



**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS - PUCGO
PRÓ-REITORIA DE ENSINO E PESQUISA
MESTRADO EM LETRAS – LITERATURA E CRÍTICA LITERÁRIA**

CIRLENE DA SILVA ANDRADE

**DIALOGISMO E RECEPÇÃO ESTÉTICA NA OBRA DE MARIA DE FÁTIMA
GONÇALVES LIMA**

GOIÂNIA

2011

CIRLENE DA SILVA ANDRADE

**DIALOGISMO E RECEPÇÃO ESTÉTICA NA OBRA DE MARIA DE FÁTIMA
GONÇALVES LIMA**

Dissertação apresentada ao curso de mestrado em Letras – Literatura e Crítica Literária da PUC – GO, como requisito parcial à obtenção do título de mestre.

Orientadora: Profa Dra. Maria Aparecida Rodrigues

**GOIÂNIA
2011**

A553d Andrade, Cirlene da Silva
 Dialogismo e recepção estética na obra de Maria de
 Fátima Gonçalves Lima / Cirlene da Silva Andrade. – 2011.
 101 f. : il.

 Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica
 de Goiás, 2011.
 “Orientadora: Profa. Dra. Maria Aparecida Rodrigues”.

 1. Literatura infantil. 2. Dialogismo – literatura. 3. Lima,
 Maria de Fátima Gonçalves – literatura – análise. 4. Crítica
 literária. I. Título.
 CDU: 821.134.3(81)-93.09(043.3)

FICHA DE APROVAÇÃO

Esta dissertação foi julgada adequada à obtenção do grau de Mestre em Literatura e Crítica Literária e aprovada em sua forma final pelo curso de Mestrado em Letras – Literatura e Crítica literária da Pontifícia Universidade Católica de Goiás.

Goiânia – GO, 29 de março de 2011.

Profa. Dra. Maria de Fátima Gonçalves Lima
Coordenadora do Curso de Mestrado em Letras - Literatura e Crítica literária

Profa. Dra. Maria Aparecida Rodrigues
Orientadora

Banca Examinadora

Profa. Dra. Maria Aparecida Rodrigues – PUC Goiás
Presidente

Prof. Dr. Antônio Donizeti da Cruz – UniOeste

Prof. Dr. Éris Antônio Oliveira – PUC Goiás

Prof. Dr. Divino José Pinto - PUC – Goiás

A Deus, por me ter dado forças e me amparado nos momentos árdus desta longa e difícil caminhada.

Aos meus pais, fonte incansável de inspiração, que estiveram sempre presentes ao meu lado, encorajando-me e dando-me forças para que eu pudesse me restabelecer e continuar lutando em busca da realização desse sonho.

Aos meus irmãos, pela alegria de tê-los ao meu lado durante esta jornada.

Ao meu esposo, que com amor, carinho e compreensão, sempre esteve comigo, auxiliando-me e incentivando-me, o que muito contribuiu para concretização de meus objetivos.

E a todos aqueles, que direto ou indiretamente, contribuíram na realização desse trabalho.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, a Deus pelo dom da vida e por ter me iluminado nesta longa jornada.

À SEDUC – PA, pelo auxílio concedido na realização desse sonho.

À minha querida orientadora Maria Aparecida Rodrigues pela dedicação e compromisso no acompanhamento deste longo processo.

A todos os meus professores do curso de mestrado pelo auxílio concedido na edificação do saber.

Ao meu querido esposo pelo carinho, incentivo e compreensão, ao compartilhar comigo todos os momentos desta difícil caminhada.

