

**UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÀ**

**ROSALIA WELEWSKI DE SOUSA.**

**LYGIA BOJUNGA E OS ELEMENTOS SIMBÓLICOS**

**EM A *BOLSA AMARELA***

**CURITIBA**

**FEVEREIRO 2012**

**ROSALIA WELEWSKI DE SOUSA**

**LYGIA BOJUNGA E OS ELEMENTOS SIMBÓLICOS**

**EM A *BOLSA AMARELA***

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Língua Portuguesa e Estudos Literários da Faculdade de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Tuiuti do Paraná como requisito parcial para a obtenção do grau de Especialista.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Solange Mendes Oliveira

**CURITIBA**

**FEVEREIRO 2012**

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este trabalho a meus pais, meus exemplos, guias e mestres, que me indicaram o caminho estável a percorrer e me ajudaram a desviar dos obstáculos, pois já conheciam o trajeto.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pelas provações e lições, ensinando-me sempre a ter paciência e aperfeiçoando-me em momentos de choro, quando pedia forças e encontrava alívio.

À professora orientadora Dr<sup>a</sup>. SOLANGE MENDES OLIVEIRA, pelo incentivo, disposição, presteza e encorajamento contínuos na pesquisa.

A todos os demais professores e coordenadora do curso de Especialização da UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ, pelos conhecimentos transmitidos.

A meus pais, ALCIR WIELEWSKI (in memorian) e MARIA DARCI WIELEWSKI pelos cuidados que tiveram e pelas palavras de ânimo e ensinamentos incontáveis e insubstituíveis.

Ao meu marido, CARLOS DE SOUSA, e filha, GIOVANA WIELEWSKI DE SOUSA, pela compreensão da distância, por serem a mola no fundo do meu poço, por terem me ensinado a *enxergar o copo sempre meio cheio* e pelas sábias palavras de incentivo, ditas de maneira agradável e eficaz.

*“Ainda acabo fazendo livros onde as nossas crianças  
possam morar”.*

*Monteiro Lobato*

**Aos meus mestres, dedico.**

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> -----	09
<b>2</b>	<b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> -----	10
<b>2.1</b>	<b>A FORMAÇÃO DA LITERATURA INFANTIL BRASILEIRA</b> -----	10
2.1.1	O início... (1980-1920)-----	10
2.1.2	A literatura infantil brasileira ao tempo do modernismo (1920-1945)-----	15
2.1.3	A literatura infantil brasileira civiliza-se... (1945-1965)-----	28
2.1.4	A literatura infantil brasileira: arte, pedagogia, indústria (1965-1980)-----	35
2.1.5	A literatura infantil brasileira entre a teoria (literária) e a prática (escolar)-----	39
<b>3.0</b>	<b>LYGIA BOJUNGA E LITERATURA INFANTIL BRASILEIRA</b> -----	44
3.1	Elementos simbólicos em A bolsa amarela-----	55
<b>4</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> -----	70
	<b>REFERÊNCIAS</b> -----	71

## RESUMO

O presente trabalho analisa os elementos simbólicos presentes no romance *A Bolsa Amarela* (1976), de Lygia Bojunga (1932). Para o desenvolvimento deste trabalho, foram utilizadas as obras de Marisa Lajolo e Regina Zilberman para referenciar a formação da Literatura Infantil Brasileira, e a relação de Lygia Bojunga com a Literatura Infantil Brasileira. E, por fim, foram analisados os elementos simbólicos presentes em *A bolsa amarela*, sob a luz da teoria de Jean Chevalier, Alain Gheerbrant e Gilbert Duran. Lygia Bojunga nos mostra em *A Bolsa Amarela* que, apesar das circunstâncias externas, das conjunturas sociais, políticos e econômicas, existem saídas para o ser humano apenas a partir da coletividade, mas também a partir das mudanças e transformações de cada um de nós. Em *A Bolsa Amarela*, os símbolos encontrados possibilitam o aumento de conhecimento de mundo da criança, pois através do imaginário, a criança desenvolve os diversos papéis sociais, aprendendo com cada um deles e podendo, assim, reproduzir o que encontra na leitura.

Palavras-chave: elementos simbólicos; *A bolsa amarela*; Lygia Bojunga; literatura infantil.

## 1 INTRODUÇÃO

Lygia Bojunga é reconhecida nacional e internacionalmente por suas obras de literatura infantil e juvenil, sendo aclamada por diversos prêmios significativos, demonstrando a qualidade estética de seus textos.

O presente trabalho tem como objetivo analisar a obra *A bolsa amarela* (1976), da autora Lygia Bojunga, especificamente no que diz respeito aos elementos simbólicos, característica recorrente nos livros bojunguianos.

Para o desenvolvimento desta monografia, foram utilizadas as obras de Marisa Lajolo e Regina Zilberman (1997) para referenciar a formação da Literatura Infantil brasileira, contemplada no segundo capítulo, assim como a relação de Lygia Bojunga com a Literatura Infantil Brasileira. E, por fim, os elementos simbólicos presentes em *A bolsa Amarela* serão analisados, à luz dos estudos de Jean Chevalier e Alain Gheerbrant (1999) e Gilbert Duran (1998).

Sobre o enredo, *A Bolsa Amarela* é o romance de uma menina que entra em conflito consigo mesma e com a família ao reprimir três grandes vontades (que ela esconde numa bolsa amarela) – a vontade de ser gente grande, a de ter nascido menino e a de tornar-se escritora. A partir dessa revelação – por si mesma uma contestação à estrutura familiar tradicional em cujo meio “criança não tem vontade” – essa menina sensível e imaginativa nos conta o seu dia-a-dia, juntando o mundo real da família ao mundo criado por sua imaginação. Acreditamos que Lygia Bojunga nos mostra em *A Bolsa Amarela* que, apesar das circunstâncias externas, das conjunturas sociais, políticos e econômicas, existem saídas para o ser humano, não apenas a partir da coletividade, mas também a partir das mudanças e transformações de cada um de nós.

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1 A FORMAÇÃO DA LITERATURA INFANTIL BRASILEIRA**

#### **2.1.1 O início... (1980-1920)**

A literatura infantil brasileira nasce no final do século XIX. Antes das últimas décadas, a circulação dos livros infantis era precária e irregular, representada, basicamente, por edições portuguesas. Aos poucos, edições brasileiras foram surgindo por meio de tentativas pioneiras e esporádicas de adaptações de histórias tradicionais, como as de Carlos Jansen (*Contos seletos das mil e uma noites*). Com estas edições, há um esforço mais sistemático de produção de obras infantis que, por sua vez, disponibilizam canais e estratégias mais regulares de circulação junto ao público (LAJOLO e ZILBERMAN, 1988, p.15).

De acordo com Marisa Lajolo e Regina Zilberman (1988), os textos produzidos para crianças deixavam transparecer os valores do mundo burguês, expostos de maneira idealizada, de forma que suscitasse expectativas e promovessem padrões comportamentais em seus receptores. O tipo de vínculo que reunia a ideologia e as intenções da classe burguesa com o texto dirigido ao público infantil reforçou o caráter pragmático do gênero e acabou comprometendo o seu reconhecimento como forma de expressão artística, bem como o desenvolvimento do gosto pela leitura.

O surgimento da literatura infantil brasileira se dá no período da abolição da escravatura e do advento da República, o que não é um fato eventual. No fim do século, vários elementos convergem para formar a imagem do Brasil como a de um país em processo de modernização e que, por isso, quer ostentar políticas econômicas

e culturais. A extinção do trabalho escravo, o crescimento e a diversificação da população urbana, a incorporação progressiva de levas de imigrantes à paisagem da cidade, a complexidade crescente anunciam uma nova organização social, dando início a um público consumidor de livros infantis e escolares, dois gêneros que também saem fortalecidos das campanhas de alfabetização, lideradas, nessa época, por intelectuais, políticos e educadores.

Os mesmos fatores que favoreciam a formação de uma literatura infantil brasileira afetavam igualmente as manifestações literárias não-infantis. A literatura infantil tem a importante função de dar voz e forma à representação da unidade e identidade nacionais, bem como de criar e divulgar o discurso, os símbolos e as metáforas da nova imagem do País, comprometida com sua modernização.

Olavo Bilac (*apud* LAJOLO e ZILBERMAN, 1988, p.16) fala com orgulho da tarefa cumprida por sua geração, de profissionalizar o homem de letras. Intelectuais brasileiros sofrem influência literária europeia tornando esse tempo rico e complexo em termos de manifestações literárias. A herança parnasiana e simbólica, ambas de figurino francês, e a primeira marcadamente acadêmica, passa a coexistir com obras de investigação nacional representadas por textos que buscam linguagens e representações mais condizentes com essa valorização nacional que marcava a literatura de então.

*As poesias* (1888), de Bilac, ou os *Missais e Broquéis* (1893), cruzam com a temática da pobreza urbana de *O cortiço* (1890), de Aluísio Azevedo, com a investigação euclidiana do sertanejo brasileiro em *Os sertões* (1902), com a proposta regionalista de Afonso Arinos em *Pelo sertão* (1898), com a representação literária das

classes médias urbanas de *O triste fim de Policarpo Quaresma* (1915), de Lima Barreto, tudo compondo um conjunto que tanto arremata o academicismo conservador do século XIX, quanto prefigura as renovações que, nos anos 1920 e 1930, quer na vanguarda europeia, quer no aprofundamento da pesquisa das raízes nacionais, produzem o que se chama de modernismo literário (LAJOLO e ZILBERMAN, 1988, p.16).

O projeto de modernização sociocultural já constitui um dos elementos que viabilizam a transição do século XIX para o XX. O surgimento da nossa literatura infantil, a permanência de estruturas sociais anacrônicas e a superficialidade das alterações promovidas em nome do progresso explicam, por sua vez, o caráter conservador que o gênero adota. Este conservadorismo pode, parcialmente, ser atribuído ao modelo cívico-pedagógico que determinava a literatura infantil: cívico com relação à temática, que versava sobre a valorização da pátria, e pedagógico com relação ao cunho didático das obras, que visavam ao ensino de boas maneiras e bons costumes.

A literatura infantil brasileira seguiu os padrões europeus nos quais ela se inspirava: eram os clássicos infantis europeus que forneciam o material para as adaptações e traduções que precederam a propriamente dita produção brasileira infantil. A adaptação parece constituir o procedimento que, de modo mais geral, caracteriza boa parte do acervo do primeiro momento da literatura infantil brasileira.

Em termos de linguagem, o projeto das adaptações e traduções parece ter chegado a bons resultados e ter cumprido seus propósitos, abasileirando textos que até então circulavam em edições portuguesas, aumentando com isso sua aceitação junto às

crianças.

Desde as traduções de Carlos Jansen (*Contos seletos das mil e uma noites, As aventuras do celeberrimo Barão de Munchhausen, Robson Crusoe*), passando pela tradução que, em 1981, João Ribeiro faz de *Cuore*, e Olavo Bilac, em 1910, de Wilhelm Busch (*Juca e Chico*), até a atuação de Arnaldo de Oliveira Barreto que, a partir de 1915, coordena a Biblioteca Infantil da Editora Melhoramentos, o início da literatura infantil brasileira fica marcado pelo transplante de temas e textos europeus adaptados à linguagem brasileira.

Dentro desse espírito, merece atenção especial a obra de Figueiredo Pimentel, a quem a Livraria Quaresma confiou a tarefa (aparentemente pela primeira vez assumida como projeto editorial) de compilar e adaptar histórias infantis do acervo europeu. Figueiredo Pimentel parece ter-se incumbido com grande sucesso da encomenda, através dos *Contos da carochinha, Histórias da avozinha, Contos de fadas, Histórias da baratinha*, unânime e carinhosamente evocados em autobiografias, crônicas, pesquisas e relatos que cobrem aquela época (LAJOLO e ZILBERMAN, 1988, p.17).

Sendo assim, circulam nesse tempo versões abasileiradas de textos de Perrault, Grimm e Andersen (*O patinho aleijado e O patinho feio*) que refletem, na sua linguagem, as intenções de nacionalização do acervo europeu.

As adaptações para a realidade linguística brasileira do acervo infantil europeu já indicam o movimento de nacionalização no qual se insere a literatura brasileira para as crianças em seus primeiros momentos, em outros desdobramentos do mesmo projeto, essa nacionalização se transforma em nacionalismo.

A literatura infantil se converte facilmente em instrumento de difusão das imagens de grandeza e modernidade que o País, por meio das formulações de suas classes dominantes, precisa difundir entre as classes médias ou aspirantes a elas no conjunto das camadas urbanas de sua população. O patriotismo da literatura infantil brasileira manifestou-se de várias formas: através da exaltação da natureza brasileira, como a obra *Hino à Pátria*, ainda da exaltação de vultos e de episódios da história do Brasil, como: *A pobre cega*, ou do culto e exaltação da língua nacional *Prefácio à alma infantil*.

A escola foi fundamental enquanto destinatária prevista para alguns livros de contos e narrativas mais longas surgidas no período: *Os contos pátrios*, de Olavo Bilac e Coelho Neto, *As histórias da nossa terra*, de Júlia Lopes de Almeida, *Através do Brasil*, de Olavo Bilac e Manuel Bonfim. Certas passagens destas obras ilustram bem tanto a inserção de motivos patrióticos numa narrativa familiar (*A pátria*), quanto a incorporação à história de elementos concretizadores de um determinado projeto nacionalista, do qual o texto se fez porta-voz (*O governo*).

A escola (*apud* LAJOLO e ZILBERMAN, 1988, p.19), portanto, foi fundamental para circulação e divulgação desses livros, que por vezes eram entregues como prêmios para os melhores alunos, além de circularem como uma leitura subsidiária.

Muitos textos dessa época mostravam ainda explicitamente a caridade, a obediência, a aplicação no estudo, a constância no trabalho, a dedicação à família como, por exemplo: *A pobre cega*, *A boneca*, *A casa*, *Em caminho*. Em outros momentos, os livros infantis difundem visões idealizadas da pobreza (*Em caminho*),

reforçam certos conteúdos circulares (*Vozes de animais*), e difundem modelos de língua nacional.

