leito de hospital, uma imagem bastante explícita onde se vê uma comadre cheia de urina sob a cama parcamente iluminada. Apesar disso, o avô não está aparelhado nem possui qualquer fio saindo de seu corpo. Ele relata ter sido corajoso e destemido, mesmo diante de situações

em que outros meninos tremiam. Também conta que, quando era criança, sempre passava apressado pela estátua de um anjo na praça, mas essa declaração textual não tem nenhuma relevância sem o suporte da imagem que a acompanha – em que o “espírito” do anjo sai da estátua e passa a seguir o menino.

Nota-se logo que a relação entre o texto e as ilustrações é desigual e a narrativa visual poderia existir independente da escrita – segundo a classificação explicada no capítulo 2, este é um livro-imagem. Diferentemente da maioria do gênero, *O anjo da guarda do vovô* mostra a passagem de tempo através das ilustrações. Essa escolha da autora simplifica a narração do avô, que não possui data ou local de nenhum dos acontecimentos – o que seria de muito pouca valia para uma criança que ainda não aprendeu História. São as ilustrações que revelam tudo sobre o passado do velho: ele é alemão, lutou durante a segunda guerra, perdeu um amigo judeu e passou fome em consequência da derrota de seu país.

A postura do anjo, que é desenhado como mulher, orienta a ação do desenho – ela ajuda e protege o avô em todas as situações da sua vida, tapando os olhos de quem quer lhe fazer mal e salvando-o da morte quando se arriscava demais. No entanto, a única menção a esse anjo no texto é logo no início, quando o avô conta que ia apressado para a escola e passava pela estátua de um anjo bem grande. Não se pode saber ao certo se o avô sabia da existência do anjo da guarda – segundo o texto, parece que não. Mas em diversas ilustrações eles trocam olhares.

O momento derradeiro do avô é representado no texto como se ele estivesse apenas dormindo “Vovô ficou cansado e fechou os olhos. Eu saí sem fazer barulho”. A maneira tranquila com que o neto relata essa despedida deixa dúvida – será que ele sabia que o avô morreu? No quadro seguinte o menino está contente porque faz sol do lado de fora do hospital. Na ilustração, essa sequência se dá com o anjo acariciando o rosto de olhos fechados do avô e, na página seguinte, saindo atrás do neto, como se agora fosse olhar por ele.

O livro tem uma abordagem extremamente religiosa da vida, mas curiosamente neutra diante da morte. Há um anjo da guarda que zela pelo homem vivo, mas quando o deixa quando morre. Apesar da religiosidade, o livro consegue tratar a finitude como um mistério. Não seria adequado a qualquer criança, de qualquer religião. Mas no universo das respostas teológicas, é um livro que permite a dúvida.

## 5.4 Vovô

John Burningham, o autor, possui um trabalho interessante e peculiar com ilustrações. Famoso por brincar com páginas duplas, em *Vovô* faz uma curiosa brincadeira com o tempo, criando uma analepse – os tempos das páginas da direita, coloridas, podem ou não ser os mesmos das páginas da esquerda, a lápis. Ao abrir o livro, o leitor mergulha nos diálogos entre neta e avô, sempre curtos e simples. As falas da neta são escritas em itálico e as do avô com o tipo regular. As imagens ocupam o maior espaço no livro, mas dependem do texto para terem sentido - são as características de um livro ilustrado vistas no capítulo 2.

Ao longo das vinte e oito ilustrações que compõem a história, os únicos personagens do tempo presente são avô e neta, e tem-se a certeza de que os dois possuem uma relação muito próxima. Participam das mesmas atividades, compartilham memórias, projetos e brincadeiras. Os desenhos da página esquerda, a lápis, sempre complementam o que acontece no tempo presente da imagem à direita – são memórias do avô, que ele conta no presente; ou a imaginação da menina; ou o lanche da tarde que eles vão fazer depois da praia. Pode-se dizer que os desenhos a lápis representam ideias enquanto que os desenhos coloridos são concretudes.

Então o avô adoece. “Hoje o Vovô não pode sair para brincar”. O texto aparece sem itálico, anunciando que a frase é do avô, e não da neta. Na ilustração a lápis da página esquerda há uma bolsa de água quente, termômetro e remédios sobre uma bandeja que flutua (não é carregada por ninguém, não está apoiada em lugar nenhum). Na página esquerda, o avô está sentado em uma poltrona com um cobertor sobre as pernas, a cores. Aqui a lógica de ideias e concretudes é rompida, não se pode mais identificar a relação exata entre os desenhos a lápis e a cores. Ao virar a página, o avô parece se recuperar. A relação entre as imagens volta a ser como antes – a neta sugere que viajem à África e na página da esquerda aparece um barco, ou seja, o desenho a lápis ilustra um projeto futuro, uma ideia.

Na próxima virada de página não há texto. A neta foi desenhada na esquerda, a lápis, fitando a poltrona vazia que está na direita, a cores. Há um imenso silêncio na relação da menina com essa ausência. A página final do livro, logo depois desta dupla, é uma grade incógnita. Vê-se o sol baixo e uma menina de cabelos compridos empurrando um bebê em um carrinho. Nas palavras de Peter Hunt, “a vida continua? Ou será a infância do avô?” (HUNT, 2010, p. 264.)

Essa fragmentação, a possibilidade de ler em vários planos diferentes, no máximo com subcodificação de elementos convencionais (como o diálogo) pode parecer excessivamente sofisticada para seu público. Mas eu diria que sua própria complexidade, juntamente com toda a renúncia a todo controle autoral no texto verbal, torna *Vovô* mais próximo dos padrões de compreensão de um leitor de base oral que a maioria dos textos que se dispõe a ser “para criança” (idem, p. 264).

### 5.5 Love that dog

O livro tem um projeto gráfico incomum para o gênero infantil. Capa dura e sóbria, que chama pouco a atenção. Não há ilustração, vez ou outra uma vinheta – ou um poema concreto (ver anexo VIII). Os textos são organizados como se fossem parte de um caderno, ao invés de títulos possuem a data em que foram escritos no cabeçalho. O leitor acompanha os exercícios de poesia do menino Jack, que são escritos a cada sete dias. O caderno começa em setembro e termina em junho, reproduzindo o curso de um semestre.

A princípio, Jack mostra certa hesitação em escrever, porque acredita que poesia é coisa de menina. Ele questiona os poemas que a professora lê em classe, achando que não fazem muito sentido e que para se fazer poesia basta escrever em frases curtas. No entanto, dias depois, reproduz a métrica com os seus próprios signos e significados.

I don't understand  
the poem about  
the red wheelbarrow  
and the white chickens  
and why so much  
depends upon  
them.  
(27 de setembro)

So much depends  
upon a blue car  
splattered with mud  
speeding down the road<sup>5</sup>  
(4 de outubro)

A professora pergunta a Jack por que ele escreveu sobre um carro azul enlameado e ele responde que ninguém perguntou o porquê de o poeta ter escrito sobre as galinhas. O caderno torna-se, então, um espaço de desabafo criativo e catarse, onde Jack pode escrever sobre o que quiser, sem ser questionado. O elemento do carro reaparece muitas vezes, sempre tomando a forma de outra poesia.