RESUMO

Esta pesquisa tem o propósito de demonstrar que, a partir da modernidade, a leitura adquiriu novos sentidos, e, em decorrência, o leitor passou a desempenhar uma nova função: a de coprodutor do texto artístico. Papel este que é parte integrante do fazer literário dos livros *corpus* desta Dissertação e destaque do referencial teórico escolhido para a análise das obras literárias estudadas. A Estética da Recepção, ao trazer o leitor para o cenário da análise literária, considera-o sujeito no processo de criação da obra de arte. A gama de sentidos do texto literário é, então, estabelecida a partir do diálogo entre autor/leitor/texto, momento em que se entende a linguagem metafórica, os símbolos, as intertextualizações, os diálogos implícitos etc. como elementos essenciais da criação artística dialógica. Sendo assim, considera-se o caráter interlocutor da arte e a importância do respeito ao estágio de desenvolvimento psicológico da criança na escolha do texto que será destinado a ela, para que, no ato da leitura, consiga estabelecer com êxito a inter-relação entre as informações contidas na estrutura textual com suas experiências de vida. Para trabalhar todos esses aspectos, foram utilizados os livros literários de Maria de Fátima Gonçalves Lima, por serem obras de um expressivo valor artístico, que, por meio da interdiscursividade e do intertexto, valoriza o discurso do outro, permitindo demonstrar, desse modo, que a linguagem é por excelência dialógica.

Palavras - chave: Dialogismo. Recepção. Literatura Infantil. Leitor. Leitura. Maria de Fátima.

ABSTRACT

This research has the purpose of demonstrating that, starting from the modernity, the reading acquired new senses, and, in consequence, the reader started to carry out a new function: the one of co-producer of the artistic text. Here this that is integral part of doing literary of the books corpus of this Dissertation and prominence of the chosen theoretical referential for the analysis of the studied literary works. The Aesthetics of the Reception, when bringing the reader for the scenery of the literary analysis, considers him subject in the process creation of the work of art. The range of senses of the literary text is, then, established starting from the dialogue among author/reader/ text, moment in that he or she understands each other the metaphorical language, the symbols, the intertextualizations, the implicit dialogues etc. As essential elements of the dialogic artistic creation. Being like this, it is considered the character speaker of the art and the importance of the respect to the apprenticeship of the child's psychological development in the choice of the text that will be destined to her, so that, in the action of the reading, get to establish with success the interrelation among the information contained in the textual structure with their life experiences. To work all those aspects, the literary books of Maria de Fátima Gonçalves Lima was used, for they be works of an expressive artistic value, that, for May of the interdiscursivities and of the intertext, it values the speech of the other, allowing to demonstrate, this way, that the language is par excellence dialogic.

Key words: Dialogism. Reception. Infantile Literature. Reader. Reading. Maria de Fátima.

LISTA DE QUADRO E FIGURAS

Quadro 01 – Elementos mágicos e respectivas funções -----	58
Figura 01 – O centro como posição de destaque -----	69
Figura 02 – A presença não mencionada do papagaio -----	86
Figura 03 – A imagem intrusa de Madá -----	87
Figura 04 – A retirada de Madá -----	88
Figura 05 – Intertextualização de figurino -----	88
Figura 06 – Crianças brincando -----	89
Figura 07 – Brincadeira de roda com criança no centro -----	89
Figura 08 – A floresta, habitat natural do papagaio -----	90
Figura 09 – A cidade, espaço do caçador -----	91
Figura 10 – O rio azul -----	91
Figura 11 – O rio da morte -----	91
Figura 12 – A junção de espaços diferentes -----	92
Figura 13 – Nascimento e batizado do príncipe Alberto -----	93