Principalmente em relação à linguagem, a literatura infantil desse período é fecunda para a percepção de certas contradições, inevitáveis num projeto tão autoritário pelas ideologias dominantes como foi aquele que presidiu o surgimento da literatura brasileira para crianças.

Se em certos casos o apuro de linguagem parece coincidir com a intenção estética de construir realidades plásticas e sonoras como, por exemplo, *O patinho e O galo*, de extração parnasiano/simbolista, na quase maioria das vezes o requinte léxico e as construções rebuscadas são gratuitos.

De um modo geral, as primeiras décadas republicanas assistiram à formação da literatura infantil brasileira na condição de gênero. E, se foi o fortalecimento da escola enquanto instituição e as campanhas cívicas em prol da modernização da imagem do País que forneceram as condições para sua gênese, os mesmos fatores são responsáveis pelo lastro ideologicamente conservador dessa literatura (LAJOLO e ZILBERMAN, 1988, p.21).

### **2.1.2 A literatura infantil brasileira ao tempo do modernismo (1920-1945)**

Com a mudança do regime político e com a nova República Federativa, em 1889, houve a possibilidade de modernizar o País e fazê-lo caminhar rumo ao progresso. Foram trinta anos de esperanças frustradas, com o governo ainda dominado pelos grupos tradicionais do Império. As reivindicações voltaram à tona, sobretudo as

reivindicações burguesas, que, fortalecidas numérica e economicamente, exigiam maiores concessões por parte dos governantes.

Segundo Marisa Lajolo e Regina Zilberman (1988), “a década de 20 deste século está marcada por intenso movimento reivindicatório, o que a distingue como uma época de transição e preparação para a revolução que eclode em 30 e faculta a instalação no poder de representantes dos setores insatisfeitos mais fortes”.

O governo revolucionário atende a algumas demandas e procede à modernização requerida, mas também lhe imprime rumos particulares. De um lado, facilita a industrialização das regiões mais ricas (a Centro-Sul) e impõe uma reforma no ensino que abre caminho à população urbana de baixa renda à escola. Por outro lado, o autoritarismo permanece nas regiões Nordesteiras, sendo estas regiões mais pobres e tradicionais.

Terminada a Primeira Guerra, as mudanças foram grandiosas no que diz respeito à cultura e à arte. Sintetizadas nas vanguardas dadaísta, surrealista, cubista etc., a arte então vigente na Europa começa a ser mais conhecida no Brasil, que ao mesmo tempo principia a divulgação dos produtos intelectuais. Com o aparecimento do rádio, a expansão do cinema, o progresso da tecnologia das comunicações e, principalmente no caso da literatura, os novos investimentos na área editorial facultaram a difusão das criações artísticas. Estas passaram a contar com mecanismos mais adequados tanto para a produção de obras inovadoras (o conhecimento da técnica cinematográfica, por exemplo, vai influenciar a literatura), como para sua divulgação (LAJOLO e ZILBERMAN, 1988, p.60).

A modernização, tanto dos meios como das metas formuladas pelos movimentos artísticos caracteriza o período. A Semana de Arte Moderna, por exemplo, ilustra bem a importância de as informações sobre a recente arte europeia serem transmitidas de modo mais rápido e eficiente pelos novos canais disponíveis, aportando no Brasil logo depois de surgidas nas cidades de origem. O movimento paulista corresponde aos anseios de atualização que experimentam os grupos mais avançados da sociedade brasileira. A modernização pretendia mesclar técnicas renovadoras, como o futurismo, e posturas românticas, como o nativismo que volta à tona, atitudes dessacralizadoras (como apresentações com vistas ao escândalo) e o antigo servilismo da classe intelectual brasileira, beneficiando-se da nova arte pelas famílias tradicionais de São Paulo (LAJOLO e ZILBERMAN, 1988, p.61).

A renovação não pôde ocultar a conciliação com o tradicional, não porque o esforço modernizador fosse frágil ou incoerente, mas porque, no conjunto e na mesma época, assim se comportou a sociedade nacional: todos queriam a modernidade, o desenvolvimento e o progresso, mas somente se concretizaram estas metas entre alguns grupos sociais e em algumas áreas do País. Poderia, na arte, ter ocorrido processo diferente?

Parece que não, pois as radicalizações mais avançadas dos anos 1920, além de setorizadas, sofreram subsequente processo de acomodação. Este processo não se deveu apenas ao risco de perseguição política ou censora, mas também à facilidade maior propiciada pelos novos meios de divulgação, motivo pelo qual a arte passou a ter um público maior. Ela então se massificou: senão na mesma proporção que em períodos seguintes, pelo menos o suficiente para diluir ou amenizar o

experimentalismo original.

As contradições perpassam a cultura, como perpassam o regime. Porém, raros setores foram tão explícitos na manifestação disso, como a cultura popular e a literatura infantil do período: ambas sobreviveram e expandiram-se em decorrência aos interesses do Estado e às instituições que o serviam. Carnaval e escola flagram o fenômeno – as escolas primárias no caso da literatura infantil; as de samba, no caso de literatura popular.

A literatura infantil (*apud* LAJOLO e ZILBERMAN, 1988, p.61) não teve origem popular e nem aparecimento espontâneo, seu surgimento foi induzido, patrocinado pelos autores que escreveram livros para crianças no período de transição entre os séculos XIX e XX. Desde então, em particular após o sucesso de Tales de Andrade e Monteiro Lobato, as editoras começaram a elogiar o gênero, ao longo dos anos 1920 e 1930, bem como a adesão progressiva de alguns escritores da nova e atuante geração modernista. O êxito, contudo, não garantiu a autonomia da literatura infantil, que continuava sem legitimação artística: a publicação de obras para crianças não afeta a imagem de seus escritores. O estímulo foi outro: o mercado escolar recompensava o esforço em escrever para os jovens. Porém, como para circular nas salas de aula era preciso, além de espontaneidade e imaginação, adequar-se aos cursos vigentes e aos programas curriculares, a fantasia e a criatividade foram indiretamente disciplinadas, favorecendo o Estado que, assim, de alguma maneira controlava a produção de livros destinados à infância.

Percebem-se os limites dentro dos quais é possível chamar de modernista a literatura infantil publicada entre os anos 1920 e 1940, permeável aos efeitos de várias

alterações que, neste período, afetam a economia, a política, a educação e as artes. Foi a implantação do capitalismo industrial e desenvolvimentista no Brasil que permitiu a expansão editorial. Sem a consolidação da indústria local de livros, a circulação mais ágil de textos nacionais seria impossível, permanecendo em vigor o modelo tradicional de importação de obras (originais ou traduzidas) de Portugal.

Sendo assim, percebemos que o percurso da literatura infantil foi marcado pelo momento histórico-cultural e, especialmente, no ano de 1921, quando nasceu oficialmente no país pelas mãos de Monteiro Lobato. A literatura infantil recebeu uma roupagem nova, visível na inovação temática das histórias e na aproximação entre a linguagem e o tom coloquial que caracterizava a fala brasileira.

A estética do período, desestimulando as preocupações estilísticas de reprodução da norma padrão e o falar elevado, promoveu, em seu lugar, a expressão oral e “inculta” dos nossos grupos urbanos. Com isso, a linguagem modelar foi destronada, cedendo a vez (e a voz) ao coloquial, ao popular e ao atual no que se refere à semântica e à sintaxe, e, em alguns casos, como o de Monteiro Lobato, até à ortografia (LAJOLO e ZILBERMAN, 1988, p.63).

Além disso, o Modernismo favoreceu a representação do contemporâneo, em nome do qual todas as liberdades eram permitidas. Monteiro Lobato soube aproveitar a sugestão e atualizou personagens (como as do conto de fadas tradicional), cenários (ao situar a ação em potências emergentes, como os Estados Unidos), temas (como a Segunda Guerra, assunto de *A chave do tamanho*), ideias (as de desenvolvimento industrial e emancipação econômica), tanto quanto pôde, além de incorporar a seu universo imaginário o que considerava de mais avançado, como a tecnologia, o

cinema, a história em quadrinhos e o rádio.

Mas o Modernismo não se desvinculou do nativismo: recuperou-o com roupagens novas, muito embora as propostas pau-brasil e antropofágica, lideradas por Oswald de Andrade, pouco tenham em comum com o ufanismo que se alastrou nos anos 1930, manipulado pelo regime getulista. Independentemente da conotação que aquele ufanismo assumiu para os diferentes grupos, é inegável que o nativismo retornou, após ter sido questionado pelos regionalistas do início do século (Euclides da Cunha, em *Os sertões*, Domingos Olímpio, em *Luzia-Homem*, o próprio Monteiro Lobato em *Urupês* e *Cidades mortas*) e por Lima Barreto, que soube medir suas consequências desastrosas em *O triste fim de Policarpo Quaresma*.

Trazida de volta, a atitude nacionalista evidenciou-se revigorada e poderosa, a ponto de, pela primeira vez em nossa história, invadir todas as áreas da cultura: sejam as eruditas, como a literatura, o cinema e a música, sejam os populares, aparecendo nos desfiles carnavalescos e na música popular que disporá de veículos de massa (o rádio, o disco e o filme musical) para sua difusão. A incorporação deste projeto nacionalista pela literatura infantil foi relativamente fácil. Para cumpri-lo, bastava-lhe confirmar a tradição implantada pelos seus fundadores: do ufanismo de Afonso Celso, Olavo Bilac e Júlia Lopes de Almeida para o de Viriato Corrêa, Murilo Araújo, Tycho-Brahe, entre outros, não há solução de comunidade, apenas a adaptação às novas circunstâncias (LAJOLO e ZILBERMAN, 1988, p.63).

Esses elementos sugerem que a literatura infantil escrita e publicada entre 1920 e 1945 está plenamente integrada aos problemas, ideais e realizações da época. Entretanto, não se pode afirmar que ela os reflita mecanicamente, nem que os sonegue.

A questão é mais complexa e, examinando a produção do período, discriminam-se algumas constantes, cujo conjunto acaba por configurar temática e procedimentos caracterizadores da literatura infantil desta fase. O espaço privilegiado pelas histórias é o mundo rural, representado, no entanto, por diferentes pontos de vista. Na obra de Monteiro Lobato, em especial nos primeiros livros, trata-se do sítio do Pica-pau Amarelo (*Em férias* e *O sítio de Dona Benta*), uma propriedade até certo ponto característica da economia agrícola brasileira, cujo antecedente literário mais próximo é o sítio Congonhal, de *Saudade*, de Tales de Andrade. Poucas narrativas aludem ao espaço urbano. Ele fica implícito, no entanto, nas histórias de Fernando (de *As aventuras do avião vermelho*, de Érico Veríssimo), Dona (de *Fada menina*, de Lúcia Miguel Pereira), Raimundo (de *A terra dos meninos pelados*, de Graciliano Ramos) e dos heróis de *As aventuras de João Peralta e Pé-de-moleque*, de Menotti Del Picchia (LAJOLO e ZILBERMAN, 1988, p.65).

Centrada, contudo, a ação nas aventuras dos protagonistas, desaparece o contexto social e geográfico. Apenas Menotti del Picchia cita a pobreza do pai de João Peralta, mas uma caracterização mais complexa do espaço habitado pelas personagens parece sistematicamente omitida. Embora o mundo rural predomine, é visível seu progressivo enfraquecimento. *O sítio do pica-pau amarelo*, apresentado no início da série com características aparentadas às das fazendas cafeeiras paulistas, perde aos poucos este valor e assume gradativamente conotação metafórica. Passa a representar cada vez mais o Brasil do modo como Monteiro Lobato desejava que o País fosse: é lá que se descobre petróleo e se obtém a tão almejada autonomia econômica, e são seus habitantes que provocam uma revolução mundial destinada a mudar o comportamento

da humanidade. Temos como exemplos *Pôr-do-sol de trombeta* e *A chave do tamanho*. O enfraquecimento do mundo do campo acontece também em livros como *Cazuza*, em que o menino abandona progressivamente a sua região original. As histórias de origem folclóricas, narradas por uma negra (doméstica e/ou ex-escrava), eram ouvidas atentamente pelas crianças. Resultam da transposição literária de um hábito tradicional da educação brasileira, quando esta não era administrada apenas pela escola. Viriato Corrêa descreve o tipo em *Cazuza (A contadeira de histórias)*, no que fora antecipado por José Lins do Rego (*Aos meninos do Brasil*), com as *Histórias da velha Totônia*. Seguindo a moda, mas adotando postura iconoclasta perante os valores da cultura popular, Monteiro Lobato promove a cozinheira do sítio à narradora titular em *Histórias da tia Nastácia* (LAJOLO e ZILBERMAN, 1988, p.66).

O tema mais frequente em sala de aula é a história do Brasil, sobretudo episódios do período colonial. É nos livros deste tipo que a literatura infantil da época expressa com mais limpidez seu compromisso com o poder vigente e com a ideologia ufanista, reproduzindo os preconceitos e os chavões com que se costuma revestir a narração dos acontecimentos da história pátria. Tais elementos, em seu conjunto, permitem perceber o que a literatura infantil representou para sua época, selecionando e privilegiando certos temas, alguns convenientes ao regime em vigor; outros, contrários, como o fazem Monteiro Lobato e Graciliano Ramos. Por outro lado, se ela não foi mais direta na representação do Brasil de seu tempo, pois mesmo seus melhores autores operam com contextos sociais obsoletos (o sítio, de Monteiro Lobato; o Nordeste, de Graciliano Ramos), essa última qualidade se descaracteriza e adquire novo significado, quando atinge a dimensão simbólica do desejo: desejo esse

de um Brasil melhor (como é o sítio do Picapau Amarelo), para Monteiro Lobato; desejo de valorização do popular autêntico, puro e nacional (como é o Alexandre), para Graciliano Ramos.