---

<sup>5</sup> Tradução livre: Eu não entendo/o poema sobre/o carrinho de mão/e as galinhas brancas/e por que tanto/depende/deles.  
Tanto depende/de um carro azul/salpicado de lama/acelerando pelo caminho.

What was up with  
the snowy woods poem  
you read today?

Why doesn't the person just  
keep going if he's got  
so many miles to go  
before he sleeps?

And why do I have to tell more  
about the blue car  
splattered with mud  
speeding down the road?

I don't want to  
write about that blue car  
that had miles to go  
before it slept,  
so many miles to go  
in such a hurry.<sup>6</sup>  
(17 de outubro)

Esta poesia de Jack revela contradição entre o desejo de falar a respeito e a necessidade de explorar aquele sentimento. O menino não quer escrever sobre o carro, mas não ver problema em compor uma poesia. Importante ressaltar que ele fala do carro como se fosse uma pessoa (“antes de dormir”). No dia 9 de novembro, já um pouco mais confortável com a poesia, Jack se recusa a fazer o exercício que a professora propôs: escrever sobre o seu animal de estimação. Passam-se quatro semanas até que o menino aceite falar sobre o seu animal de estimação, indiretamente, em outro exercício. Ele só escreve realmente sobre o cachorro, um poema inteiro sobre ele, no dia 24 de janeiro – meses depois da proposta da professora e do início dos exercícios de poesia. Então ele conta que o cachorro foi adotado de um abrigo de animais e parecia muito agradecido por ter sido escolhido.

And the other dogs  
in the cages  
get killed dead  
if nobody chooses them.<sup>7</sup>

Ao longo dos exercícios de poesia, surgem mais pistas do que aconteceu com o cachorro de Jack. Havia um carro sujo de lama. Mais à frente descobre-se que havia uma rua.

---

<sup>6</sup> Tradução livre: O que houve com/o poema sobre o bosque nevado/que você leu hoje?  
Por que a pessoa não/continuou andando se tinha/tantas milhas para andar/antes de dormir?  
E por que eu tenho que contar mais/sobre o carro azul/salpicado de lama/acelerando pelo caminho?  
Eu não quero/escrever sobre aquele carro azul/que tinha tantas milhas para andar/antes de dormir/tantas milhas para andar/com tanta pressa.”

<sup>7</sup> Tradução livre: E os outros cachorros/nas gaiolas/serão mortos/se ninguém os escolher.

No dia 14 de março, a professora apresenta o poema “*Love that dog*” de Walter Dean Myers, que deixa Jack maravilhado. Ele escreve contando que roubou o livro da professora para copiar o poema, que pendurou em seu quarto. Explica que gostou do poema porque Myers fala com o filho como o pai de Jack fala com ele, e também porque era com essa saudação<sup>8</sup> que ele cumprimentava seu cachorro Sky<sup>9</sup> (é apenas nesse momento que é revelado o nome do cão).

No dia 14 de maio, Jack escreve para a professora um poema que ele mesmo digitou no computador. O nome do poema é “*My sky*” e descreve o exato momento da morte do cachorro – Jack estava brincando com amigos na rua, o seu pai chegou do trabalho e o cumprimentou e as crianças maiores gritaram que vinha um carro

so fast  
 so many miles to go  
 it couldn't even stop  
 and  
 Sky  
 was just there  
 in the road  
 lying on his side  
 with his legs bent funny  
 and his side heaving  
 and he looked up at me  
 and I said  
 ‘Sky! Sky! Sky!’  
 and then my dad  
 was there  
 and he lifted Sky  
 out of the road  
 and laid him on the grass  
 and  
 Sky  
 closed his eyes

and  
 he  
 never  
 opened  
 them  
 again  
 ever.<sup>10</sup>

---

<sup>8</sup> Em inglês: hey there!

<sup>9</sup> Em português: Céu.

<sup>10</sup> Tradução livre: tão rápido/tantas milhas para andar/e/Sky/estava lá/na rua/deitado de lado/com as pernas dobradas esquisito/suas costelas arfando/e olho olhou para mim/e eu disse/Sky! Sky! Sky!/e então meu pai/estava lá/e tirou o Sky/do meio da rua/e pôs ele sobre a grama/e/Sky/fechou os olhos/e/ele/nunca/abriu/os olhos/de novo.

Neste livro de poesias, completamente peculiar no mercado editorial infantil, a arte é a maneira catártica como o menino consegue elaborar a morte de seu cachorro. O leitor segue de perto o desenvolvimento de Jack ao longo do semestre e percebe como o menino se torna mais aberto e participativo. Não há nenhuma explicação sobre o pós-vida do cachorro – isso sequer é uma questão para Jack.

## 5.6 Fico à espera

A quebra de paradigmas neste caso começa no formato, identificável entre outros tantos livros. Distingue-se por parecer um envelope de carta, inclusive tendo carimbos e selo na capa. A paleta de cores é simples, limitando-se ao preto do traço a lápis e ao vermelho do fio de lã que percorrerá todas as páginas desta história. As esperas se ilustram pelos espaços vazios no livro, desenhos pequenos em páginas compridas e brancas. O protagonista é um menino, que conta a sua trajetória de crescimento no presente e em primeira pessoa.

Cada página passada representa um grande salto no tempo e aos poucos, o fio vermelho que parecia um elemento decorativo passa a ganhar importância, quase tomando o papel de protagonista do personagem narrador. A primeira imagem icônica que associa o fio à vida é a que o personagem narrador espera o fim da guerra, recebendo uma transfusão de sangue em que o vermelho é colorido pelo fio. Mais adiante, essa associação se repete quando o fio ilustra o cordão umbilical do filho do narrador. Por fim, em uma sequência plena de nuances e simbolismos (ver anexo IX), o fio é o elo entre o homem e a mulher, que se parte quando ela morre; é o adorno do túmulo rumo ao cemitério; é o cachecol que o aquece e, mais adiante, a esperança de um neto novo.

A morte aqui é da mulher do narrador-personagem. O texto informa apenas que o personagem está à espera “de que ela não sofra mais”. Pela ilustração, entende-se que a esposa está doente e que morreu cedo – uma vez que o personagem-narrador continua envelhecendo bastante. Diante da ausência de sua mulher, o homem parece conformado, porém muito solitário e triste. São necessárias duas viradas de página (que representam dois grandes saltos temporais) para que ele volte a sorrir um pouco.

O ritmo do tempo neste livro é semelhante ao dos contos de fadas – não se pode precisar a durabilidade de cada situação retratada. As reticências, no texto, e o fio, nas imagens, criam um vínculo de quadro a quadro, costurando a coesão da história. Aqui, novamente, não há nenhuma resposta para o que acontece com o morto. Há, porém, uma esperança para os vivos nos parentes que ficam.

## 5.7 Menina Nina

Esta é uma das obras de Ziraldo de grande repercussão no Brasil. *Menina Nina*, escrito em foi adaptado para o teatro e possui o traço inconfundível do cartunista. É um livro especial na bibliografia de Ziraldo pois é autobiográfico – conta a história verídica da morte de sua esposa, Vilma, a Vovó Vivi. Em complemento ao miolo do livro, o autor escreve no epílogo:

Vovó Vivi estava esperando a quinta neta quando se foi. E a esperava com tantos sonhos quantos os de Verônica, sua nora, mãe de Manuela que, numa das ilustrações do livro, está no colo da avó, num milagre que só a literatura – ainda que não seja maior do que a vida – pode tornar real. Pra terminar a história da história (...) quero falar da inquieta experiência que foi ilustrar o livro (...) limpar as manchas das minhas tintas, dos meus velhos ecolines, para pintar os cenários da minha própria vida.