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS	10
1 DIALOGISMO E OBRA DE ARTE	13
1.1 A Literatura Infantil como Produção de Sentido	16
1.2 A Arte Dialógica de Maria de Fátima Gonçalves Lima	19
2 INTERDISCURSIVIDADE E INTERTEXTO: O DISCURSO DO OUTRO	24
2.1 A Paráfrase como Resgate do Tempo e a Projeção do Futuro	26
2.2 A Citação como Pacto de Leitura	32
2.3 A Referência como Recuperação do Mito e Reconstrução da História	37
2.4 A Interdiscursividade - o Jogo dos Diálogos Implícitos	45
3 O PRETEXTO POÉTICO	48
3.1 A Construção do Maravilhoso e a Recorrência aos Mitos	50
3.2 A Construção das Imagens: os Símbolos Metafóricos e as Metáforas Analógicas	60
4 A RECEPÇÃO: O JOGO DIALÓGICO ENTRE IMAGEM ARTÍSTICA/ENGAJAMENTO CRIATIVO/LEITOR	74
4.1 A Estética da Recepção: Jauss X Iser	75
4.2 A Leitura – Ato de Criação e Processo Dialógico	78
4.3 A Formação do Leitor e a Construção da Identidade	79
4.3.1 O Livro e os Estágios de Recepção do Leitor	81
4.4. A Ilustração: Interação Palavra /Imagem Visual/Leitor	84

CONSIDERAÇÕES FINAIS ----- 95

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS ----- 99

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O interesse pelo tema abordado nessa pesquisa é reflexo de algumas leituras e de experiências vivenciadas em sala de aula com crianças e adolescentes da rede pública. Assim surgiu o desejo de refletir a respeito da literatura infantil, da leitura e do papel do leitor diante das mudanças ocorridas a partir do século XX.

A literatura infantil foi considerada, por muito tempo, uma arte menor em decorrência do caráter pedagógico que apresentava e de seus objetivos, que se restringiam a distrair e despertar o prazer. Entretanto, a partir da modernidade outros propósitos se somaram a esses, enfatizando o valor estético da obra de arte e se firmando como um fenômeno artístico que permite a junção do mundo real e do mundo ficcional ao representar a realidade por meio da palavra. Nessa perspectiva, a leitura deixou de ser, simplesmente, a decodificação dos sinais gráficos e a busca da mensagem contida na obra, passando a ser parte integrante da elaboração artística. E em decorrência, o leitor assumiu o papel de destaque dentro desse processo.

Nesse contexto, propõe-se estudar o caráter dialógico da obra de arte literária destinada ao público infantil, dando ênfase às duas formas de dialogismo referidas por Mikhail Bakhtin¹: interlocutiva e interdiscursiva. Bem como refletir sobre o instante da recepção como parte integrante da construção da obra de arte, visto que o leitor atua como um coautor na elaboração do fazer artístico.

Tendo em vista o propósito dessa pesquisa, buscou-se fundamentá-la, em especial, em duas correntes: o dialogismo e a estética da recepção. O estudo do primeiro item será realizado a partir da concepção de Mikhail Bakhtin e também sob o olhar de Beth Brait, estudiosa deste teórico. Já a segunda parte será analisada a partir de dois teóricos da crítica literária, Hans Robert Jauss² e Wolfgang Iser³. Os

¹ Filósofo russo, teórico e crítico literário.

² Estudioso da teoria da “estética da recepção”. Para ele, a história da recepção ocupa-se em explicar as diferenças de leitura em termos das expectativas intertextuais e históricas dos leitores.

estudos das autoras da crítica literária infantil nacional, Regina Zilberman e Nelly Novaes Coelho, também fundamentam essa dissertação.

Bakhtin trabalha o dialogismo a partir da ideia de que a linguagem é por excelência dialógica. Isso porque a palavra de um falante e/ou escritor⁴ é, inevitavelmente, atravessada pela palavra do outro, isto é, ao elaborar um discurso ocorre sempre o apoiar no discurso alheio. Para esse teórico, há dois tipos de dialogismo: o interdiscursivo e o interlocutivo. Esse último tipo consiste no diálogo estabelecido entre autor e leitor. Tal diálogo é esperado, porque, no momento da criação do texto, o produtor já presume o leitor e, diante disso, estrutura o texto de forma a deixar lacunas que serão preenchidas pelo leitor no momento da recepção.