A literatura infantil teve dificuldades em representar a esfera do poder. Lidando com personagens discriminados pelas classes dirigentes, como crianças e velhos, e com a imagem estereotipada destes seres, ela tende a encolher o ângulo de representação, tornando-o pouco significativo para o ponto de partida da realidade da época.

Monteiro Lobato (*apud* LAJOLO e ZILBERMAN, 1988, p.67) tentou resolver o problema, seja por converter o sítio em metáfora do Brasil, em *O poço do Visconde*, seja por induzir Emília a resolver problemas mundiais, em *A chave do tamanho*. Mas, em ambos os casos, foi inevitável o mergulho na utopia do Brasil posterior à descoberta do petróleo ou o retorno à situação inicial em *A chave do tamanho*, quando a comunidade decide voltar à normalidade anterior, embora os mais aptos já tivessem solucionado os problemas da sobrevivência, provando a tese pretendida pelo autor.

Percebemos que Lobato é fiel à sua geração e dissidente em relação ao nacionalismo eufórico. O mesmo acontece com Macunaíma, cujas reações cortam os mais diferentes recantos da pátria, mostrando como estes estão infestados de saúvas, doenças e miséria. Na mesma linha, percebemos que o romance de 30 explora, até esgotar o tema, os males do Brasil rural. De modo que as ilusões são postas de lado.

Mesmo assim, o sítio é poético e suave, o que se deve a uma soma de elementos característicos da arquitetura da obra e da visão lobatiana. O ponto de partida é a aceitação do fracasso do projeto ruralista para o Brasil; ou melhor: o abandono de uma

concepção a respeito da economia do país, segundo a qual esta podia se apoiar nos produtos primários, de origem agrária, e sobreviver financeiramente. Em resumo, tratava-se da renúncia de grandes batalhas das finanças republicanas: o café. Por causa disso, o sítio pode ser economicamente inviável, se pensando do ponto de vista agrícola, ou seja, não lucrativo se pensando do ponto de vista agrícola; e, mesmo assim autossuficiente, porque o fator econômico será suplantado pelo aparecimento de outras riquezas, quando chegar o momento certo. E esta soa nos livros produzidos após a Revolução de 30, especialmente em *O poço do Visconde*, que se converte no aproveitamento, em escala industrial, dos recursos minerais, particularmente os petrolíferos, do país (LAJOLO e ZILBERMAN, 1984, p.80).

Como já citado anteriormente, na obra *O poço do Visconde* fica evidente o caráter metafórico do sítio. Ele é integralmente o Brasil, estando embutido tudo nele que Monteiro Lobato queria representar da pátria. Em *A chave do tamanho*, ele repete o processo assim como em *O sítio do pica-pau amarelo*, o sítio significando cada vez mais como Lobato gostaria que fosse. E, se nessa idealização ele se permitia renegar mitos antigos (como o da riqueza e da fertilidade agrícolas, antes mencionados), é porque outros mitos ocuparão a lacuna. Um deles é o da abundância de óleo natural; outro é do caráter agregador do sítio, aberto a todos indistintamente, mas, em especial às experiências mais modernas: como é o caso de Dona Benta estar sempre atenta ao que acontece ao seu redor, ao que se passa no mundo, possui cultura invejável e não se scandaliza com a tecnologia, embora renegue as consequências desta que considera nefasta.

Graças a esta permeabilidade – outro grande recurso usado pelo escritor – ele pode inscrever os fatores mais característicos da modernidade em seus textos, tais como:

a) A rejeição dos cânones gramaticais estritos, desde os que regulam a produção literária, conforme se vê em *O irmão de Pinóquio*:

A moda de Dona Benta (*apud* LAJOLO e ZILBERMAN, 1984, p.84) ler era boa. Lia "diferente" dos livros. Como quase todos os livros para crianças que há no Brasil são muitos sem graça cheios de termos do tempo do Onça ou só usados em Portugal, a boa velha lia traduzindo aquele português de defunto em língua do Brasil de hoje. Onde estava, por exemplo, "lume", lia "fogo"; onde estava "lareira" lia "varanda". E sempre que dava com um "botou-o" ou "comeu-o", lia "botou ele", "comeu ele" – e ficava o dobro mais interessante.

Até os que disciplinam as manifestações verbais, segundo se verifica na gramática de Emilia:

- Não mexa Emilia! – gritou Narizinho. – Não mexa na Língua, que vovó fica danada...!

- Mexo e remexo! replicou a boneca batendo o pezinho e foi e abriu a porta e soltou o NEOLOGISMO, dizendo: - Vá passear entre os vivos e forme quantas palavras novas quiser. E se alguém tentar prendê-lo grite por mim, que mandarei o meu rinoceronte em seu socorro.

Emilia encaminhou-se para o último cubículo, onde estava preso um pobre homem da roça, a fumar o seu cigarrão de palha.

- E este pai da vida, que aqui está de cócoras? Perguntou ela.

- Este é o Provincianismo, que faz muita gente usar só termos conhecidos em certas partes do país, ou falar como só se fala em certos lugares.

Quem diz NAVIU, MÉNINO, MECE, NHO, etc., está cometendo PROVINCIANISMOS.

Emília não achou que fosse caso de conservar na cadeia o pobre matuto. Alegou que ele também estava trabalhando na evolução da língua e soltou-o.

b) A interpolação de elementos que caracterizam a cultura internacional, sejam os clássicos como *O minotauro* (1939) ou *Os doze trabalhos de Hércules* (1944), sejam os que provêm do cinema e das histórias em quadrinhos, como Tom Mix ou Gato Felix, presentes nas primeiras histórias do escritor.

Para Marisa Lajolo e Regina Zilberman (1988), “trata-se de uma invasão do mundo contemporâneo, do qual Lobato se apropria antropofagicamente, pois são antes os produtos estrangeiros que se naturalizam, ao chegarem ao sítio ou ao conviverem com os meninos. Além disso, se, através das alusões de Dona Benta, ele não se cansa de criticar os rumos adotados pelo progresso e pela tecnologia, é igualmente um admirador, um tanto embasbacado, dos produtos culturais, sobretudo os de massa, como o cinema” (LAJOLO e ZILBERMAN, 1988, p.58).

Todos os aspectos assinalam e, simultaneamente, justificam a porosidade do sítio que, por decorrência, absorve o que o mundo atual criou de mais interessante e digno de ser incorporado. Este é o sentido de modernidade da obra de Monteiro Lobato, que concilia o nacionalismo com um desejo de equiparação com o sítio (leia-se: da Nação) com as grandes potências ocidentais. Por isso, ele é tanto mais moderno, quanto mais rural, porque é este último fator que assegura a nacionalidade do espaço. Fosse ele mais urbano os atributos viriam à tona. Assim, Lobato trata de

ignorar que as duas virtudes- modernização internacional e nacionalismo – não conseguem andar juntas, pois, de fato, elas se expulsam reciprocamente.

Para Monteiro Lobato (*apud* LAJOLO e ZILBERMAN, 1984, p.86), se o resultado idealiza o cenário que se propunha real, ele não entra em desarmonia com o que produzia a literatura modernista do mesmo período. Sem entrar no mérito que particularizava os manifestos que proliferam na década de 20, o fato é que os frutos que geraram – como as obras oriundas de grupos antagônicos, *Martin Cererê* ou *Cobra Navaro* e *Macunaíma* – procuram situar a modernização no campo sem que este deixe de ser rural, selvagem e primitivo. O resíduo de brasilidade deve ser preservado mas, em consonância com o mundo moderno, que é inevitavelmente internacionalista, quer se deseje ou não. Para Lobato, o resultado comprometeria o intuito verde-amarelo e, para assegurá-lo, os protagonistas fogem dos centros urbanos.

Percebemos a afinidade de Monteiro Lobato com os escritores modernistas, explicitando um parentesco com episódios folclóricos, como envolve o escritor e a pintora Anita Malfatti. Não é este o aspecto que importa, e sim o que esta afinidade representa em termos sociais e estéticos.

Podemos induzir que todos esses artistas revelam, de modo indireto, o processo, que viria mais adiante, experimentado pelo Brasil, em particular por São Paulo, cuja economia, à medida que avançava rumo à industrialização e ao capitalismo, desnacionalizava-se ou internacionalizava-se de maneira crescente. Acreditamos que ninguém desejava o contrário naquele momento, mesmo porque seria a volta de um Brasil rural, de onde todos fugiam.

A literatura infantil (*apud* LAJOLO e ZILBERMAN, 1988, p.67), embora experimentando limites de ordem narrativa, apenas ocasionalmente resolvidos, nunca deixou de se integrar à sua época e representá-la à sua maneira. Posicionou-se perante seus projetos e beneficiou-se de alguns. Se grande parte das obras hoje desagrada, cumpre lembrar que, em seu tempo, foram apreciadas e até estimuladas. Resta ver, nas etapas subsequentes de sua história, até que ponto a tendência se manteve ou se alterou; e, caso isso tenha ocorrido, que mecanismos (literários ou não) possibilitavam a mudança desejada.

### **2.1.3 A literatura infantil brasileira civiliza-se... (1945-1965)**

Em 1942, Getúlio Vargas viu-se obrigado a declarar guerra ao Eixo (pacto entre os regimes nazi-fascistas da Alemanha, Itália e Japão) e a alinhar o Brasil ao lado das forças aliadas da Inglaterra, França, Estados Unidos e União Soviética. Com isso, ele acabou se rendendo ao assédio econômico e político que se prolongava e ao qual resistia por meio de atitudes dúbias, que mais se aproximavam do autoritarismo germânico que do liberalismo dos novos parceiros (LAJOLO e ZILBERMAN, 1988, p.123).

O Estado Novo, decretado em 1937, teve uma Constituição inspirada no regime fascista de Mussolini; e, embora Vargas tenha rompido com o Integralismo de Plínio Salgado, ele nunca deixou de contar em seu *staff* com seguidores e admiradores do nacional-socialismo. O presidente sabia que não poderia aderir às forças do Eixo sem romper com os Estados Unidos, já então detentores da hegemonia continental.

Enquanto pôde, Vargas manteve uma posição neutra, mas esta acabou em 1942. E o País entrou na guerra solicitado a defender sua importante posição estratégica que lhe garantia o domínio sobre o Atlântico Sul.

Sendo assim, a aliança com os Estados Unidos trouxe o presidente Roosevelt ao Brasil, e, em outro nível, promoveu o papagaio Zé Carioca, criado por Walt Disney, a símbolo da nacionalidade. O capitalismo norte-americano acabou obtendo a concessão definitiva de nosso mercado, que se tornou presa fácil de seus produtos industrializados e culturais. O poder imperialista inglês dominava completamente a economia nacional por volta do século XIX. Sua presença cultural, porém, foi sempre menor, uma vez que a intelectualidade brasileira formava-se nos bancos da Universidade de Coimbra ou em Paris, em ambos os casos sobre o domínio do pensamento francês (LAJOLO e ZILBERMAN, 1988, p.124).

Mesmo no Modernismo de 22 ainda predominava a influência francesa que, no entanto, começa a se dissipar a partir dos anos 1930, quando os veículos da cultura de massa começam a se impor no Brasil, destacando-se o cinema e as histórias em quadrinhos. Ao mesmo tempo, as editoras passam a traduzir a produção literária anglo-saxônica: seja a mais intelectualizada (a Livraria do Globo, conduzida por Érico Veríssimo, patrocina a produção de Aldous Huxley, Charles Morgan, Virgínia Woolf, entre outros), seja a mais massificada (a mesma casa lança coleções de histórias de detetive, como a série Amarela, dando ensejo à divulgação maior do gênero no Brasil). Esta alteração nos rumos da política editorial, tão importante para a consolidação da leitura no mercado nacional, é acompanhada por outras empresas, como a Companhia Editora Nacional, que promove linhas igualmente consumidas, como a Paratodos e a

Terramarear, a partir do aconselhamento de Monteiro Lobato.

É, contudo, depois dos anos 1940 que os produtos industrializados norte-americanos invadem o território nacional. Disso resulta, de um lado, a disposição das divisas amealhadas pelo País durante a guerra e a retração da indústria nacional, até então em crescimento contínuo; houve grandes alterações na cultura, na qual o importado era, em princípio, superior ao *made in Brazil*.

No entanto, Vargas foi um líder populista, a valorização do nacional foi ênfase em seu governo, tanto procedia da concretização das metas modernistas, como patrocinava o reforço de uma nova imagem do País: a de grande potência. E nela ecoava ainda o nativismo emergente dos países que só tardiamente tinham conquistado a unidade nacional: na Europa, Alemanha e Itália, na América Latina, as regiões menos dominadas, tais como: México, Argentina, Brasil. O sistema político implantado em 1945 colocava o País ao lado dos vencedores e de suas expressões culturais, as quais não tinham apenas a imagem de democráticas e livres, mas também de modernas e refinadas. Para completar, o nacionalismo estava encharcado do populismo getulista, de modo que tudo conduziu a mudanças nos rumos culturais, caracterizados, agora, de maneira genérica, pela adesão a padrões considerados elevados, mesmo quando expressos pela cultura de massa (LAJOLO e ZILBERMAN, 1988, p.125).

Diferentes grupos e distintas tendências artísticas ilustram a pluralidade de projetos que, no conjunto, configuram a literatura desse tempo e o novo patamar de qualidade alcançado. Na poesia, surgiu um novo grupo de autores (batizados, a *posteriori*, de geração de 45), que valorizava formas literárias mais acadêmicas e uma linguagem poética menos coloquial e menos experimental, e os setores da vanguarda,

como o Concretismo, o Neoconcretismo e a Poesia Práxis, que se inspiraram nos movimentos europeus. Seus livros promoveram o fracionamento da linearidade do discurso verbal, dificultando, com isto, a recepção do texto literário e reduzindo o número de seus leitores (LAJOLO e ZILBERMAN, 1988, p.125).