O livro é iniciado pela visão de Nina, recém-nascida, ainda dentro do berçário. Nas páginas seguintes, a ilustração mostra a família e o crescimento da menina. O texto às vezes é dividido em estrofes, tem rimas e é recheado de aliterações (“Vovó Vivi vai viver uma nova vida”; “Vovó é uma vocação irresistível de avó.”). Na página dupla 20 e 21, Ziraldo desenha com realismo os retratos de viagem com sua esposa, que Nina – com traços de quadrinho – observa em um álbum (ver anexo X). É o único momento em que há alguma menção ao autor, para quem reconhece o seu rosto. Na página 25 percebe-se que haverá um ponto de virada:

E aí, teve uma noite  
em que a Lua lá no Céu  
cedo se desenhou  
bem clara e redondinha.

A descrição da Lua e do Céu em maiúsculo dão a entender que algo aconteceu de diferente. Parecem um bom presságio, adjetivados de maneira delicada e carinhosa pelo autor (“redondinha”). As duas páginas seguintes não possuem ilustração. E revelam, nas folhas vazias e brancas, dois pequenos blocos de texto.

E o dia amanheceu / mas vovó não apareceu / para o café da manhã. / Vovó não estava lá / pra fazer a vitamina / que dividia com a Nina. / O que houve com a vovó? / Meu Deus do Céu, o que houve? / Estão batendo tão forte, / estão chamando tão alto: / ‘Vovó Vivi, abre a porta!’ / E a vovó não responde. (ZIRALDO, 2012, p. 26)

Quando a porta / do seu quarto / foi aberta / finalmente / com força e ansiedade, / lá dentro, vovó dormia / serena como viveu.  
Vovó dormia para sempre (idem, p. 27)

Nina então aparece na página seguinte inteira, como se fosse vista em *contra-plongé*. Parece crescida e se questiona. Quer saber para onde a avó foi e como vai crescer em um mundo onde Vivi não está mais. O narrador consola a menina, dizendo que às vezes é preciso afogar nas lágrimas a dor que não se entende.

Adiante, na dupla página 32-33, há outro espaço de silêncio. O lado par vem em branco e o ímpar possui apenas um pequeno bloco de texto. O narrador diz para Nina ter calma, pois há duas razões para não chorar. Virando a página, o leitor depara com uma colorida ilustração sobre a primeira dessas razões - se não existir mais nada “além desse sono que vovó está dormindo” (ZIRALDO, 2012, p. 35) a Nina deve se tranquilizar porque a avó não sofre, está sonhando, e vai ver a neta crescer no seu sono. Passando a página descobre-se a segunda razão para Nina não chorar. Se depois desse sono há um outro mundo, nesse caso a avó verá a neta crescer do Céu, pois vai virar um anjo. A ilustração é de Nina em pé sobre a cama, acenando sorridente para cima. E o narrador conclui:

Portanto, não chore mais  
e vá dormir, minha querida.

Dos dois jeitos desse adeus  
é que a gente inventa a vida. (idem, p. 37)

## 6 Por uma literatura sem contraindicações

Desde o princípio deste trabalho, definiu-se literatura como uma escrita sem propósito. Mas o próprio tema, “representações da morte”, parece contradizer essa definição, pois se os livros são sobre morte eles teriam o propósito de comunicá-la. O capítulo anterior reforçou que há uma variedade de meios de representação e de literaturas possíveis em que a morte acontece e tem impacto no texto, mas não é o único motivador para que a leitura aconteça. A diferença entre os livros com o propósito de tratar da morte e os que simplesmente tratam é mais ou menos a mesma que um livro de autoajuda ensinando a superar o luto e o *Apanhador no Campo de Centeio*, onde a morte precoce de Allie é ressentida por Holden e trabalhada implicitamente ao longo de todo o livro.

Os contos de fada nos trouxeram a certeza de que um texto sofre influências diretas dos valores de uma época, além de terem marcas características da cultura em que estão inseridos. Isso não significa que não possam ou não devam ser lidos no mundo inteiro, mas que seu entendimento pode ser diferente de acordo com o contexto do leitor. A representação da morte neles se dá majoritariamente com um tom religioso ou através de um premonição do fim, aos moldes da morte domada da Idade Média.

O *Pequeno Príncipe* e *Caindo Morto*, exemplos utilizados para falar da morte como metáfora, ilustraram uma variedade de representação da abordagem muito comum e geralmente aplicada com crianças, em que o autor cria eufemismos e simbolismos para o ato de morrer. Ambos os livros tem qualidades no texto maiores do que o tema da finitude, portanto esse não é o motivador exclusivo da leitura –segundo a definição do capítulo 2, é possível considerá-los literários. O simbolismo tem, portanto, licença poética, mas pode confundir a criança – como no caso do menino de Buenos Aires.

No capítulo seguinte foi explorado outra abordagem, a da morte como mistério. Podemos ainda falar de uma subdivisão nesse grupo, os livros que representam a finitude como ausência – no caso de *El libro triste* e *Vovô*, nos quais a morte foi ilustrada, respectivamente, como um quadro em branco e uma poltrona inabitada. Confessar para a criança que nós também não sabemos o que acontece com quem morre é frequentemente desencorajado, já que a criança não compreenderia a não-existência. Uma experiência cotidiana me exemplificou o contrário. Uma criança de 5 anos, durante uma brincadeira, disse-me com tranquilidade que não poderíamos ser amigos para sempre porque quando ele

fosse “velhinho” eu não ia mais existir. Este menino há um ano perdeu a avó que “foi para o céu”, mas compreende sem traumas a ideia de não-existência.

Foram analisados livros cuja simplicidade esconde um vasto leque de interpretações e significados. Livros em que não há narração textual para guiar a interpretação da morte (*Fico à espera, Vovô*), outros em que não há ilustração para suavizar o impacto das palavras (*Love that dog*). Houve ainda exemplos em que a relação entre palavra e imagem transcendia qualquer elaboração verbal que pudesse ser feita na análise – esta, por sinal, foi a maioria dos casos exemplificados. Mas se foi defendida a ideia da linguagem simples e não-verbal da criança, como se pode supor que ela tem a capacidade de intuir tantos significados? É importante salientar que usimples não quer dizer simplória.

Questões parecidas são suscitadas pela poesia infantil. Essa é uma das áreas mais discutíveis da escrita para criança: existe algo semelhante? A resposta convencional pode ser a de que a poesia para crianças é uma contradição em termos; de que as crianças, em virtude de ser crianças, são incapazes de apreciar a profundidade e a sutileza que concorrem para a composição de poesia. (HUNT, 2010, p. 263)

A análise dos livros infantis mostrou como a ideia de adequação à criança varia de acordo com a época em que a obra é publicada. O livro infantil tende a representar comportamentos socialmente aceitáveis – por isso, quando um personagem fica triste ou retraído, parece sinalizar que esse comportamento é normal às vezes e que não há problema se nos sentirmos assim de vez em quando. Se a literatura quer se apresentar como via alternativa para a autodescoberta e o autodesenvolvimento, é preciso que ofereça histórias diferentes em que o leitor pode se identificar. Mais ainda, histórias com as quais o leitor possa não se identificar na medida certa, no sentido de querer ler para imergir em uma situação diferente das que já conhece e que lhe são permitidas.