Em virtude da posição do leitor nesse processo dialógico, procurou-se auxílio na Estética da Recepção, porque esta corrente teórica dá ênfase ao estudo das reações do espectador, no caso o leitor, diante de uma obra de arte. Jauss e Iser, principais nomes dessa teoria, trouxeram o leitor para o centro da análise literária, por acreditarem que ele não recebe passivamente a obra, pelo contrário assume uma posição viva e ativa na construção dos sentidos da obra de arte.

Esta dissertação tem como *corpus* cinco obras de literatura infantil de Maria de Fátima Gonçalves Lima: *O castelo de Branca de Neve*; *A sopa de Viaro e outras histórias*; *Os cabelos de Rebeca*; *O bezerro e a rainha* e *A pedra furada*. Esses livros, na verdade, recriam a realidade de maneira prazerosa e sedutora, via perfeita integração entre linguagem verbal e visual. São obras que, apesar de dialogarem com os modelos clássicos, mostram-se inovadoras na medida em que, de um lado, atualizam forma/conteúdo artístico e, por outro, incitam a participação da criança, exigindo dela a colaboração no processo de produção de sentidos.

Este estudo enfatiza a noção de que o tão esperado diálogo entre leitor/texto se realiza no ato da leitura, estabelecendo, assim, uma inter-relação entre as informações contidas no texto e seus conhecimentos prévios. Dessa forma, o leitor perceberá as intertextualizações e os diálogos implícitos, desvendando as metáforas e os símbolos metafóricos. Esta postura dará ao receptor condições de contribuir

³ Criador da “teoria do efeito” ou teoria do processo de leitura. Substitui o autor empírico e o leitor ideal por um autor e leitor subentendido.

⁴ O termo “escritor”, aqui, se refere ao artista no ato da produção da obra de arte, por isso, será, também, denominado por produtor, criador e por outros vocábulos equivalentes.

(coautoria) na construção da obra de arte. Nesse contexto, destacam-se, também, a relevância dos estágios de desenvolvimento psicológico e o gosto do leitor, a fim de que a interação dialógica aconteça.

Visando a um melhor ordenamento da dissertação, optou-se por uma apresentação em quatro capítulos, sintetizada a seguir:

O primeiro capítulo apresenta os textos literários infantis como obras de arte que mantêm relações dialógicas com outros textos, uma vez que de acordo com a visão bakhtiniana não há discursos puros, todo discurso é resultante de outros.

O segundo trata da presença do discurso alheio no interior do discurso do eu, via dois processos: a interdiscursividade e a intertextualidade. O estudo do primeiro processo é feito a partir da ideia dos jogos implícitos, já que, nesse caso, não há materialidades que comprovem a presença do discurso do outro. A intertextualidade, porém, apresenta marcas de duas materialidades distintas, isto é, a presença do discurso do outro. Assim sendo, buscou-se analisar três tipos de intertextualidades: a citação, a referência e a paráfrase.

O terceiro capítulo trabalha com a noção de que toda obra de arte literária sempre oculta, em seu interior, o verdadeiro motivo de sua criação, deixando transparecer uma falsa impressão, que é, na verdade, o seu próprio pretexto poético. Para a leitura crítica dessa forma de arte, foram analisadas algumas formas de transfiguração da realidade: a construção do maravilhoso, das imagens e dos símbolos metafóricos e a recorrência ao mito.

No quarto capítulo, é apresentado um estudo sobre a recepção, enfocando-a como um dos momentos importantes da criação da obra de arte, pois ao ler o leitor é convidado a participar como coautor da produção de sentidos. Essa abordagem é feita a partir das mudanças que ocorrem nas concepções de leitura e de leitor na modernidade. E terá como foco a obra de arte de Maria de Fátima e as referências teóricas sobre o dialogismo bakhtiniano e a estética da recepção de Jauss e Iser.

1 DIALOGISMO E OBRA DE ARTE

Toda palavra de um texto conduz para fora dos limites desse texto. A compreensão é o cotejo de um texto com outros textos.