Na ficção, a emergência do romance mais experimental de Clarice Lispector, João Guimarães Rosa, Autran Dourado e, posteriormente, Osman Lins e Campos de Carvalho, alinham a produção romanesca à vertente do experimentalismo intimista de James Joyce, Marcel Proust e Virgínia Woolf. Suas obras fragmentam a linearidade do tempo narrativo, reduzem ao mínimo a ação ficcional e concentram o tema nas vivências interiores das personagens. Estas opções favorecem a produção de uma literatura menos popular, de público restrito, porém, culturalmente, mais qualificado. Um setor mais amplo de leitores, por seu turno, vê-se acossado pela cultura de massa, mas não a percebe como trivial ou vulgar, e sim como indício da equivalência do Brasil às nações mais avançadas, já que, aparentemente, tanto o consumidor brasileiro como o norte-americano usufruíram os mesmos produtos.

Em termos de produção literária para crianças, segundo Lajolo e Zilberman:

os autores, nessas décadas, tinham em vista um projeto que se coadunava com o espírito norteador do regime autoritário próprio do momento. Privilegiaram o espaço rural como cenário, para as ações em seus enredos, criaram um elenco de personagens infantis que pudessem transmitir de um livro a outro, adaptaram clássicos, inseriram material folclórico e aproveitaram os feitos e figuras da História do Brasil (LAJOLO e ZILBERMAN, 1985, p. 72).

Até o final dos anos 1950, as segmentações da cultura brasileira são importantes para a compreensão dos caminhos percorridos pela literatura infantil, que se repartiu: manteve algum vínculo com o nacionalismo anterior e com o modelo educativo que

continuava a vigorar na escola, ainda sua principal aliada; mas tentou contornar os perigos da vulgarização ou da associação ao popular, indesejável por ser considerado resíduo do atraso a ser esquecido.

É paradoxal, no entanto, o fato de os autores não fugirem a um lugar-comum: a representação do mundo rural, localizando as ações narradas sobretudo em sítios do Vale do Paraíba, região destinada à cultura há muito decadente do café.

Nos livros do período, o mundo rural aparece sob duas formas: na primeira delas, a ação transcorre numa fazenda de café em decadência, mas que é reerguida graças à iniciativa de crianças. A partir desta moldura, duas alternativas se apresentam: a fazenda é abandonada e seus proprietários migram para outras mais produtivas, começando nova vida, mas ainda conforme as normas anteriores: ou, apesar de decadente, a fazenda dispõe de tesouros insuspeitados que possibilitam o pagamento das dívidas e a recuperação financeira. *Sua Majestade, Rei Café* e *A astúcia de um brasileiro*, são exemplos de obras sobre esta temática (LAJOLO e ZILBERMAN, 1988, p.126).

A ação do livro *Rei Café* se desenrola numa fazenda provavelmente destinada à cafeicultura, mas os episódios pouco têm a ver com a vida ativa local. O espaço converte-se em um espaço de lazer para crianças do meio urbano que o visitam em férias ou em ocasiões similares como acontece em *A ilha perdida*, de Maria José Dupré. Comparando o espaço representado nesta fase e na literatura infantil da fase anterior, constata-se que o espaço não mudou, mas adquiriu novo significado. Deixou de ter o sentido simbólico de projeção de uma imagem do Brasil (de progresso para Monteiro Lobato; de primitividade para Viriato Corrêa), para se converter em cenário

de ação. Seus frequentadores não se identificam com ele, pois o visitam em épocas especiais: normalmente os heróis vivem e estudam na cidade; o deslocamento para o campo é temporário, e o espaço rural passa a se confundir com lugar de lazer.

A história infantil mostra ainda a continuidade entre dois tempos: o passado, representado pelos velhos (como o Vovô, do ciclo de Taquara-Poca), e o presente, encarnado pelos jovens. Há também a continuidade entre dois espaços, o rural e o urbano, indicados, simultaneamente pelas mesmas personagens. A revitalização depende do apelo à fantasia que transfigura o rural em espaço de adversidades vividas pelos heróis.

Jeronymo Monteiro (*apud* LAJOLO e ZILBERMAN, 1988, p.128) foi o único autor a desmontar o mito do espaço nesse período. Seus heróis são aventureiros inescrupulosos, que ambicionam o ouro das populações selvagens da América que, mais civilizadas e superiores, dedicavam-se à riqueza, ao culto religioso e aos mortos, a si mesmas, à reflexão e à sabedoria. O índio, perigo maior na pena de Francisco Marins e Ofélia e Narbal Fontes, é, segundo Jeronymo Monteiro, a grande vítima da ambição humana, e a Amazônia, seu habitat, a revelação do paraíso. Jeronymo Monteiro evita o padrão bem comportado, a história emuladora de atitudes ideais, as crianças exemplares. Quando os pequenos são personagens de seus livros, adotam posturas negativas, como o rebelde Bumba, no livro ao qual dá seu nome, sugerindo, com isso, que, a seu tempo, já circulavam outras imagens da criança.

A presença da criança brasileira na condição de protagonista remonta aos textos de Olavo Bilac e Tales de Andrade. Mas foram os autores dos anos 1920 que universalizavam a escolha de personagens infantis, dando-lhes características menos

modelares e enfatizando, em contrapartida, seu mundo interior (como nos livros de Graciliano Ramos e Lúcia Miguel Pereira) ou valorizando sua criatividade, iniciativa e liderança, como fez Monteiro Lobato.

Percebemos a participação do índio, presença significativa nos livros desse período, marcando a nova literatura infantil, que, até então, privilegiava os heróis brancos, não raras vezes acompanhados de um parceiro subalterno, como ocorre, por exemplo, com *João Peralta* e *Pé-de-moleque*. O índio, porém, está sempre do lado errado, a não ser quando se civiliza, e converte-se ao cristianismo e se alia aos brancos. É o que acontece em *A cruz de Anhanguera*, de Ofélia e Narbal Fontes.

O reforço da divisão social, colocando as personagens pobres (e caipiras) a serviço dos filhos dos proprietários, e étnica, opondo índios e brancos, revela em que medida a literatura infantil contornou a contribuição popular e endossou preconceitos do grupo dominante. Em outras palavras, em que medida ela afirmou-se a projetos de seu tempo, em especial o de integrar a arte nacional e padrões internacionais, mesmo ao preço de sua desnacionalização (LAJOLO e ZILBERMAN, 1988, p.131).

A literatura infantil, ainda que não tenha abdicado de sua já tradicional missão patriótica, acompanhou seu tempo: no geral, não deu lugar à expressão popular e nem à dominação, como fizeram em momentos anteriores Graciliano Ramos e Monteiro Lobato. Por isso, não sentiu qualquer constrangimento em copiar processos da cultura de massa, não apenas porque por meio dela se beneficiavam, como também porque correspondiam ao padrão de qualidade e ser atingido.

Ainda na década de 1950, os sinais de mudança na vida cultural se fazem notar. Esta década assiste às reivindicações de uma arte engajada na representação dos

problemas sociais e recuperação de uma linguagem literária mais acessível ao público das grandes cidades. O envolvimento programático da arte atinge-a de modo crescente na virada da década, mas a literatura infantil demora a compreender a nova mensagem que parece só ter sido plenamente percebida pelos escritores da fase seguinte.

As obras desse período, na opinião de Lajolo e Zilberman,

(...) traduzem a ótica da classe burguesa, enriquecida com a modernização do país, mas identificada com valores tradicionais quais sejam, o culto à autoridade (legitimado pelo pedagogismo das histórias) e ao passado. Por essa razão, as personagens urbanas oriundas de um meio rico convivem harmonicamente com o meio rural, no qual se refugiam por um tempo. A aliança entre eles retrata o pacto social, efetuado entre grupos tradicionais emergentes, assim como regras que estabelecem entre si (LAJOLO e ZILBERMAN, 1958, p.120-121).

#### **2.1.4 A literatura infantil brasileira: arte, pedagogia, indústria (1965-1980)**

Decorridos quase cem anos dos primeiros e tímidos esforços de criação de uma literatura brasileira para a infância, é notável a quantidade de títulos disponíveis e muito diversificados dos projetos aos quais eles parecem corresponder. Tais fatos sugerem tanto a consecução dos objetivos assumidos pela literatura infantil brasileira ao tempo de sua formação, como um desdobramento das características presentes na longínqua iniciativa de seus pioneiros (LAJOLO e ZILBERMAN, 1988, p.171).

A partir dos anos 1960, o Brasil se torna um país definitivamente alinhado com o mundo capitalista, pelo qual pauta sua economia e de onde provêm as formulações ideológicas que sustentam sua imagem. Tal modo de dependência determina, até certo ponto, as condições de sua vida cultural, inclusive de sua literatura. Então, uma concepção bem mais moderna de política e cultura começava a vigorar.

Assim sendo, multiplicam-se, nos anos 1960 e 1970, as linguagens e materiais que se fazem presentes na literatura do período: a prosa jornalística de José Louzeiro, a paródia histórica de Márcio de Souza, as alegorias de Antônio Callado, os registros populares e marginais de João Antônio e Plínio Marcos, o humor irreverente de Stanislaw Ponte Preta, a elaboração lírica das letras da MPB e a concisão enxuta da poesia marginal parecem fragmentos de uma literatura que, no geral, reproduz impasses e contradições da realidade brasileira com a qual se articula.

As novas condições, que afetam diretamente a produção literária, afetam em particular a produção literária infantil. Se desde seu nascimento a destinação escolar dos livros fazia com que a literatura para crianças se apoiasse, para legitimar sua existência, nas instituições vizinhas da escola (quando não da própria), o já apontado desenvolvimento de uma infraestrutura cultural nos anos 1960 e 1970 só vai aprofundar esta relação de dependência. Com muito mais desenvoltura que a não-infantil, a literatura para crianças, fiel às suas origens, presta-se bem à mediação institucional. Vários índices parecem confirmar que a literatura infantil brasileira mais recente incorporou em diferentes níveis sua destinação pedagógica. No nível externo, o de sua circulação, ela se beneficia da legislação que recomenda sua adoção, seu acervo é divulgado diretamente nas escolas, seu marketing visa à figura de um autor visitante que discute com os alunos os textos seus previamente adotados naquela classe (LAJOLO e ZILBERMAN, 1988, p.173).

Por este motivo, há a utilização frequente da escola como espaço ficcional. Ilustram-no *A fada que tinha idéias*, de Fernanda Lopes de Almeida, e *A oitava série C* de Odette de Barros Mott, que mostram ainda a modernização por que passou a

imagem da escola no interior da literatura infantil hoje. A literatura infantil brasileira deste período continua regida pela concepção de agente civilizador e educativo. A situação contemporânea dos livros infantis parece adquirir significado mais abrangente na medida em que é interpretada no contexto da sociedade brasileira que emerge ao longo dos anos 1960-70 (LAJOLO e ZILBERMAN, 1988, p.174).

Se a literatura infantil brasileira até os anos 1950 era ainda fortemente marcada pelo ruralismo, com as várias aventuras de Glorinha, de Isa Silveira Leal, por exemplo, parece encerrar-se o ciclo de sítios e fazendas na década seguinte. A partir de então, de modo irreversível e progressivo, o universo da cidade introduz-se nos livros para crianças. O urbano, enquanto temático, linguagem, modo de produção e circulação, representa a primeira aproximação da literatura infantil de hoje da não-infantil, muito embora os livros para crianças só raras vezes acompanhem a radicalidade dos outros.

A circulação da literatura infantil amparada na escola, sempre mais conservadora, talvez seja responsável pela timidez com que os modernos livros infantis trazem para suas páginas a história contemporânea. Nas imagens do Brasil que os livros infantis dos últimos 20 anos constroem, percebe-se a trajetória ideológica pela qual a literatura infantil contemporânea aproxima-se da não-infantil. Os primeiros livros urbanos dedicaram-se à produção verossímil de cenários; condições de vida e valores da classe média brasileira que, a partir do final dos anos 1950, inicia-se em hábitos de consumo. Chegando aos arredores dos anos 1970, essa reprodução eufórica de um Brasil moderno coexistente com representações mais críticas de nossa realidade social urbana se expande ainda mais.

Percebemos que a noção de infância mudou e, com ela, uma nova imagem de criança – sofrida, inquieta, crítica, participante – começa a ser assídua nas histórias como, por exemplo: *O grande dia*, de Giselda L. Nicolelis. Estas representam outra ponte entre o social e o individual, introjetando nas personagens infantis uma crise que é a mais geral, porque decorrente dos desajustes da infância ao mundo adulto. Nesse sentido, ressaltam as vozes que, representando a infância, denunciam, nos seus desejos, recalques e crises de identidade, os desacertos do mundo e como estes ocorrem. É o caso de *A bolsa amarela*, de Lygia Bojunga.

Os textos poéticos infantis mais contemporâneos fazem do estranhamento frente ao cotidiano e da expressão lírica da vivência infantil seus temas mais constantes. Temos, por exemplo: *Conversa*, de Sidônio Muralha, *O tempo*, *As abelhas* e *a Casa*, de Vinícius de Moraes. Percebemos que outro ponto comum entre a poesia infantil moderna e a não-infantil é a ampliação de seu percurso em decorrência de sua justaposição à música. O exemplo mais eloquente disso é Vinícius de Moraes, cuja *Arca de Noé* antecedeu sua larga circulação em disco de seu igualmente largo sucesso em livro (LAJOLO e ZILBERMAN, 1988, p.178).

Com relação à metalinguagem, a literatura se tematiza a si mesma, como nas obras de Clarice Lispector, ou então patrocina diálogos com outros textos, através de paródias e reescritas, por exemplo: *A mulher que matou os peixes*, de Clarice Lispector, *Histórias meio ao contrário*, de Ana Maria Machado, *O reizinho mandão*, de Ruth Rocha. É preciso considerar que metalinguagem e intertextualidade são procedimentos literários cujo significado pleno só ocorre a partir do momento em que o gênero em que eles se manifestam já se consolidou. Tal consolidação é fundamental

para garantir um lastro de memória coletiva capaz de evocar, quando estimulada, os textos matrizes da reescrita, por exemplo: *Marcelo, marmelo, martelo*, de Ruth Rocha, e *A primeira só*, de Marina Colassanti.