A finitude e outros tabus, quando abordados de maneira literária, podem deixar o lugar do proibido. A literatura precisa quebrar os paradigmas que ela mesma constrói de tempos em tempos se pretende aumentar a riqueza dos catálogos infantis nacionais. Deve-se aproveitar esta brincadeira de cruzar a linha do real e da fantasia sem riscos – assim, a criança pode tanto se identificar com o personagem (“é assim mesmo que eu me sinto”) quanto negar sua verossimilhança se discordar do comportamento, se estiver assustada, ou se não estiver pronta para encarar o que sente. É ela quem decide no que quer ou não acreditar. Afinal, é só uma história.

## 7 Referências

- ANDERSEN, Hans Christian. *Contos de Andersen*. 1. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- ARIÈS, Philippe. *História da Morte no Ocidente*. 2. ed. São Paulo: Ediouro, 2001.
- ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. 2 ed. Rio de Janeiro: LTC, 2011.
- BAUER, Jutta. *O anjo da guarda do vovô*. 1 ed. São Paulo: Cosac Naify, 2003.
- BAUM, L. Frank. *O mágico de Oz*. Disponível em <http://www.literature.org/authors/baum-l-frank/the-wonderful-wizard-of-oz/> (acessado em 15 de outubro de 2013)
- BARRIE, J. M. *Peter Pan*. Disponível em <http://www.literatureproject.com/peter-pan/> (acessado em 15 outubro de 2013)
- BENJAMIN, Walter. “Experiência e pobreza” in *Obras escolhidas vol. 1: Magia e técnica, arte e política*. São Paulo, 1987.
- BETTELHEIM, Bruno. *A psicanálise dos contos de fadas*. 23 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2009.
- BOURDIEU, Pierre. “La jeunesse n’est qu’un mot” IN *Questions de Sociologie*, Éditions de Minuit, 1984, ed. 1992, pág. 143-154.
- BURNINGHAM, John. *Vovô*. 1 ed. São Paulo: Cosac Naify, 2011.
- CALI, Davide; BLOCH, Serge. *Fico à espera*. 1. ed. São Paulo: Cosac Naify, 2007.
- CARROLL, Lewis. *Alice’s adventures in wonderland and through the looking glass*. Nova Iorque: Random House, 1992.
- COLE, Babette. *Caindo Morto*. 1 ed. São Paulo: Ática, 1996.
- CONVENÇÃO sobre os Direitos das Crianças. ONU: 1989.
- COMINO, Sandra. “Eso no es para vos” IN <http://www.imaginaria.com.ar/08/7/comino.htm> (acessado em julho de 2012)
- CREECH, Sarah. *Love that dog*. 1 ed. Nova Iorque: HarperCollins Children’s Books, 2001.
- CROOK, Sarah Sheets et al. *Children and Dying*. New York, Health Sciences Publishing Corp., 1974.
- EAGLETON, Terry. *Teoria da Literatura*. 4. ed. São Paulo: Martins Editora, 2006.
- ERLBRUCH, Wolf. *O pato, a morte e a tulipa*. 1 ed. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

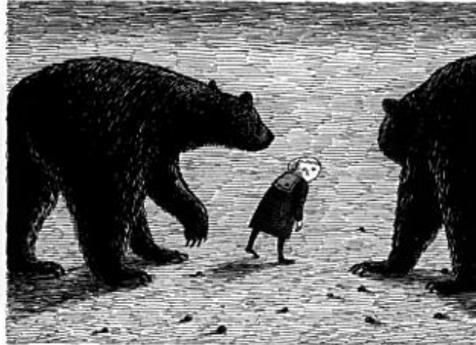
- FOUCAULT, Michel. *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1982.
- GOREY, Edward. *The gashlycrumb tinies*. Disponível em: <http://www.plastic-castle.com/tom/tinies.htm> (acessado em 15 de outubro de 2013)
- HEIDEGGER, Martin. *Ser e Tempo: parte II*. 3. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1993.
- HOFFMAN, Heinrich. *João Felpudo*.
- HUNT, Peter. *Crítica, teoria e literatura infantil*. 1 ed. São Paulo: Cosac Naify, 2010.
- KORINFELD, Daniel. “Psicopatologización de la infancia y la adolescência” IN *Sexualidad, Salud y Derechos, Colección Ensayos y Experiencias*, N° 57, Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires, 2005.
- LISPECTOR, Clarice. *A mulher que matou os peixes*. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.
- MIZIELINSKA, Aleksandra; MIZIELINSKI, Daniel. 1 ed. Barcelona: Libros del Zorro Rojo, 2010.
- NIKOLAJEVA, Maria; SCOTT, Carole. *Livro ilustrado: palavras e imagens*. 1 ed. São Paul: Cosac Naify, 2011.
- PISANTY, Valeria. *Cómo se lee un cuento popular*. 1 ed. Barcelona: Aidós, 1995.
- RODRIGUES, José Carlos. *O Tabu da Morte*. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2006.
- ROSEN, Michael; BLAKE, Quentin. *El libro triste*. 1 ed. Barcelona: Ediciones Serres, 2004.
- RUDOLPH, Marguerita. *Should the children know?* Nova Iorque: Schocken Books, 1978.
- SAINT-EXUPÉRY, Antoine de. *Le petit prince*. Gallimard, França, 2007.
- SENDAK, Maurice. *Onde vivem os monstros*. 1 ed. São Paulo: Cosac Naify, 2009.
- SILVERSTEIN, Shel. *A árvore generosa*. 1 ed. São Paulo: Cosac Naify, 2013.
- TOURNIER, Michel. “¿Existe una literatura infantil?” in *El Correo de la UNESCO*. Ano XXXV, Junho de 1982, pág. 26-28.
- ZIRALDO. *Menina Nina*. 1 ed. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

ANEXOS

I) Ilustrações de Edward Gorey para o abecedário *The gashlycrumb tinies*.