MIKHAIL BAKHTIN

Partindo da visão do escritor russo Mikhail Bakhtin de que a linguagem é por excelência dialógica e, em consequência, da ideia de que nenhuma obra fala sozinha, é que se pretende, nesta dissertação, trabalhar a obra de arte, em especial o texto literário infantil. Para Bakhtin, nenhum enunciado possui existência fora do dialogismo, visto que:

cada enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados com os quais está ligado pela identidade da esfera de comunicação discursiva. Cada enunciado deve ser visto antes de tudo como uma resposta aos enunciados precedentes de um determinado campo (aqui concebemos a palavra "resposta" no sentido mais amplo): ela rejeita, confirma, completa, subtende-os como conhecidos, de certa modo os leva em conta (2010, p.297).

Na visão desse teórico, o caráter dialógico da obra pode ser analisado a partir de duas formas: interlocutiva e interdiscursiva. O dialogismo interlocutivo se refere ao diálogo estabelecido entre o autor⁵ e o leitor, uma vez que ao elaborar um texto, o autor presume a existência de um leitor e, diante disso, estrutura seu discurso considerando este destinatário. Assim, deixa espaços vazios, em seu texto, que devem ser preenchidos no ato da leitura. Nesse sentido, o leitor assume uma posição ativa, diante da obra de arte, pois é um coautor, já que contribui para a produção de sentidos do texto lido.

Dessa forma, ocorre uma interação entre o texto e o leitor, pois este dialoga com a coerência interna do texto, atribuindo-lhe sentidos a partir das pistas deixadas pelo autor.

⁵ Autor, aqui, se refere ao criador, produtor, da obra de arte e reforça, também, o sentido dado por Jauss ao autor.

A atribuição de sentidos ocorre da seguinte forma: o leitor ao receber a informação do texto, adapta-a, matiza-a em virtude das particularidades condicionantes da recepção, estabelecendo elos entre o que o texto diz e o que sugere seus conhecimentos prévios a respeito da temática, do estilo etc.

Nessa perspectiva, tem-se um processo de construção de sentidos em que o leitor possui autonomia, pois o ato de ler se realiza num processo individual e íntimo.

Na era clássica, no entanto, não predominava esta visão, porque, nesse período, o poeta era o único detentor da magia do dizer e iluminado por uma luz transcendente que o levava a elaborar objetos repletos de véus misteriosos. Assim, era um ser privilegiado, uma “personalidade de exceção”, no sentido hegeliano⁶. E, dessa maneira, a obra de arte era distante e inatingível, construída visando apenas à contemplação do público.

Por ser uma contemplação do espírito, a obra deixava o público passivo à espera do espetáculo. Entretanto, hoje não mais existe essa noção de arte, pois a literatura contemporânea, em especial a infantil, não mais é vista como pronta e acabada; pelo contrário é tida como uma arte em construção, já que o leitor participa ativamente do processo de construção de sentido, pois no ato da leitura aciona a memória cultural com o intuito de compreender o entrecruzamento das infinitas linguagens.

Essa participação ativa do leitor, nesse processo, marca sua presença como coautor da obra de arte literária, já que tem a oportunidade de agir sobre ela, modificando-a; o que comprova o significado do termo autor enquanto ser que possui a função de crescer, pois o leitor também contribui com a produção de sentidos da obra de arte literária. Isso só é possível porque o autor, através das lacunas deixadas no texto, convida o leitor a operar, a manobrar a obra de arte.

Logo, a interação entre os interlocutores é imprescindível para que o texto tenha sentido e significado, já que estes não são frutos somente da produção, mas também da interpretação. É importante ressaltar que essa característica de abertura do texto literário é traço imprescindível da arte moderna, uma vez que “é indefinida, plurívoca, aberta, verdadeira rosa de resultados possíveis, regida e governada pelas leis que regem e governam o mundo físico no qual estamos inseridos” (ECO, 2008,

⁶ Hegel concebe que a arte, enquanto se ocupa do verdadeiro como do absoluto objeto da consciência, pertence à esfera absoluta do espírito. (cfr. ABBAGNANO, 1982, p.350).

p.12). Todas essas características fazem com que a arte moderna se oponha à arte clássica, já que esta se apresenta como algo acabado, definido.