E assim o gênero, se continua marcado por procedimentos e circulação presentes desde o seu nascimento, em fins do século passado, soube incorporar em cada período certas marcas essenciais para dialogar com seu tempo. E chega à modernidade com a ambição maior de dialogar em pé de igualdade com a literatura não-infantil.

### **2.1.5 A literatura infantil brasileira entre a teoria (literária) e a prática (escolar)**

Quando, em 1894, Pedro da Silveira Quaresta encomendou a Figueiredo Pimentel, conhecido cronista e homem de imprensa, os *Contos da carochinha*, e impulsionou a publicação de obras congêneres, como as *Histórias da baratinha* e *Histórias da avozinha*, o Brasil começava a se acomodar às decisões administrativas do novo sistema de governo, a República Federativa, proclamada em 1889 (LAJOLO e ZILBERMAN, 1988, p.249).

Reproduz-se aqui o processo europeu do século XVIII: a literatura infantil e a escola revestem-se de uma importância especial quando a sociedade passa por um modelo de transformação caracterizado, de modo geral, pelo empenho em prol da modernização. Crescem as cidades e a população urbana, amplia-se a rede de serviços públicos, fortalece-se a classe média, diversifica-se a atividade econômica, adota-se forma de governo considerada mais dinâmica e atualizada. A sociedade, até então

dominada pela economia agrícola e pelo imobilismo próprio à vida rural, sofre significativo abalo. Começa então a agir sob o signo da mudança e do progresso, até converter estes conceitos em objetivos existenciais para seus cidadãos. Tanto a escola como a literatura infantil expressam e se beneficiam da noção de mudança. Por isso, somente podem desenvolver-se no contexto de uma sociedade em fase de modernização, que estimule os mesmos valores. É o que começa a acontecer entre nós a partir do final do século XIX, de modo que as histórias respectivas da instrução e do gênero literário para crianças articulam-se de maneira inseparável à história das transformações da sociedade nacional, fazendo parte dos rumos que esta escolhe. Pelas razões acima, o modo de conceber a literatura infantil não deixou de se associar aos problemas da escola, começando pela reivindicação de material apropriado às crianças ou de crítica aos livros utilizados, de má qualidade ou de procedência portuguesa, conforme escrevem Sílvio Romero e, mais tarde, José Verríssimo, por exemplo: *O Professor Carlos Jansen e as leituras das classes primárias* e *A educação nacional*. Além disso, grande parte dos escritores eram professores, como Carlos Jansen, que antecipa Pimentel. Jansen contou com o patrocínio de uma editora, e com o prestígio advindo do exercício da atividade jornalística. Jansen, para legitimar seu trabalho, solicitou a colaboração de intelectuais como Machado de Assis e Rui Barbosa.

Outros escritores (*apud* LAJOLO e ZILBERMAN, 1988, p.250) ainda quando não produzindo livros didáticos propriamente ditos, tinham em vista o público escolar, conforme procedem Olavo Bilac, Manuel Bonfim ou Francisca Júlia. Os prefácios de suas obras esclarecem não apenas a destinação destas, mas também a preocupação com a correção do estilo e a natureza modelar conferida à linguagem e ao

nacionalismo incorporados nas falas e atitudes das personagens ficcionais, por exemplo: *Prefácio a livro das crianças*, de Gabriel Prestes; *Ao leitor*, de Olavo Bilac; *Advertência e explicação*, de Olavo Bilac e Manuel Bonfim; *Prefácio à alma infantil*, de Francisca Júlia e Júlio César da Silva; *Preâmbulo*, de Alberto de Oliveira.

Também por causa da aliança entre literatura infantil e escola, foram os pedagogos os primeiros a se preocupar com o aparecimento e valor dos livros para crianças. Carlos Jansen, professor do Colégio D. Pedro II, foi tradutor e adaptador de histórias europeias e orientais, por exemplo: *O professor Jansen e as leituras das classes primárias*, de Sílvio Romero; *Carlos Jansen: Contos seletos das mil e uma noites*, de Machado de Assis e *Correspondência* de Carlos Jansen. Na mesma época, José Verrísimo, crítico literário de renome, escreve *A educação nacional*, no qual reivindica livros brasileiros para crianças brasileiras. Em 1917, a professora e folclorista Alexina de Magalhães Pinto acrescenta à sua obra *Provérbios, máximas e observações usuais*, o esboço provisório de uma biblioteca infantil

Afrânio Peixoto (*apud* LAJOLO e ZILBERMAN, 1988, p.251) inclui um capítulo sobre os livros para crianças em que se ressalta a importância, para a formação da infância, da literatura onde predominam a fantasia e a imaginação. Não deixa de sublinhar ainda a relevância das histórias infantis para o cultivo de valores cívicos e morais, como exemplo: “A literatura infantil”. Surge então destes textos o esboço de uma teoria da literatura infantil. Esta valoriza os textos em função de suas qualidades educativas, isto é, patrióticas, cívicas e morais, virtudes que as obras publicadas na época endossam. Por esta razão, a produção de livros para crianças, que aumenta consideravelmente a partir dos anos 1920, crescendo desde então de modo

progressivo, não parece ter motivado uma crítica autônoma, que examinasse as obras numa perspectiva artística. Raro é o texto crítico e reflexivo a respeito do assunto naquele período. Alceu Amoroso Lima é um dos poucos que o fazem, tendo sido precedido por Monteiro Lobato, antes da década de 1920, autor de um curto ensaio jornalístico sobre leitura; depois disso, grande parte de suas considerações relativas ao tema ficam restritas à sua correspondência com Godofredo Rangel.

Após 1930, é sistematizada a estrutura da escola brasileira, tendo como preocupação primeira a obrigatoriedade do ensino primário. A modificação é promovida pelo governo, sem, todavia, ser posta em prática de modo imediato, nem de uma única vez, consolidando-se apenas em 1946, quando Vargas e Capanema (Ministro da Educação durante o Estado Novo) já tinham perdido seus cargos.

Com a nova estrutura do ensino, caracterizada pela escolarização primária obrigatória, o governo começou a preocupar-se com a formação dos professores. Escolas Normais já existiam desde o Império, mas eram raras. O novo sistema estimulou o aumento dos cursos do magistério, criando simultaneamente um novo campo de trabalho para a classe média e uma possibilidade segura de profissionalização para as mulheres (LAJOLO e ZILBERMAN, 1988, p.255).

O aumento das escolas normais tem igualmente reflexos na história da literatura infantil brasileira, pois, por intermédio delas, o gênero passa por um novo tipo de ascensão. Se, até aquele momento, era objeto de reflexão esporádica por parte de alguns professores e eventuais críticos, torna-se agora disciplina de um curso profissionalizante. Este não tem *status* acadêmico, mas, como os cursos universitários são extremamente raros no País, a escola canaliza uma clientela que busca uma

carreira prática e colocação inédita no mercado de trabalho. Houve a rejeição das obras que contradiziam a função pedagógica, sendo rechaçados com vigor gêneros inteiros, quando sua procedência é a cultura de massa: é o caso das histórias em quadrinhos, na época em expansão irreversível e objeto de condenação radical, como a expressa por Cecília Meireles em *Problemas da literatura infantil*, mas também da importante defesa de Jerônimo Monteiro, por exemplo: leitura para menores. A consistência rala da teoria da literatura infantil brasileira e a ausência de uma crítica assídua dos livros escritos explicam por que faltam as análises e interpretações de textos individuais e do conjunto da obra de autores para jovens.

Essa lacuna veio a ser preenchida de alguma maneira, não por intelectuais de letras (exceção notável é a crítica de Antônio Cândido ao livro de Antônio Mesquita, *Sílvia Pélica na Liberdade*), e sim, mais uma vez, por pedagogos.

Liberada, a princípio, da dependência pedagógica, a teoria da literatura infantil começou a incorporar novas vertentes do pensamento contemporâneo, destacando-se, atualmente, as abordagens que se voltam à análise dos comprometimentos ideológicos dos livros para crianças e dos entrelaçamentos do texto com o leitor, a partir da contribuição da Estética da Recepção (LAJOLO e ZILBERMAN, 1988, p.256).

Da literatura infantil no ensino para o ensino da literatura infantil, foi dado um grande passo. Segundo Lourenço Filho e Fernando de Azevedo, alcançamos, então, o aperfeiçoamento de nossa arte para a infância por afastá-la dos constrangimentos que sufocam sua emancipação.

### 3 LYGIA BOJUNGA E A LITERATURA INFANTIL BRASILEIRA

Lygia Bojunga, escritora brasileira, nasceu em Pelotas em 26 de agosto de 1932 e cresceu numa fazenda. A paixão pela literatura começou cedo, aos sete anos, quando ganhou de presente um livro de Monteiro Lobato, *Reinações de Narizinho*, que leu várias vezes “até perder a conta”.

A leitura dessa obra despertou sua imaginação de tal forma que se transformou em outra criança, nas palavras da própria autora, que afirma que naquele momento a literatura faria parte de sua vida.

Aos oito anos de idade, mudou-se para o Rio de Janeiro, onde, em 1951, tornou-se atriz numa companhia de teatro que viajava pelo interior do País. A predominância do analfabetismo que presenciou nessas viagens levou-a a fundar uma escola para crianças pobres do interior que dirigiu durante cinco anos. Trabalhou durante muito tempo para o rádio e a televisão, antes de começar a escrever livros infantis em 1972.<sup>1</sup>

Num continente que se tornou conhecido por seu realismo mágico e contos fantásticos, a literatura brasileira caracteriza-se por uma transgressão dos limites entre a fantasia e a realidade. A escritora Lygia Bojunga perpetuou essa tradição em suas obras de maneira inovadora. Para ela, o cotidiano está repleto de criatividade e magia: alfinetes e guarda-chuvas conversam tão naturalmente como os peões e as bolas, animais vivem vidas tão variadas e vulneráveis como as pessoas. Nas páginas bojunguianas, o concreto da realidade transforma-se não num outro mundo, mas num

---

<sup>1</sup> Disponível em: <http://www.casalugiaboijunga.com.br/frames/acasa.htm>. Acesso em 04 dez. 2011.

mundo dentro dos mundos dos sentidos, onde a linha entre o possível e o impossível é tão difusa como fácil de ultrapassar.

Os textos de Bojunga baseiam-se fortemente na perspectiva da criança. Ela observa o mundo através dos olhos brincalhões e ingênuos da criança, mundo esse onde tudo é possível: os seus personagens podem fantasiar um cavalo no qual cavalgam a galope ou desenhar uma porta na parede, possibilitando a travessia para o momento seguinte.

Em *Os colegas* (1972), sua primeira obra, a escritora cria um dos grupos mais famosos entre os seus personagens: *ursíssimo* Voz de Cristal, o coelho Cara-de-pau, os vira-latas Virinha e Latinha. São seres abandonados vivendo à margem da vida, mas que uma vez reunidos por acaso descobrem a alegria de viver.

*Os colegas* (apud SANDRONI, 2011, p.16) estrearam na “casa” de sua autora, tendo restauradas em suas páginas algumas das mais belas ilustrações que o artista Gian Calvi criou originalmente para o livro. “A casa da autora” (sua editora) surgiu no Rio de Janeiro com a intenção de editar os livros de Bojunga, visto que a autora sentia a necessidade de “conhecer e esmiuçar o caminho que seus personagens têm que percorrer até chegar às mãos dos leitores”.

Com essa trajetória, acreditamos que a escritora quisesse aprofundar sua relação com o livro – o que vem fazendo de várias maneiras há muitos anos. A nova Casa não tem a intenção de publicar outros autores, foi criada para abrigar, unicamente, os personagens de Bojunga. A parte editorial da Casa Lygia Bojunga está situada no bairro de Santa Teresa, na cidade do Rio de Janeiro.

(...) embora morando no Rio desde pequena, só conheci Santa nos meus dezenove anos. Me apaixonei logo pelo bairro. E sonhei um dia morar lá. (O sonho se fez verdade). Naquela época eu estava me preparando para um vestibular de medicina: meu sonho era poder aliviar o sofrimento de quem viesse a mim, quer dizer, dos meus pacientes. Mas no meu primeiro contato com Santa, o sonho deu uma guinada: ganhei um primeiro lugar nos testes que se realizavam para a peça que ia inaugurar o Teatro Duse, naquele bairro, iniciei em seguida uma carreira teatral muito intensa (mas curta), e meu sonho pegou o feitio de poder emocionar quem viesse a mim, isto é, o meu público. (Desde muito cedo senti atração pelo palco, inclusive, nas escolas, gostava de criar grupos de teatro amador.) Agora já faz tempo que – depois de encontros e desencontros com uma vocação que se anunciou nos meus 7 anos, quando inventei meus primeiros personagens – eu assumi por completo a minha vocação literária e o meu desejo de viver com livro, viver pra livro, viver de livro, sonhando alimentar a imaginação de quem vem a mim, quer dizer, de quem me lê.<sup>2</sup>

Realmente, Lygia Bojunga tem essa capacidade de nos fazer sonhar e imaginar com seus livros, como bem faz em *Os colegas*. Um dos aspectos que chamam a atenção na leitura desta obra é quando, no capítulo VII – Sozinho outra vez – o personagem Cara-de-pau se lembra de quando foi esquecido:

de repente, Cara-de-pau se lembrou daquele dia, em que pequenininho, tinha ficado esquecido no canteiro de margaridas. Depois se lembrou da praça, onde tinha sido perdido pelos tios e o primo. “Pronto” – pensou – “tô sozinho de novo. Só que dessa vez não foram eles que me perderam. Fui eu que perdi minha turma (BOJUNGA, 1972, p.55).

Quando ele foi esquecido pelos tios e pelo primo no canteiro, ele acreditou que não tinha sido esquecido, e sim, que havia sido encontrado em algum lugar. E principalmente a capacidade do personagem Cara-de-pau de reverter a situação e dizer que “fui achado ao invés de esquecido”, abandonado pela família.