A is for AMY who fell down the stairs



B is for BASIL assaulted by bears



C is for CLARA who wasted away



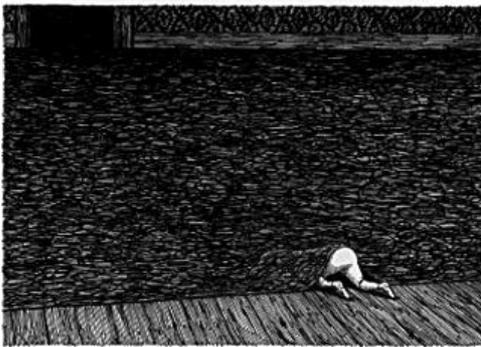
D is for DESMOND thrown out of a sleigh



E is for ERNEST who choked on a peach



F is for FANNY sucked dry by a leech



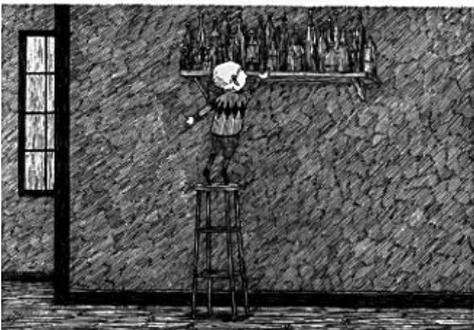
G is for GEORGE smothered under a rug



H is for HECTOR done in by a thug



I is for IDA who drowned in a lake



J is for JAMES who took lye by mistake

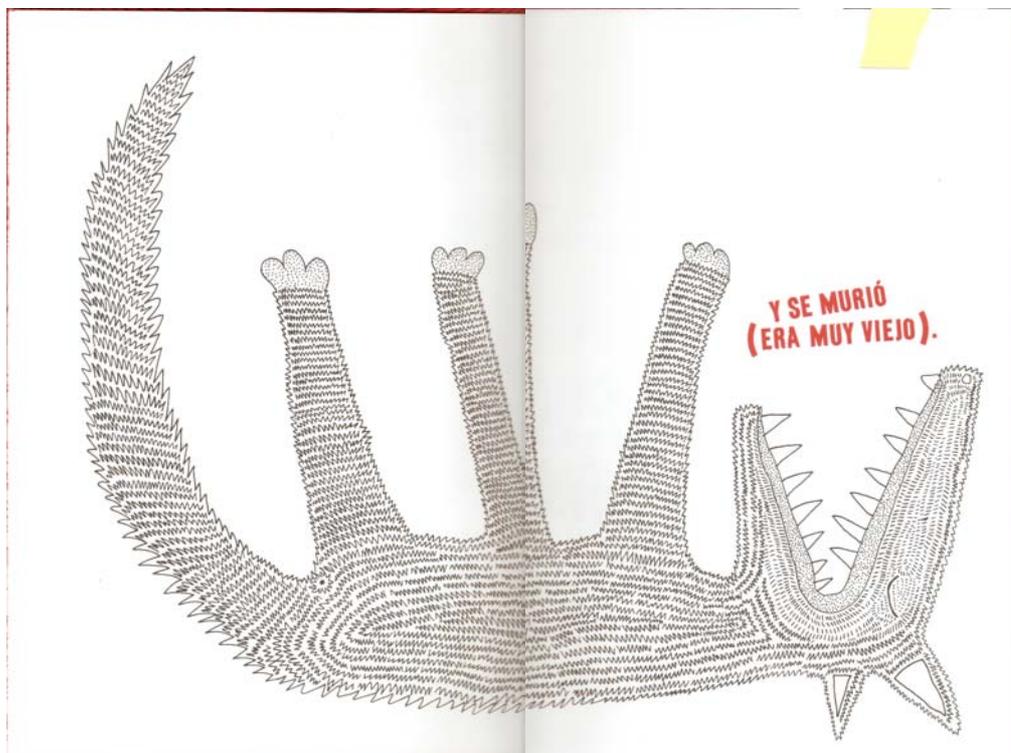
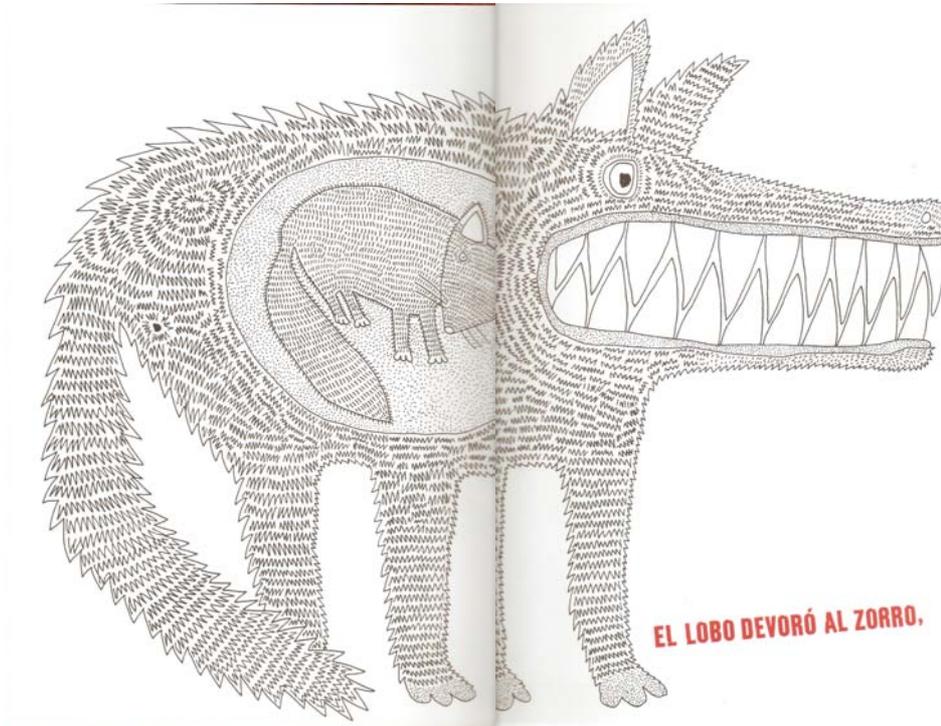


K is for KATE who was struck with an axe



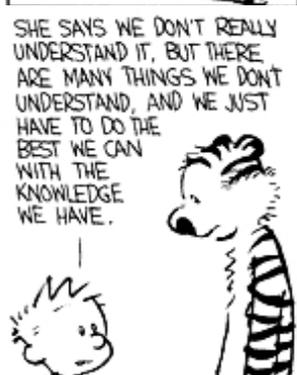
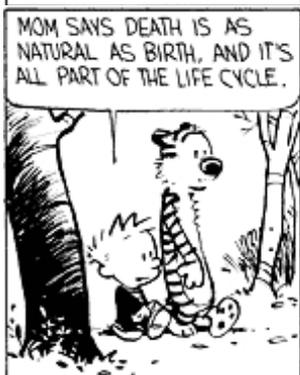
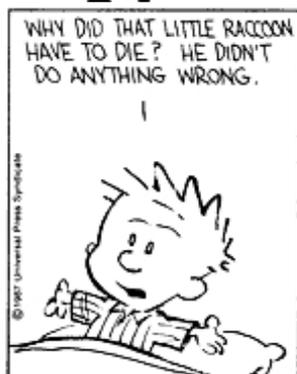
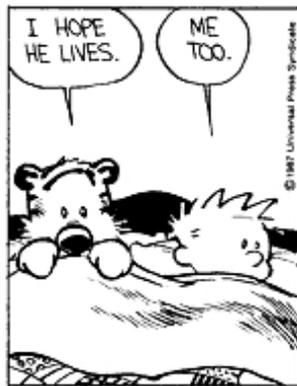
L is for LEO who swallowed some tacks

## II) Ilustrações de *¿Quién come a quién?*



III) Série de tirinhas de *Calvin and Hobbes* sobre o guaxinim.