Além dessa forma de diálogo entre interlocutores, autor-leitor, mediado pela obra de arte, pretende-se também trabalhar a relação dialógica interdiscursiva presentes nas obras corpus de nossa dissertação, isto porque não existem textos puros, pois ao produzi-los o autor dialoga com outros textos, conforme afirma, a seguir, Roland Barthes:

[...] Todo texto é um intertexto; outros textos estão presentes nele, em níveis variáveis, sob formas mais ou menos reconhecíveis [...] O intertexto é um campo geral de fórmulas anônimas, cuja origem raramente recuperável, de citações inconscientes ou automáticas, feitas sem aspas (1973 apud CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2006, p. 289).

Nesse sentido, nenhum texto fala por si só, pois apresenta sempre uma correlação com outro(s) texto(s). Compreende-se, assim, que a obra de arte não é criada apenas a partir da visão do artista, mas tendo como referências outros textos que compõem seu universo de leituras. Dessa forma, entende-se que a interdiscursividade é de extrema importância nesse processo de elaboração do fazer artístico. Além disso, é necessário acrescentar que é, justamente, esse diálogo entre textos que possibilita a continuidade literária e constitui, atualmente, o princípio básico de sobrevivência da prática poética.

Essas relações dialógicas entre textos, trabalhadas por Bakhtin, podem ser entendidas como o princípio básico da intertextualidade. Elas fundamentam-se basicamente em pensar a história e a sociedade como textos que o autor assimila e incorpora a seu discurso. Essa incorporação do discurso do outro, no interior da obra de arte literária, pode ocorrer de forma intencional, por meio de marcas linguísticas que se apresentam de forma explícita, ou não intencional, quando o “eu” enunciador procura mascarar o discurso alheio. Essas duas formas de diálogos entre textos são nomeadas por Charaudeau e Maingueneau como dialogismo mostrado e dialogismo constitutivo e definidos da seguinte forma:

O dialogismo constitutivo se esconde ou se mascara atrás das palavras, das construções sintáticas, das reformulações ou das reescrituras não ditas dos discursos segundos, completamente diferente é o nível do dialogismo mostrado, isto é, a representação que um discurso dá, em si mesmo, de sua relação com o outro, do lugar que ele cria, explicitamente, designando, na

cadeia do enunciado, por meio de um conjunto de marcas linguísticas, pontos de heterogeneidade (2006, p.162).

De acordo com essa visão, o autor ao elaborar a obra de arte literária lança mão dessas duas formas de dialogismo para enriquecer o processo de construção, de reprodução ou de transformação de modelos artísticos, valendo-se desse recurso para discordar, confirmar ou responder a outros discursos que foram produzidos anteriormente.

É nesse sentido que se considera o diálogo, mencionado por Bakhtin, como uma condição da literatura moderna, uma vez que o texto artístico é tecido com fios de outros textos, independente da consciência ou não de seus autores.

1.1 A Literatura Infantil como Produção de Sentido

Ler é uma forma de escrever com mão alheia

AFFONSO ROMANO DE SANTANA

Por muito tempo foi difundida a ideia de que a literatura infantil era uma arte menor, que tinha como função básica distrair e despertar o prazer na criança. Dessa forma, seu conteúdo deveria estar de acordo com o nível de compreensão e de interesse do destinatário, no caso, o pequeno leitor. Entretanto, a literatura moderna vai além dessa visão, uma vez que busca alertar ou transformar o senso crítico de seu leitor/receptor. De acordo com essa nova abordagem, o pequeno leitor/ouvinte é convidado a participar das mais variadas experiências que a vida proporciona, tanto no campo real ou maravilhoso.