É um livro surpreendente e com uma linguagem que envolve o leitor para fazê-lo saborear cada vez mais, com uma sincera amizade entre as personagens e uma

---

<sup>2</sup>Disponível em: <http://www.casalugiaboijunga.com.br/frames/acasa.htm>. Acesso em: 04 dez. 2011.

narrativa que une as histórias de cada uma.

No livro *Angélica* (1975), a autora insere num dos capítulos uma peça completa de teatro e que, a exemplo de seu livro anterior, foi alvo de importantes prêmios.

Em *Angélica*, fala dos problemas reais que enfrentamos diariamente, e, sobretudo, dos preconceitos que nos paralisam. Acreditamos que seu livro seja uma voz que se ergue a favor do direito de ter ideias, mesmo que sejam opostas e divergentes do sistema vigente (*apud* SANDRONI, 2011, p.163).

Uma cegonha descobre que sua família é respeitada pelos homens e bichos, graças a uma mentira: são as cegonhas que trazem os bebês. Inconformada, tenta despertar seus pais dizendo que é uma coisa terrível mentir e enganar as pessoas. Angélica não consegue: “mudar dá muito trabalho”. E precisa coragem. Melhor ser conivente e continuar mentindo e usufruir dos privilégios que essa mentira proporciona.

Angélica resolve ir para um país onde as cegonhas não existam, então, decide ir para o Brasil. Mas, percebe que no Brasil as pessoas também espalham a mesma história.

Triste e decepcionada, Angélica decide ficar no Brasil, tocando flauta para ganhar a vida enquanto pensa no que fazer. Conhece Porto, um “porco” que mudou de nome e inventou um disfarce para fugir daqueles que o chamam de porco como se o xinguassem, e não o aceitam como ele realmente e, a tal ponto que ele próprio não se aceita mais.

Nasce uma simpatia mútua entre os dois que se transforma em sólida amizade. Depois de muita conversa em que cada um conta a sua vida, decidem fazer teatro. A peça sobre a vida de Angélica é um achado, que vem dar um novo encanto à narrativa de Bojunga, propiciando à autora a oportunidade de enriquecer seu texto com diálogos extremamente vivos e profundamente ricos.

No terceiro livro de Lygia Bojunga, *A bolsa amarela* (1976), a fantasia e a ilusão prevalecem. Neste texto, a autora atinge com perfeição o equilíbrio ideal entre a liberdade e a limitação do real. A narrativa conta a história de uma menina que entra em conflito consigo mesma e com a família ao reprimir três grandes vontades (que ela esconde em uma bolsa amarela): a vontade de crescer, de ser um menino e de se tornar escritora. A partir dessa revelação, por si mesma uma contestação à estrutura familiar tradicional em cujo meio “criança não tem vontade”, essa menina sensível e imaginativa conta-nos seu dia-a-dia, unindo o mundo real da família ao mundo criado por sua imaginação fértil e povoada de amigos secretos e fantasias. Ao mesmo tempo em que se sucedem episódios reais e fantásticos, uma aventura espiritual se processa: é a menina rumo à sua afirmação como pessoa. Traduzido em vários idiomas, o livro foi encenado no Brasil, Bélgica e Suécia (*apud SANDRONI, 2011, p.164*).

Já em *A casa da madrinha* (1978), considerada a mais bela de suas narrativas, a escritora perpassa o realismo quotidiano e a fantasia, manifestando a difícil sobrevivência na cidade grande, mas deixando um espaço para sonhos e imaginações na busca das personagens (seres humanos) por dias melhores. O compromisso da autora com a informalidade é tão acentuado que a personagem pega carona na narrativa para iniciar seu diálogo com o interlocutor: “E Alexandre se virou com o

grito. Ficou bobo”. Fim do capítulo. “Eu fiquei bobo”. Início de outro.

Como bem define Laura Sandroni em *De Lobato a Bojunga: as reações renovadas* (2011, p.91), Lygia Bojunga “usa de recursos vários, descobrindo múltiplos usos da língua e instaurando o espaço de liberdade e subversão que é o texto literário”. Essa subversão é uma característica recorrente nas obras bojunguianas, bem como o imaginário e seu limite com a realidade.

A imaginação e a fantasia servem de subsídios para ultrapassar experiências pessoais difíceis: quando Maria, a personagem principal de *Corda bamba* (1979), usa a corda para entrar em uma casa estranha com muitas portas fechadas, do outro lado da rua, é na prática uma forma de redescobrir-se, superando a tristeza depois de ter perdido os pais numa morte inesperada. Nesta obra, a escritora concebe a narrativa numa linha psicológica, abordando a morte e seus estigmas, conduzindo, com humor e sensibilidade, a criança leitora a viver com a perda, com diálogos entre o inconsciente e a realidade.

Em *Sofá estampado* (1980), utilizando-se de recursos como personagens pitorescas, humor e criatividade, Lygia Bojunga faz uma crítica social narrando a paixão de um tatu por uma gata angorá (*apud SANDRONI, 2011, p.166*).

O livro segue abordando sentimentos interiorizados, matança dos animais, amores não correspondidos, busca pela profissão adequada a cada um, angústias, relações familiares, perdas afetivas, viagens, massificação dos meios de comunicação, alienação, discriminação, sonhos e símbolos, numa linguagem acessível com desdobramentos criativos. O livro, enfim, é todo salpicado de detalhes: ora é instigante ora é aflitivo.

Em *Tchau* (1984), único livro de contos da autora, no conto que nomeia a obra, a personagem sente na carne a angústia quando enfrenta um tédio terrível na rotina de sua vida com o marido e deseja ardosamente se entregar a uma paixão, e a filha pequena se vê destituída de seu núcleo familiar. É um conto simples, construído com verossimilhança, que produz no leitor sentimentos fortes, como se ele estivesse presenciando cenas reais.

O enredo de “*O bife e a pipoca*” pode até parecer banal. Nele há Rodrigo, um menino de classe média, Tuca, um novo colega, bolsista e morador da favela, e a conflitante relação entre eles. O desenrolar dos fatos absorve o leitor prendendo muito a atenção aos fatos e acontecimentos e a energia da linguagem coloquial é indispensável para que se possa entender o clima psicológico que envolve a história.

*Tchau* foi incluído na seleção dos melhores livros da Biblioteca Internacional da Juventude – Munique, Alemanha.

*O meu amigo pintor* (1987) conta ao leitor como um menino tenta superar suas tristezas com a ajuda das cores de um relógio, que estão relacionadas com a alegria da vida. A obra nos traz a comovente história de um garoto que se depara com a amizade e descobre o mundo da arte. E a de um artista aparentemente frustrado com seus três amores: “três paixões: paixão por ela, pela pintura e pela política”.

Por meio das cores e episódios do cotidiano, o adolescente reconstrói cenas passadas. Num penetrante processo de investigação, busca entender os enigmas que rodeiam seu Amigo, as pessoas que ele conhece e o seu eu interior. Numa espécie de jogo, que no decorrer da leitura valoriza, investiga e se adapta às expectativas do público, à personagem, ao contemplar desenhos e cores, cria pontes entre presente e

passado. Vale-se de manobras como a narração de “pedacinhos” de cenas que viveu, e, de um jeito filosófico, indaga constantemente. Parece que sua ideologia é compreender os “por quês”?! que aparecem no decorrer de sua jornada rumo à maturidade. Nós, leitores, somos estimulados a elaborar hipóteses.

Já em *Nós três* (1987), a autora nos mostra uma praia deserta do litoral brasileiro, onde uma menina em férias, um homem de vida errante e uma mulher que optou pela solidão, se veem subitamente envolvidos no redemoinho de uma paixão trágica.

A escritora Lygia Bojunga (*apud* SANDRONI, 2011, p.168) por vezes escolhe aproximar-se da realidade e, através de seu olhar psicológico tocante, aborda temas com problemáticas nas relações humanas. Faz isso em *Nós três* e também em *Seis vezes Lucas* (1995), bem como em *Tchau* (1984), quando se refere à deslealdade e aos conflitos matrimoniais. Outra característica da escritora são os textos que buscam a emancipação da criança diante dos condicionamentos impostos a ela pelos adultos. Alguns desses textos abordam as questões das relações familiares, como *Angélica*, *A bolsa amarela*, *A casa da madrinha*, *Tchau* e *Seis vezes Lucas*. A temática familiar é recorrente nos livros de Lygia Bojunga, que vê a família e a escola como agentes privilegiados da opressão institucionalizada que o adulto exerce sobre a criança sob o disfarce de proteção.

No livro *A bolsa amarela* (1976), obra que discute a falta de integração da criança com a família, a constante desaprovação dos pais e irmãos somada à atitude de distanciamento destes, conduz Raquel à criação de um mundo fantástico (paralelo à sua realidade) que simboliza a repressão em que vive, os desejos que oculta e a

identidade que procura.

As três obras de Lygia Bojunga, conhecidas como “trilogia do livro”, retratam a sua essência literária. Em *Livro – um encontro com Bojunga* (1988), ela transmite-nos seus sentimentos mais íntimos e sua relação com a leitura. Em *Fazendo Ana Paz* (1991), recria sua história de vida por meio de memórias extraídas de fotografias e álbuns antigos, recuperando um passado que sente necessidade em rever. E, finalmente, em *Paisagem* (1992), a escritora entrelaça os dois momentos do processo da escrita: o da criação e o da (re) criação.

Em *O abraço* (1995), Lygia Bojunga vai buscar no mais íntimo de sua personagem Cristina o saldo de uma experiência sexual amarga vivida por Cristina-menina e refletida na Cristina-mulher. A narrativa de Bojunga é a denúncia de um crime que não tem perdão: o estupro. Do primeiro ao último momento, esse abraço emociona e intriga.

Também em outra narrativa, *Feito à mão* (1996), Lygia Bojunga revela-nos muitos aspectos ligados ao trabalho da escrita, da criação literária. O texto mostra como a autora se denomina uma artesã da palavra e o motivo pelo qual, mesmo sendo uma apaixonada pela cidade do Rio de Janeiro, passa uma boa parte de sua vida em Londres.

Em a *Cama* (1999), Bojunga cria várias personagens cujos destinos se cruzam em busca de uma cama, o objeto que passa a ser a personagem principal da obra e o único bem material que restou a uma família, não mais abastada, gerando assim, muitos conflitos, ora num tom cômico ora num tom dramático.

Também na obra *O Rio e eu* (1999), a autora faz do Rio de Janeiro uma das

personagens e transmite-nos a paixão que a escritora tem até hoje pela Cidade Maravilhosa.

Lygia Bojunga, com suas metáforas, bem como com seu perfeito domínio da técnica na construção da narrativa e com o constante diálogo do individual e do social, inaugura um novo “modelo” na literatura-infantil: suas obras trazem críticas por meio do lúdico e da fantasia, abordam a realidade social, com o intuito de mostrar ao leitor que a vida não está pré-ordenada e tampouco pré-estabelecida, e trazem o confronto do psicológico, do inconsciente e do real.

O realismo mágico e a psicologia reúnem-se numa obsessão pelo social e pela democracia. A escritora, que iniciou sua atividade quando no Brasil ainda vigorava a ditadura, foi uma ativista da resistência. Esta luta é depois transportada para o domínio da literatura infantil, já que segundo a escritora os generais não liam livros destinados a crianças e adolescentes. Nestas narrativas, encontramos personagens que se insurgem contra a desigualdade entre os sexos e a diferença social, convivendo com conflitos que assombram o ser humano (*apud* SANDRONI, 2011, p.171).

Em *Retratos de Carolina* (2002), uma das suas mais recentes obras, domina o tom sério. Neste livro, a autora acompanha a história da personagem desde os 6 aos 29 anos, narrando o dia-a-dia de Carolina e os conflitos e as descobertas que ela faz no decorrer de sua vida.

O mesmo sucede em 2006, quando Lygia Bojunga lança dois novos títulos, *Aula de inglês* e *Sapato de salto*, narrativas que retratam conflitos sexuais, amorosos e familiares, temas considerados por muito tempo “tabus” em nossa sociedade e que dificultam a vida dos jovens e adultos.

A obra de Lygia Bojunga *Dos vinte 1* (2007) é publicada pela editora Casa Lygia Bojunga. Nela estão reunidas as mais famosas personagens fantásticas de seus vinte livros anteriores. Aos leitores é dada assim a possibilidade de se aproximarem ainda mais do imaginário desta incomparável criadora.

O mais recente lançamento da Editora Casa Lygia Bojunga foi *Querida* (2009). Nessa obra, Lygia Bojunga faz de Pollux – a personagem central do livro – um menino entregue ao ciúme que sente da mãe. Ele busca refúgio dos efeitos devastadores desta emoção na casa de um parente desconhecido: Pacífico. As histórias afetivas de Pollux e Pacífico se entrelaçam, levando os dois a questionamentos e apaziguamentos definitivos.

Ao ser questionada se *Querida* podia ser, também, um livro para crianças, a autora se limitou a responder: “Talvez até possa ser. Depende da criança...”.

A sua obra, sempre plena de particularidades e, sobretudo, rica em imagens simbólicas e personagens fantásticas, torna possíveis novas interpretações, de acordo com a perspectiva e a necessidade da cada leitor, e evidencia, assim, a sua concepção inovadora.

Lygia Bojunga (*apud* SANDRONI, 2011, p.173) inova na criação literária para crianças, não apenas ao abordar uma temática que envolve o leitor criança, mas também ao centralizar a história na criança; sendo assim, o jovem leitor encontra um elo com o texto. Desta forma, a autora restringe o papel dos adultos nas narrativas, dando ênfase às crianças.

Em síntese, Lygia Bojunga aborda em seus livros a preocupação com o homem moderno nos dilemas sociais, como por exemplo: as relações familiares, as

desigualdades sociais, a discriminação à mulher, ao pobre e à criança.