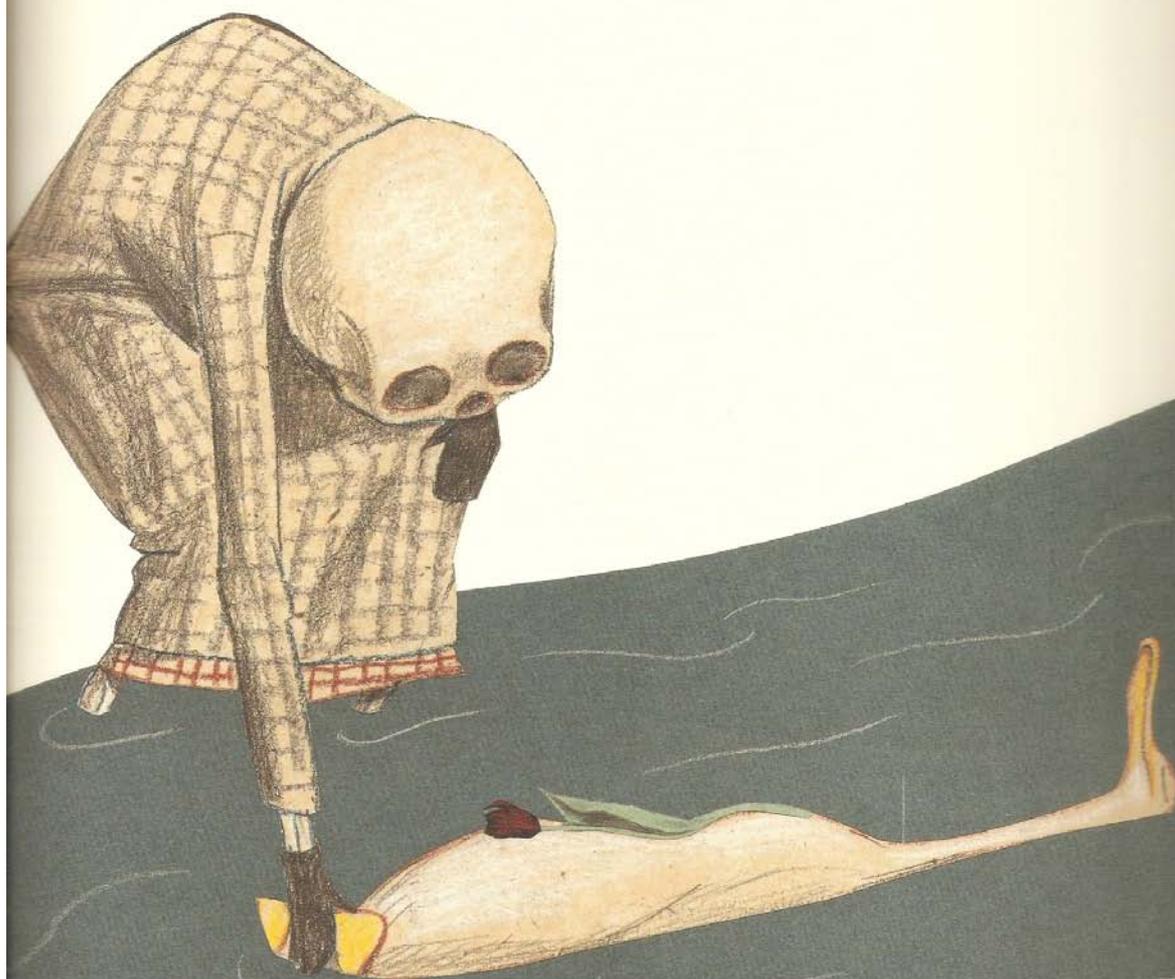
IV) Ilustrações finais de *O pato, a morte e a tulipa*



A morte alisou algumas penas que tinham se arrepiado um pouquinho e carregou o pato até o grande rio.



Lá, o pôs com cuidado na água e lhe deu um  
leve empurrãozinho.



E continuou olhando durante um bom tempo.  
Quando perdeu o pato de vista, por pouco a morte não  
ficou triste.  
Mas assim era a vida.





V) Ilustrações de *El Libro Triste*



A veces la tristeza es muy grande.  
Está por todas partes. Me envuelve.

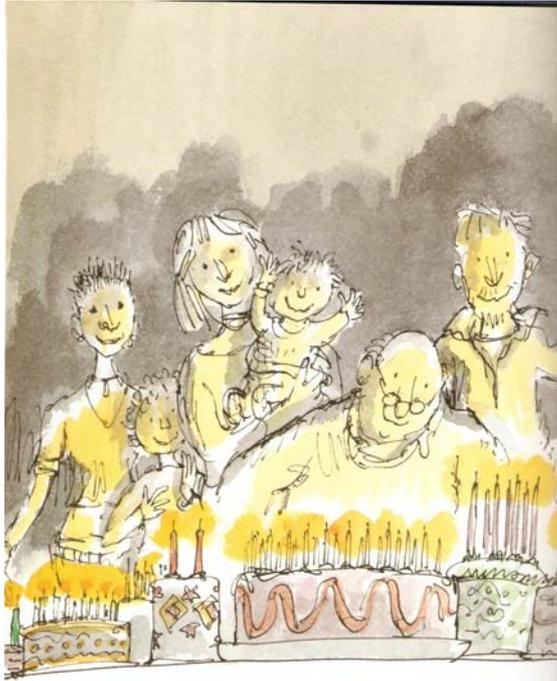
Y no puedo hacer  
nada para evitarlo.



Lo que más triste me pone es  
cuando pienso en mi hijo Eddie. Murió.  
Yo le quería muchísimo, y sin embargo murió.



Y él no dice nada.  
Porque él ya no está aquí.



Y velas.