As experiências nos dois campos mencionados confirmam a visão de que a literatura infantil permite a fusão do real e do fictício ao representar a realidade por meio da palavra. Esse aspecto é mencionado pela pesquisadora Nelly Novaes Coelho, quando caracteriza a literatura infantil como um fenômeno artístico:

A literatura infantil é antes de tudo, literatura; ou melhor, é arte fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, através da palavra. Funde os sonhos e a vida prática, o imaginário e o real, os ideais e sua possível/impossível realização (2009, p.27).

Nesse sentido, o texto literário infantil, de certa forma, apresenta as mesmas peculiaridades que o texto destinado ao público adulto, diferenciando-se apenas o destinatário, uma vez que ambos proporcionam ao ser humano expandir, modificar ou enriquecer sua própria experiência de vida, de forma não comparável a nenhuma outra atividade humana. Mas é importante realçar que tudo isso só é possível porque o apreciador da obra de arte, no caso, o leitor, dialoga com o autor por meio do texto, conforme ressalta Marc Soriano:

A literatura infantil é uma comunicação histórica (localizada no tempo e no espaço) entre um locutor ou um escritor-adulto (emissor) e um destinatário-criança (receptor) que, por definição, ao longo do período considerado, não dispõe senão de modo parcial da experiência do real e das estruturas linguísticas, intelectuais, afetivas e outras que caracterizam a idade adulta (1975 apud COELHO, 2009, p. 30-31).

E assim, compreende-se que autor/leitor se constituem como sujeitos discursivos dentro do texto, já que é através dele que ocorre a interação verbal entre esses sujeitos. De acordo com essa perspectiva, o texto deixa de ser visto como o único portador de sentido, pois este é construído nas relações entre autor, texto e leitor. Isso porque o autor presume a existência de um leitor e estrutura sua produção de forma a deixar sinalizações textuais que são fundamentais para que o ouvinte/intérprete possa agregar aos seus conhecimentos, a fim de apresentar uma atitude responsiva, isto é, para que demonstre que tenha compreendido o texto. Na verdade, é esperado que o leitor, nesse processo, concorde ou não com a visão do autor, complete-a, adapte-a; visto que:

Toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza responsiva (embora o grau desse ativismo seja bastante diverso). Toda compreensão é prenhe de resposta e, nessa ou naquela forma, a gera obrigatoriamente: o ouvinte se torna falante (BAKHTIN, 2010, p. 271).

Dessa maneira, o enunciado do locutor já consiste em uma resposta a um ou mais enunciados que o antecederam. Nessa perspectiva, não existe um que seja pioneiro ou original, como também não é possível dizer que o enunciado origina-se no indivíduo, uma vez que tudo se relaciona, de forma que todo enunciado se configura como responde a outros na cadeia da fala.

E é a partir dessa abordagem feita por Bakhtin que se pretende analisar o papel que o leitor assume enquanto produtor de sentido no processo de leitura, pois,

ao ler, ele faz uso de várias estratégias, tais como: a antecipação; as inferências; os conhecimentos linguístico, enciclopédico e interacional. Tudo isso leva a refletir e refratar as múltiplas vozes discursivas; bem como, a compreender que sentido e significado nascem da relação entre sujeitos. Por isso que se diz que são frutos de dois processos: produção e recepção.

Durante o ato de leitura, enquanto busca de sentidos, o leitor é levado a atuar como coautor, pois ele dá concretude à obra de arte literária, preenchendo os espaços vazios deixados pelo autor no ato de elaboração do texto artístico. Assim sendo, o leitor participa ativamente desse processo ao interpretar o texto, a partir do diálogo que é estabelecido entre ele e o autor implícito⁷; sendo que este diálogo é mediado pelo próprio texto.