A inovação em suas narrativas – no que diz respeito à temática e à forma – rendeu a Lygia Bojunga importantes prêmios, como a medalha *Hans Christian Andersen*, o mais alto prêmio da IBBY (International Board on Books for Young People) a escritores de literatura infantil e juvenil. Em 2004, a escritora recebeu o *Prêmio da Literatura em Memória de Astrid Lindgren* (ALMA – Astrid Lindgren Memorial Award), a maior premiação mundial do gênero, revelando a escritora em questão como um dos grandes nomes da Literatura infantil e juvenil atual.

### **3.1 Elementos Simbólicos em *A Bolsa Amarela***

*A Bolsa Amarela* é o romance de uma menina que entra em conflito consigo mesma e com a família ao reprimir três grandes vontades (que ela esconde numa bolsa amarela) – a vontade de ser gente grande, a de ter nascido menino e a de se tornar escritora. A partir dessa revelação – por si mesma uma contestação à estrutura familiar tradicional em cujo meio “criança não tem vontade” – essa menina sensível e imaginativa nos conta o seu dia-a-dia, juntando o mundo real da família ao mundo criado por sua imaginação fértil e povoado de amigos secretos e fantasia. Ao mesmo tempo que se sucedem episódios reais e fantásticos, uma aventura espiritual se processa e a menina segue rumo à sua afirmação como pessoa (BOJUNGA, 1986, p.137).

Certo dia, Raquel ganhou uma bolsa amarela, que foi enviada pela tia Brunilda. A partir daí, a bolsa passou a ser o lugar onde Raquel guardava suas invenções e suas

vontades. Tudo ela guardava lá dentro. A bolsa amarela acaba por ser a casa de dois galos, de um guarda-chuva, de um alfinete e de muitos pensamentos e histórias inventadas por Raquel.

A menina, através de suas histórias, conta-nos fatos de seu cotidiano, juntando o mundo real ao mundo criado pela sua imaginação, cheio de amigos secretos e com muita invenção.

Logo nas primeiras páginas de *A bolsa amarela*, percebemos a vontade da protagonista de ser um menino. Esta vontade vem complementada de outros fortes desejos: de crescer e deixar de ser criança, mas também de ser uma escritora:

Se eu quero jogar uma pelada, que é o tipo de jogo que eu gosto, todo mundo faz pouco de mim e diz que é coisa pra homem; se eu quero soltar pipa, dizem logo a mesma coisa. É só a gente bobear e fica burra: todo mundo tá sempre dizendo que vocês tenque meter a cara nos estudos (...) (BOJUNGA, 1986, p.16).

No entanto, no final da história, a vontade de ser menino “emagreceu” tanto que foi embora, o que prova que Raquel assumiu sua identidade feminina e, por isso, poderá crescer normalmente. Por outro lado, a menina obtém, graças à escrita, a concretização que busca na vida real. Percebemos que suas frustrações e vontades tinham ido embora, com exceção da vontade de crescer. Esta é a única que prevalece como podemos observar:

- É a tua vontade de crescer?  
- Ah, essa eu não vou soltar. Mas, sabe? Essa agora não pesa mais nada: agora eu escrevo tudo o que eu quero, ela não tem tempo de engordar (BOJUNGA, 1986, p.132).

Raquel, ao mesmo tempo em que adquire sua identidade feminina, acrescenta também seu lado imaginativo e mostra que é possível ser mulher criadora e escritora. Outra personagem importante é o galo Afonso, conotado com a visão masculina, expressa na seguinte questão: se as mulheres possuem realmente a vontade de ser donas de si próprias, ou seja, se são capazes de viver seu próprio destino, logo, os homens também podem viver seus próprios destinos e seguir com seus objetivos e sonhos:

Então eu chamei minhas quinze galinhas e pedi, por favor, pra elas me ajudarem. Expliquei que vivia muito cansado de ter que mandar e desmandar nelas todas as noites e dias. Mas elas falaram. Você é nosso dono. Você é que resolve tudo pra gente. Sabe Raquel, elas não botam um ovo, não davam uma ciscadinha, não faziam coisa alguma sem vir perguntar (BOJUNGA, 1986, p.35).

Essa problemática reflete com clareza o contexto social da época e o lugar da mulher que não tinha sido instruída para os novos desafios que lhe eram colocados. Em *A bolsa amarela*, “Rei” é o nome do galo que não quer mandar e “Terrível” é o galo de briga que quer a paz. Percebemos aqui os exemplos que perduram por toda a narrativa de Bojunga, na qual a temática é voltada para as questões de busca por uma marca própria (individualidade), a discussão sobre os papéis pré-estabelecidos na sociedade, as injustiças cometidas contra os “diferentes”.

Lygia Bojunga encontra-se intensamente ligada à libertação da mulher, cuja problemática vamos encontrar em *A bolsa amarela*, obra que sugestivamente nos remete para o universo feminino. Deste modo, a narrativa se enche de fantasias com a finalidade de abordar comportamentos sociais, frutos de convicções dominadoras.

Acreditamos que a finalidade da escritora em questão é a de discutir em suas narrativas os comportamentos sociais, propondo ao leitor “o conhecimento de mundo”

e também o “conhecimento do seu próprio ser”. Podemos dizer que em sua narrativa encontramos a função humanizadora, a qual representa, cognitiva ou sugestivamente, a realidade social e também a fantasia.

Segundo Antonio Cândido, em seu ensaio *A Literatura e a formação do homem* (1972), a literatura apresenta algumas funções básicas, como: a função integradora e transformadora que “age no subconsciente e no inconsciente, operando uma espécie de inculcamento que não percebemos” (*apud* SCHUBERT, 2007, p. 20). Cândido que dizer que, da mesma forma que a escola e a família operam sobre a personalidade, a literatura também pode operar e possibilitar inúmeras transformações. Por outro lado, o crítico afirma que essa transformação não pode ser classificada como uma função formativa do tipo educacional, pois a “literatura pode formar, mas não segundo a pedagogia oficial, que costuma vê-la como a tríade famosa, o verdadeiro, o bom e o belo”.

Esse formar da literatura abre espaço para uma nova função, que Cândido chama de função humanizadora. De acordo com o crítico, essa função permite ao homem encontrar na literatura aspectos de sua própria humanidade, devolvendo-lhe uma consciência humana modificada pela leitura da obra literária. Por outro lado, Cândido aponta a função alienadora que alimenta no leitor preconceitos que o impedem de ver valores e conceitos no que ele leu.

Acreditamos que esse “formar da literatura”, ou seja, essa função humanizadora, também seja uma das preocupações de Lygia Bojunga em suas obras literárias.

A união entre fantasia e realidade que perpassa *A bolsa amarela* constrói um

mundo coerente, racional que, simultaneamente, alimentam-se da fantasia e do imaginário da escritora em questão, por meio de uma sucessão de símbolos. De acordo com Gilbert Duran em *A imaginação simbólica* (1993), “símbolo é uma representação que faz parecer um sentido concreto” (DURAN, 1993, p.12). É a partir desse conceito de símbolo que analisaremos a obra em questão.

Na narrativa de Lygia Bojunga, o símbolo poderá ser, por exemplo, uma personagem que poderá enriquecer a identidade da criança, porque com ela a criança vai aprender outras formas de ser e de pensar.

Em *A bolsa amarela*, os símbolos encontrados vão possibilitar o aumento de conhecimento de mundo da criança, pois através do imaginário, a criança desenvolve os diversos papéis sociais, aprendendo com cada um deles e podendo, assim, reproduzir o que encontra na leitura.

Percebemos que o sonho está repleto de simbologia, tal qual a criação literária. Em Lygia Bojunga, o próprio título, *A bolsa amarela*, é já um elemento importante neste domínio. Propomo-nos, portanto, expor algumas dessas simbologias utilizadas pela autora, que nos ajudarão a compreender o universo metafórico da narrativa em questão: o nome, a viagem, o quintal, o galo, a bolsa, a cor amarela, o galo Rei, o alfinete, o guarda-chuva, o sonho, o vento e o mar.

O “nome” e as “vontades” da protagonista são importantes símbolos a ser analisados, pois enriquecem a narrativa. Logo no início, deparamo-nos com a narradora e, ao mesmo tempo, protagonista Raquel, que, por meio de uma confissão vai relevando alguns problemas e frustrações com os quais se debate: “Eu tenho que encontrar um lugar para esconder minhas vontades” (BOJUNGA, 1986, p.11).

Assim surge a ideia da bolsa amarela, bolsa esta na qual seriam guardadas suas frustrações e vontades mais íntimas.

Analisamos o nome da protagonista Raquel, de origem hebraica, que significa “calma como ovelha”, mas ao mesmo tempo, encerra o significado de uma pessoa que, frequentemente, sente-se vítima de uma situação familiar ou social. Acreditamos que Bojunga tenha escolhido o nome de Raquel com algum propósito.

Desse modo, na escolha do próprio nome da protagonista, já se revelam assim dados, características que construirão a personagem. O nome *Raquel* insinua sentimentos de vítima e, ao mesmo tempo, de revolta, o que faz com que a personagem não seja passiva diante das situações que a incomodam. Assim, a passividade não é um sentimento assumido pela heroína no decorrer da narrativa.

“As vontades” de ser garoto, de crescer e de ser escritora vão “engordando e crescendo”, gerando conflitos entre a protagonista e sua família. A Raquel não é ouvida em casa, ou seja, enquanto criança-menina não tem voz, não possui direitos de escolher ou discordar. Podemos dizer que, por ser ainda uma criança, os seus desejos ou “vontades” são desvalorizados pelos seus pais e irmãos e, portanto, encontramos aqui, simbolicamente representada, a ideologia de uma sociedade que se recusa a encarar a criança como ser capaz de dialogar, de interagir de forma ativa, que tem problemas próprios da idade, com seus dramas, devaneios e ideais peculiares. Não podemos negar que a narrativa, publicada em 1976, época da ditadura, aparece como uma crítica à sociedade sem voz de então. Essa crítica foi realizada em uma história infantil porque, segundo Lygia Bojunga, os generais não liam livros infanto-juvenis.

A partir dessas três vontades – de ser gente grande, de ter nascido menino e a de

se tornar escritora - inicia-se assim, um ciclo fascinante de invenções, de jogo entre o real e o imaginário. Ressaltamos que uma das mais fortes vontades de Raquel é a de ser escritora, e sabe-se que escrever e inventar revelam uma fuga à realidade que se vive. Visto que, criatividade e imaginação excedem na protagonista Raquel.

A “viagem” e o “quintal” são outros aspectos importantes presentes na narrativa. Raquel, numa carta dirigida à outra amiga imaginária, “Lorelai”, diz estar decidida a fugir com ela, para o quintal, local “onde o pessoal anda de mão dada, não tem briga, não tem cara amarrada, e ainda por cima, tem gato, rio, galinheiro” (BOJUNGA, 1986, p. 19). O “quintal” representa o espaço simples e livre dentre os elementos que representam uma infância feliz. Como podemos observar no trecho abaixo:

Lorelai:

Era tão bom quando eu morava lá na roça. A casa tinha um quintal com milhões de coisas, tinha até galinheiro. Eu conversava com tudo quanto era galinha, cachorro, gato, lagartixa, eu conversava com tanta gente que você nem imagina, Lorelai.

Tinha até árvore prá subir, rio passando no fundo, tinha cada esconderijo tão bom que a gente podia ficar escondida a vida toda que ninguém achava [...]. (BOJUNGA, 1986, p.19).

Logo, Raquel inventou uma “viagem” para o quintal com Lorelai. De acordo com Jean Chevalier e Alain Cheerbrant, o simbolismo da viagem resume-se na busca da verdade. Os referidos autores, em *Dicionário de símbolos*, afirmam que “em todas as literaturas, a viagem simboliza, portanto, uma aventura é uma aventura e uma procura, quer se trate de um tesouro ou de um simples conhecimento concreto ou espiritual” (CHEVALIER e GUEERBRANT, 2002, p.952). Afirmam ainda que a viagem exprime um desejo profundo de mudança interior, uma necessidade de experiências novas.

Sendo assim, em busca de experiências novas e com a grande vontade de escrever, Raquel inicia a construção de um romance, dando o primeiro passo à sua vontade de ser escritora.

Quando Raquel escreve suas histórias, ela sente-se livre para criar seus amigos, e viver sua própria aventura, porque segundo Raquel, “ninguém mais vai poder ficar contra mim, porque todo mundo sabe que romance é coisa mais inventada do mundo” (BOJUNGA, 1986, p.20). E a partir deste momento, a vontade de Raquel de ser escritora desatou a engordar como as outras duas vontades.

Segundo Laura Sandroni (2011), o “galo Rei” criado por Raquel, a protagonista, num de seus vários escritos, vem morar na bolsa amarela e escolhe para si o nome de Afonso. Fisicamente é um lindo galo com um belo rabo. Age, no entanto, como um ser humano esclarecido: detesta ter que mandar nas quinze galinhas do galinheiro e por isso foge; acredita na democracia e na participação, queria ter uma ideia e lutar por ela. É um personagem interessante por sua função metacrítica. O galo é conhecido como o emblema da altivez, arrogância, do orgulho, da soberba. Para os autores, o galo é “símbolo da luz nascente [...] é ao mesmo tempo o signo da vigilância e o advento da luz iniciativa” (CHEVALIER e GUEERBRANT, 2002, p.458-459).

Acreditamos que não foi por acaso que a protagonista insere um galo em suas histórias. Assim como o galo se sente sufocado pelas regras que lhe são impostas, e a busca pela liberdade, a protagonista Raquel identifica-se com os mesmos sentimentos vividos pelo personagem galo.

Lygia Bojunga compara Raquel ao galo, pois ambos resolvem fugir. Raquel foge da realidade buscando conhecer-se a si mesma através da fantasia, e o galo foge

do galinheiro por achar todas as galinhas do galinheiro esquisitas.

Quando as histórias de Raquel são descobertas pela família, e aliás, censuradas, surge a bolsa amarela, objeto esse mágico e secreto, e passa a ser vista por Raquel como um lugar para guardar, ou melhor, para esconder seus amigos secretos e imaginários.