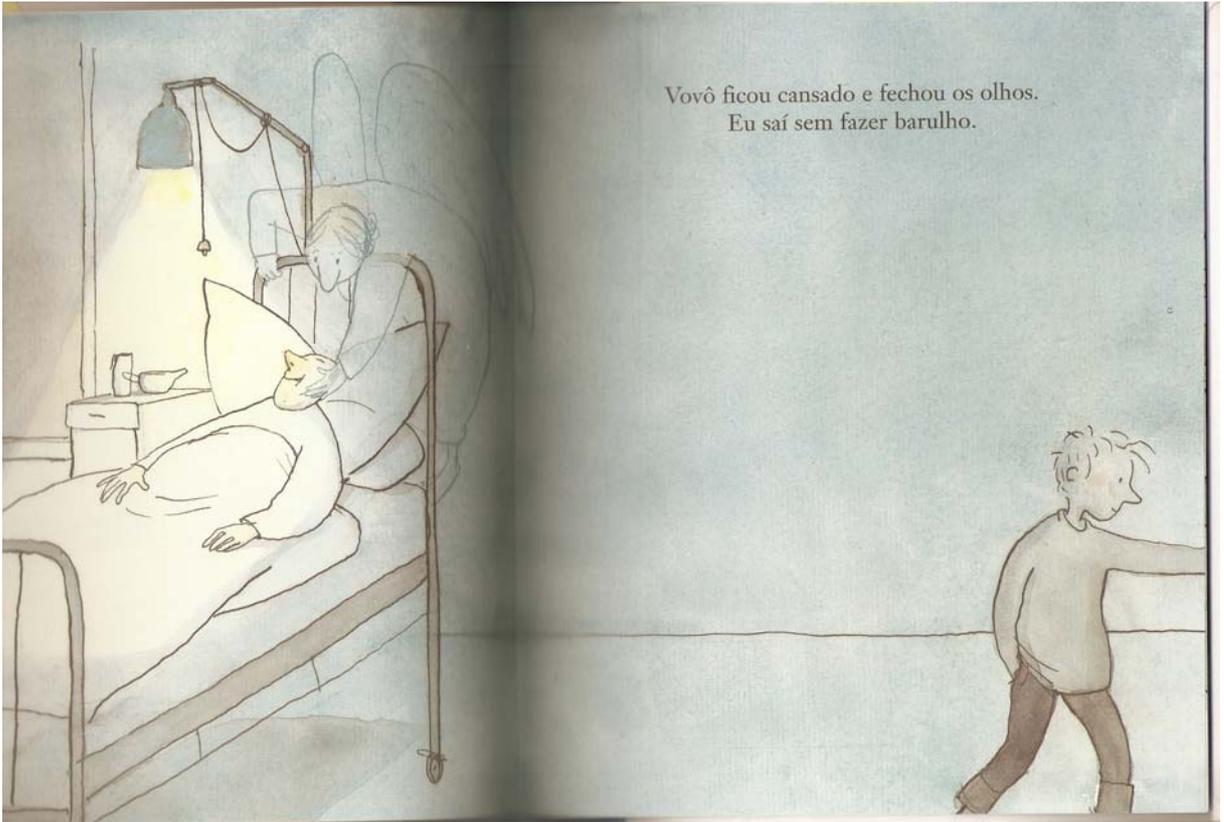


Tiene que haber velas.

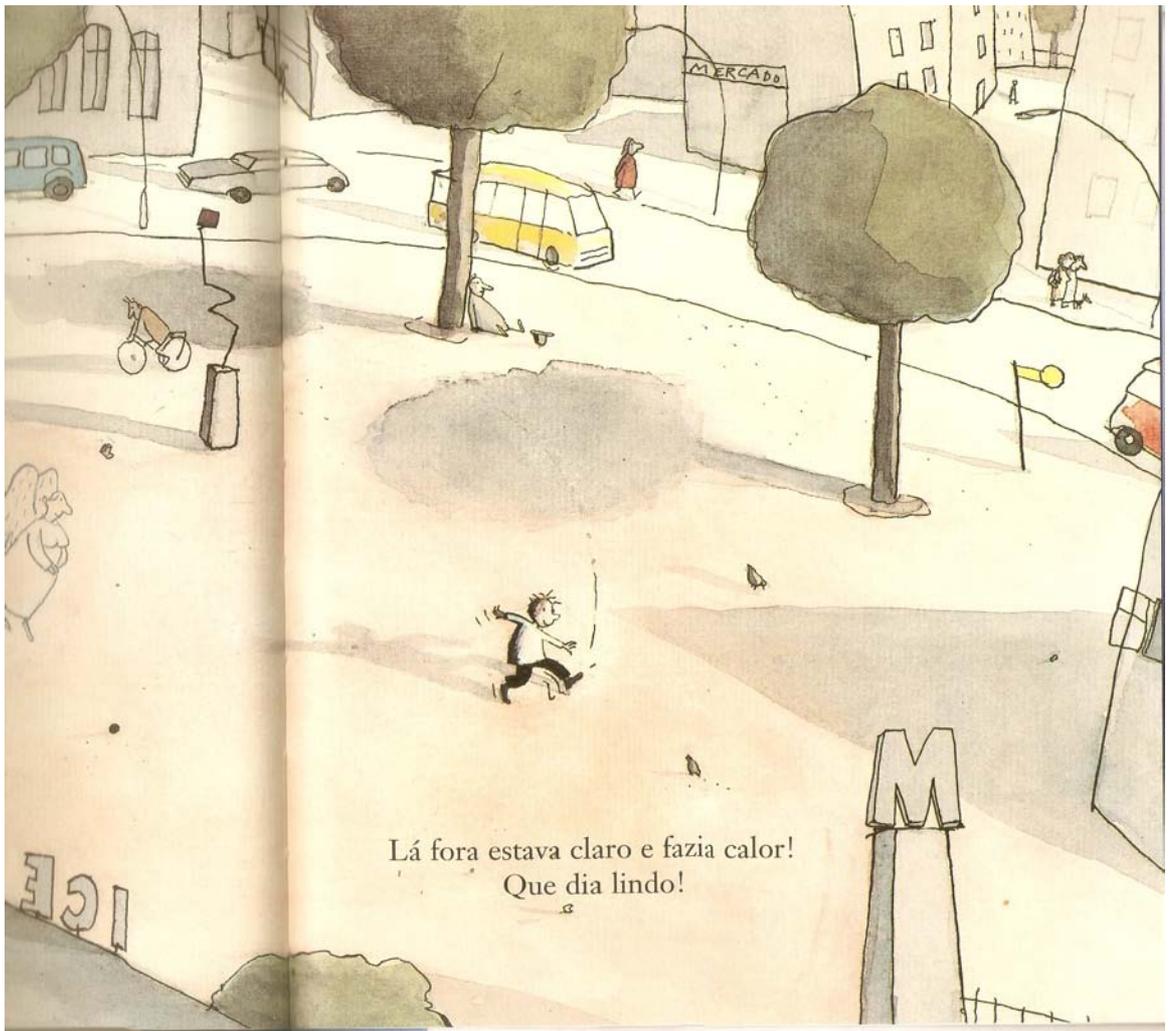


VI) Ilustrações de *O anjo da guarda do vovô*





Vovô ficou cansado e fechou os olhos.  
Eu saí sem fazer barulho.



Lá fora estava claro e fazia calor!  
Que dia lindo!