### **A bolsa por fora:**

Era amarela. Achei isso genial: pra mim, amarelo é a cor mais bonita que existe. Mas não era um amarelo sempre igual: às vezes era forte, mas depois ficava fraco; não sei se porque ele já tinha desbotado um pouco, ou porque já nasceu assim mesmo, resolvendo que ser sempre igual é muito chato [...]

Ela era grande; tinha um tamanho de sacola do que de bolsa. Mas vai ver ela era que nem eu: achava que ser pequena não dá pé.

[...] mas o que eu achei ainda mais legal que “vai dar pra guardar um bocado de coisa aí dentro” (BOJUNGA, 1986, p.27).

Simbologia da bolsa amarela: Um dado curioso é que ao ver o desenho da bolsa na capa da obra, logo pensamos que a narrativa tratará especificamente de uma bolsa ou que ela desempenhará papel importante no romance. De fato, o objeto é de suma importância no decorrer da narrativa.

A bolsa amarela é um local onde Raquel protege seus sonhos. De acordo com Jean Chevalier e Alain Gueerbrant, o ventre é “símbolo de mãe [...] refletindo uma necessidade de proteção [...] Local das transformações [...]”. (CHEVALIER e GUEERBRANT, 2002, p.937).

Percebemos que a bolsa representa, sem dúvida, o interior da personagem, lugar onde a protagonista guarda e esconde seus desejos e os seus segredos, protegendo-os da interferência dos adultos que não acreditam nela e não a compreendem.

Em suma, a “cor amarela” escolhida pela autora – não apenas da bolsa amarela, mas da capa dos demais livros da referida autora, editados por sua casa – pode ser compreendida como símbolo de representação:

intensa, violento, agudo até a estridência, ou amplo e cegante como um fluxo de metal em fusão, o amarelo é a mais quente a mais expansiva, a mais ardente das cores, difícil de atenuar e que extravasa sempre dos limites em que o artista desejou encará-la. O amarelo é a cor da eternidade, como o ouro é o metal da eternidade. Um e outro são a base do ritual cristão. O ouro da cruz na casula do padre, o ouro do cibório, o amarelo da vida eterna, da fé, se unem à pureza original do branco na bandeira do Vaticano (CHEVALIER e GUEERBRANT, 2002, p.40).

Analisando a simbologia do “galo Rei” e do nome “Afonso”: por não aguentar a pressão de seus donos, o galo foge do galinheiro e ao fugir refugia-se na bolsa amarela.

O galo Afonso deseja sair pelo mundo e defender suas ideias, mas ainda não sabia exatamente quais eram; ele e o outro galo, o Terrível, corporificam a vontade de ser escritora (SANDRONI, 2011, p.84).

Isso podemos exemplificar por meio da fala da protagonista:

- O meu romance acabava no dia que você fugia. Foi até aí que eu inventei você.
- Pois é. Mas aí eu fiquei inventando e tive que resolver o que é que eu ia fazer da minha vida (BOJUNGA, 1986, p.23).

Interessante pensarmos na personagem “galo” e na sua função dicotômica, porque é, ao mesmo tempo, um ser “dominado” pelos seus donos, e “dominante” no

galinheiro. Por isso, a personagem, não sendo capaz de conviver com essas dicotomias, resolve seguir seu ideal buscando a liberdade tão almejada para si, como os desejos de autonomia (CHEVALIER e GUEERBRANT, 2002, p.776). Como podemos verificar no exemplo abaixo:

[...] Mas o Afonso cantou, virou cambalhota, inventou passo de dança, o tempo todo falando:  
- Agora sim, posso sair pelo mundo, voando bem alto sem perigo de me esborrachar. Agora sim, posso lutar pela minha ideia. Agora sim vai ser legal [...]. (BOJUNGA, 1986, p.130).

O galo muda de identidade e passa a chamar-se Afonso, outro nome masculino, o que acomoda a vontade da protagonista de ser homem. O nome Afonso, de origem teotônica, significa “guerreiro preparado”, o que simboliza “pronto para combate”, característica de sua personalidade. O galo Afonso sempre se preocupa com os demais sem medir esforços para ajudá-los, com um ideal de justiça inigualável.

Acreditamos que o nome Afonso transmita uma mensagem. Ele é o galo que ao fugir do galinheiro acreditou em suas ideias e em seus ideais. Fato este que deve ser relacionado com o momento que Raquel vive em relação à sua transformação, ou seja, as tais ambições da personagem galo são, na realidade, os questionamentos e os valores em que Raquel acredita.

Sobre o “alfinete” e o “guarda-chuva”: Um dia, Raquel encontra perdido na rua um pequeno alfinete de fralda. Não podemos deixar de relacionar este pequeno objeto com a infância, ou seja, tudo o que é mais ingênuo e infantil em Raquel. O “alfinete de fralda”, largado jogado na rua, simboliza também, em nosso entender, todas as infâncias esquecidas, as crianças abandonadas e toda a injustiça social que assola esse país. De todos os amigos imaginários de Raquel, o único que a protagonista guardará é

o alfinete, para que um dia, mesmo quando for adulta, encontre a sua natureza pura e infantil. Interessante este símbolo, o “alfinete”, presente na narrativa em questão, chamou-me a atenção porque nos remete às crianças abandonadas e denuncia sutilmente toda a injustiça social.

Para Laura Sandroni (2011, p 84.), “o Alfinete de Fralda que cabe tão bem no bolso-bebê da bolsa amarela é o único a permanecer com Raquel quando ela, já amadurecendo, supera seus conflitos interiores, pois a infância é uma etapa integrada à vida adulta para sempre”.

Segundo Jean Chevalier e Alain Gheerbrant, a simbologia do guarda-chuva pode desempenhar a função “do acolhimento, da proteção [...]. Simbolicamente é uma fuga das realidades e das responsabilidades” (CHEVALIER e GUEERBRANT, 2002, p.480).

Outra personagem relevante na narrativa é o galo de briga, de nome Terrível, primo do galo Afonso. Terrível, cujo pensamento foi costurado por uma “linha forte”, ganha também ele um significado muito importante, pois a escritora cria uma personagem com a “mentalidade capitalista”. Interessante analisarmos porque o pensamento costurado.

Concordamos com Laura Sandroni (2011, p.85) quando afirma que “a violência assim como a beleza fútil podem ser ideias “costuradas”. O termo usado pela autora tem o sentido de uma “lavagem mental”.

O galo Terrível tem um único objetivo: o de ganhar sempre de todos os adversários, pois ele não aceita derrotas. Para esse personagem, o que importa é ganhar as brigas, conseqüentemente aumentando os lucros e ganhos para seu dono. Podemos

então concluir que a personagem “galo” representa a classe trabalhadora, sinônimo de lucro para a classe empresarial, o “dono”.

A autora utiliza a personagem Terrível, que é uma analogia à “linha dura” do regime totalitário. Simbolicamente, o galo representa o regime militar, ou seja, a conjuntura política brasileira, em 1976, ano em que a obra foi publicada. Percebemos então, a sutileza da escritora Lygia Bojunga, pois dificilmente uma outra obra conseguiria utilizar metáforas tão criativas para denunciar os processos da ditadura.

Sobre a simbologia do “sonho” e do “mar”: Ao voltar às aulas, Raquel sentia-se melhor com suas vontades já mais magras e percebia que sua vida estava melhorando. Então, ela teve um sonho. Sonhou que estava na praia soltando pipas. Simbologia do sonho: “o sonho é a expressão ou a realização de um sonho reprimido [...] é a auto-representação simbólica, da situação atual do inconsciente” (CHEVALIER e GUEERBRANT, 2002, p.844).

Com relação ao “vento”, nele podemos reconhecer vários atributos. Ele se revela como “símbolo da vaidade, da instabilidade, de inconstância. Quando um vento aparece nos sonhos, anuncia que um evento importante vai acontecer; uma mudança sugerida” (CHEVALIER e GUEERBRANT, 2002, p.935). A mudança sugerida pelo símbolo “vento” é a transformação que Raquel sofrerá a partir de sua criatividade e imaginação. Mudança esta referida na voz da personagem Afonso, ao reconhecer que não precisa mais ter medo de voar alto e que chegara a hora de sair pelo mundo lutando por seus ideais. Percebemos essas mudanças claramente nesse trecho da narrativa:

[...] Abri a bolsa amarela e tirei minha vontade de ser garoto e minha vontade de ser grande. Eles tinham emagrecido tanto que pareciam até de papel.

- Tão aqui. Agora é só pendurar o rabo a amarrar a linha.

O Afonso ficou no maior espanto:

- Você não vai mais esconder as vontades dentro da bolsa amarela?

- Não. Elas viram que eu tava perdendo a vontade delas, então perguntavam se podiam ir embora. Eu falei que sim. [...]

- E a vontade de escrever?

- Ah, essa não vou soltar. Mas sabe? Ela não pesa nada: agora eu escrevo tudo o que eu quero, ela não tem tempo de engordar [...]. (BOJUNGA, 1986, p.132).

Sobre o “mar”, este simboliza um estado transitório entre as possibilidades ainda informes e as realidades configuradas, uma situação de ambivalência, que é a de incerteza, de dúvidas, de indecisão (CHEVALIER e GHEERBRANT, 2002, p.592).

Concordamos com Jean Chevalier e Alain Gheerbrant (2002) de que o sonho acelera o processo de individualização que rege a evolução da ascensão e da integração do homem. Assim, podemos exemplificar por meio da fala de Raquel:

Então eu entrei no mar de uniforme, sapato bolsa amarela e tudo. Furei uma onda e mergulhei fundo [...] pela primeira vez na minha vida, achei Raquel um nome legal. Achei que não precisava de outro nome nenhum. Abri a bolsa, tirei tudo quanto é nome guardado no bolso sanfona [...] eu tive que sair do mar [...] agora eu escrevo tudo o que quero ela a [vontade] não tem tempo de engordar [...] a bolsa amarela não teve tempo de engordar[...]. A bolsa amarela tava tão vazia [...]. E eu também, gozado estava me sentindo um bocado leve (BOJUNGA, 1986, p.115).

Raquel encontrou-se e compreendeu-se como criança. Sentindo-se feliz consigo mesma, encontrou a sua verdadeira natureza e identidade. Não precisava mais das duas outras vontades: a de ser gente grande e a de ser menino. A única vontade que guardou consigo foi a de ser uma escritora, pois, assim, continuaria a construir seus mundos, os seus amigos, os seus sonhos, independentemente da idade que tivesse. Sendo, assim, cumpriria uma importante função social como escritora de contos maravilhosos:

denunciar a opressão, o preconceito, a exclusão e também mostrar as normais diferenças entre as pessoas, contribuindo, assim, para a inclusão social.

Para Monteiro Lobato, fatos da vida adulta eram apresentados de forma lúdica para que as crianças (pequenos leitores) pudessem compreendê-los. Em contra-partida, Lygia Bojunga nos apresenta o pensamento infantil como veículo para reflexão. Subvertendo a ordem, aqui é o adulto que aprende a conhecer a criança e a rever a criança que há nele. No texto *A bolsa amarela* (1976), as reflexões estão sugeridas pela vivência direta da criança, por seu pensamento, por sua fala e, por isso ela se faz leitora.

Em síntese, Bojunga tem a criança como interlocutora, numa visão complementar ao que se iniciou com Monteiro Lobato, em que temas sérios e complexos (...) “são apresentados de maneira simples e clara, por vezes didática, de modo adequado à compreensão do leitor” (SANDRONI, 2011, p.50).

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise leva-nos a concluir que *A bolsa amarela* vai de encontro à libertação do *eu*.

Pode-se dizer que a narrativa de Lygia Bojunga, tal como outras narrativas do gênero, passa a ser a ilustração da história de cada leitor, pois com sua vasta simbologia e pela ação de todos os personagens e dos seus respectivos conflitos interiores, o leitor é conduzido a superar seus traumas, suas frustrações e os preconceitos sociais.

Acreditamos que Lygia Bojunga nos mostre em *A bolsa amarela* que, apesar das circunstâncias externas, das conjunturas sociais, políticos e econômicas, existem saídas para o ser humano, não apenas a partir da coletividade, mas também a partir das mudanças e transformações de cada um de nós. Mostra-nos que devemos acreditar nos sonhos e objetivos de vida, assim como fez o galo Afonso.

Como já vimos anteriormente, o galo Afonso e a conotação masculina que expressa sugerem a seguinte questão: se as mulheres possuem realmente a vontade de ser donas de si mesmas, ou seja, se são capazes de viver seu próprio destino, logo, os homens também podem viver seus próprios destinos e seguir com seus objetivos e sonhos:

Então eu chamei minhas quinze galinhas e pedi, por favor, pra elas me ajudarem. Expliquei que vivia muito cansado de ter que mandar e desmandar nelas todas as noites e dias. Mas elas falaram. Você é nosso dono. Você é que resolve tudo pra gente. Sabe Raquel, elas não botam um ovo, não davam uma ciscadinha, não faziam coisa alguma sem vir perguntar (BOJUNGA, 1986, p.35).

## REFERÊNCIAS

BOJUNGA, Lygia. *A bolsa amarela*. Rio de Janeiro: Casa Lygia Bojunga, 1986.

CHEVALIER, Jean; GHEERBRANT Alain. *Dicionário de símbolos*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1999.

DURAN, Gilbert. *Símbolos*. São Paulo: Fontes, 1997.

SCHUBERT, Fernanda Magalhães Boldrin. *A recepção de corda bamba por crianças ou adolescentes*. Dissertação (Mestrado em Letras na área em Estudos Literários). Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2007. Disponível em <<http://www.ple.uem.br/defesas/pdf/fmbschubert.pdf>>. Acesso em: 06 dez. 2012.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *Um Brasil para crianças*. São Paulo: Global, 1988.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *Literatura infantil brasileira*. São Paulo: Ática, 1984.

SANDRONI, Laura. *De Lobato a Bojunga: as renaixências renovadas*. Rio de Janeiro: Fronteira, 2011.