## VII) Ilustrações finais de *Vovô*



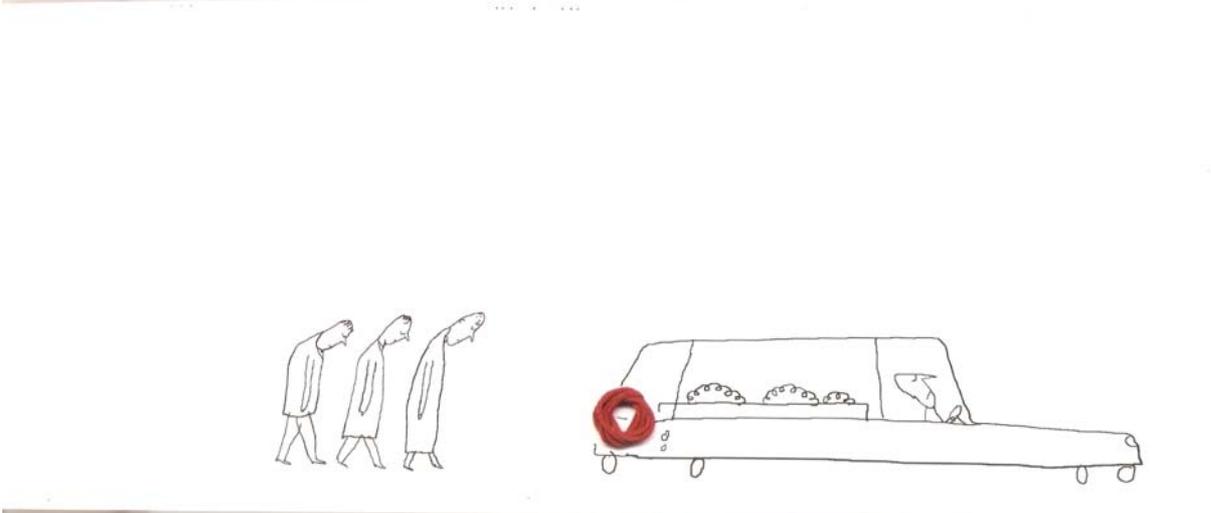
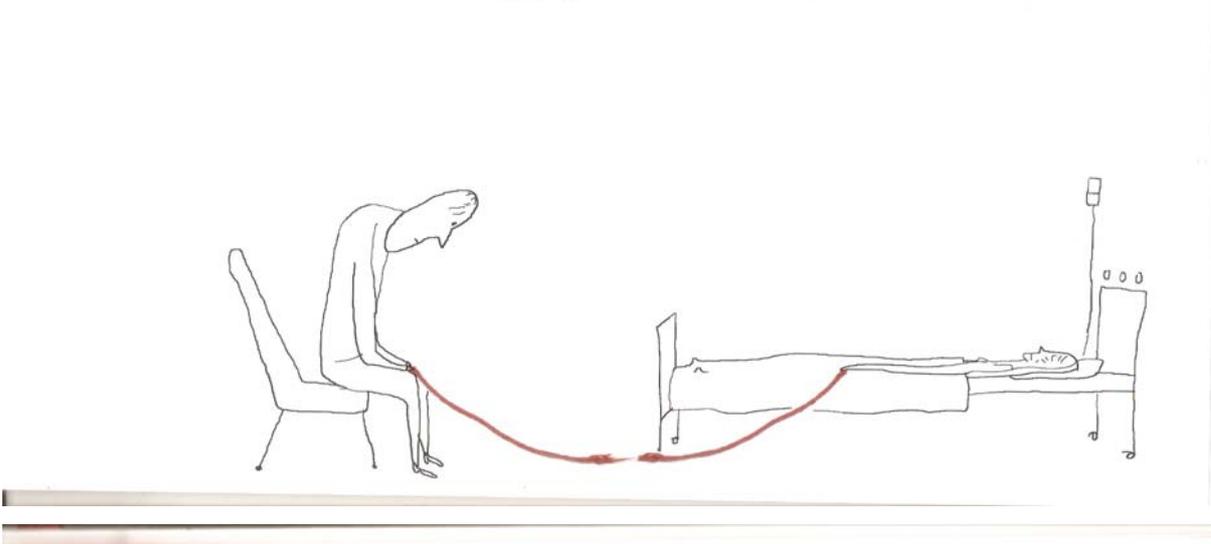
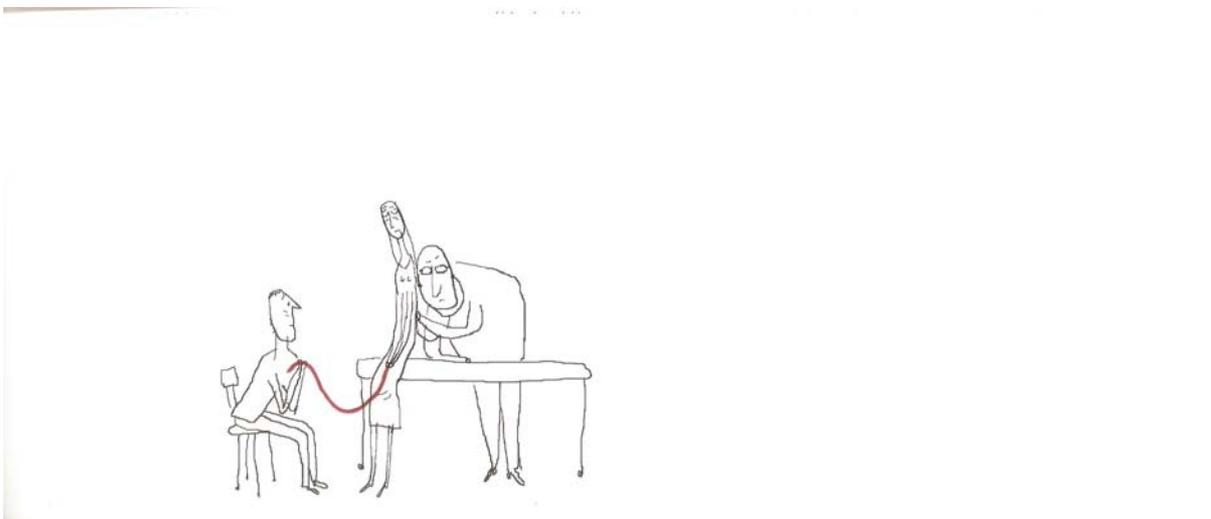
VIII) Poema concreto de *Love that dog*

MY YELLOW DOG

by Jack

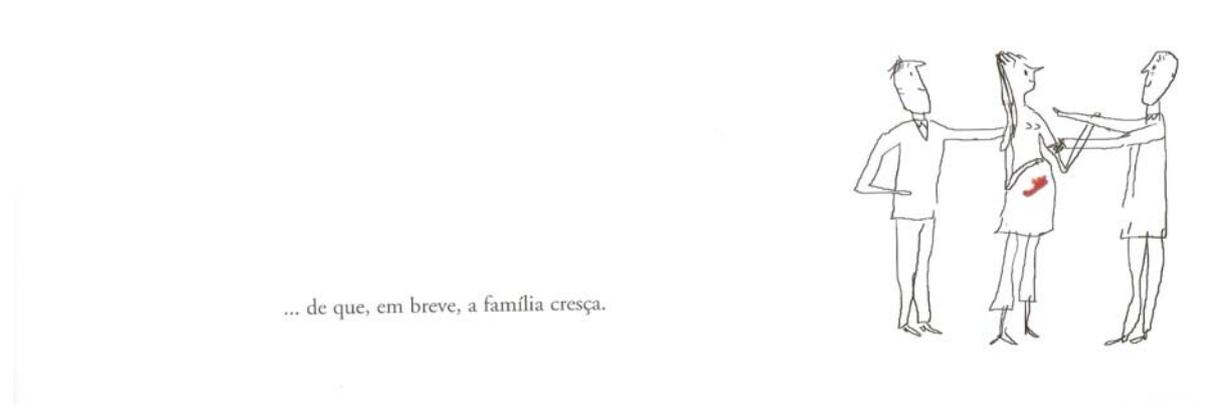
headhead  
 bodybodybody ad he  
 tail tail low body he EYE ad sniffsniiffsniiff  
 w yellow yellow body y E nose sniffsniiff  
 o yell body d h e A d nose  
 l o body o R head  
 l w body b slobber  
 e bodybodybody  
 wag y leg leg slobber  
 wag leg leg leg leg  
 wag leg leg slobber  
 leg leg  
 leg leg  
 leg leg  
 leg leg  
 paw paw

**IX) Ilustrações de *Fico à espera***





... de que meus filhos me visitem



... de que, em breve, a família cresça.

## X) Ilustrações de *Menina Nina*