Desse modo, pode-se compreender a leitura como algo passível a uma relação dialógica entre sujeitos em dimensões temporais e espaciais. Também pode ser entendida como uma prática social, visto ser uma atividade que produz sujeitos aptos a interagirem e atuarem no mundo como cidadãos.

A atividade de atribuição de sentidos a textos edificados por signos advindos de diferentes universos simbólicos, o que ocorre com a maioria dos textos literários infantis, exige-se uma capacidade de interpretação fundamentada, sobretudo, na sensibilidade em aproximar as informações contidas no campo textual com o conhecimento do mundo real. Isso porque há, nos textos destinados às crianças, palavras e ilustrações trabalhadas dentro de uma atmosfera poética, sinalizada pela pluralidade de sentidos; e que a obra se apresenta como parte da vivência do público-alvo, isto é, de uma criança leitora que está em processo de formação. Além disso, é importante lembrar que o sucesso dessa atividade de leitura está ligado diretamente à capacidade criadora do receptor. Esta é resultante do cruzamento de diversas competências, que são desenvolvidas no decorrer da vida da criança.

Para melhor compreender esse estabelecimento de sentidos, é importante também reconhecer que o texto literário infantil se apresenta como um universo de sentidos, que é desvendado pela criança quando ela identifica as polissemias; as sonorizações; as alusões; e ainda as ligações com outras histórias, ou seja, consiga

⁷ Termo usado por Wayne C. Booth para referir-se ao recuo do narrador e do jogo de máscaras que ocorre nos níveis da narração. Segundo esse teórico, não há o desaparecimento do autor na narrativa, pois para ele esse ser se mascara constantemente, atrás de uma personagem ou de uma voz que o represente

entender as possíveis intertextualizações. E ao realizar essa tarefa, demonstra ser capaz de executar transposições e transformações. Esse tipo de atividade é de grande relevância para a criança, pois contribui de forma decisiva para que ela se torne um adulto participativo e crítico.

Entretanto, vale lembrar que, no campo da Literatura Infantil, para que haja interação verbal entre os sujeitos discursivos, é imprescindível que a obra literária não esteja além nem aquém da compreensão e do interesse do pequeno leitor, pois, caso contrário, ele não conseguirá contribuir para a produção de sentidos, uma vez que terá dificuldade em encontrar espaços vazios para atuar dentro do texto, visto que é de sua competência preencher os espaços vazios e desvendar os conteúdos implícitos no texto. Assim, faz-se necessário observar, cuidadosamente, a obra de arte literária que é destinada ao público infantil, analisando-a a fim de verificar se ela está de acordo com o estágio de desenvolvimento psicológico da criança.

Logo, o bom texto de literatura infantil apresenta, em seu interior, o leitor alvo, que é estabelecido pelo artista no momento de produção, bem como indicar de que forma deve ser lido, porque é por meio desse caráter inconcluso da obra de arte, que a presença do leitor é invocada para participar da produção de sentidos ao interpretá-la. Para tanto, a criança estabelece relações entre as informações presentes na estrutura textual e os conhecimentos prévios, reconhecendo, ainda, as possíveis intertextualizações, realizando o diálogo esperado com a obra de arte infantil. É, nesse processo que surge a comunicação entre os interlocutores. Diante disso, é que se diz que o sentido não está unicamente no texto, mas é construído a partir dele, no curso de uma interação entre autor – texto – leitor. Vale ressaltar que essa potencialidade significativa do texto é, conforme Umberto Eco (2008, p.33), “renovada no ato da leitura por meio do leitor que é presumido no próprio texto”.

1.2 A Arte Dialógica em Maria de Fátima Gonçalves Lima

Nossas palavras não são ‘nossas’ apenas; elas nascem, vivem e morrem na fronteira de nosso mundo e do mundo alheio; elas são respostas explícitas e implícitas às do outro, elas só iluminam no poderoso pano de fundo de mil vozes que nos rodeiam.

CRISTOVÃO TEZZA

Maria de Fátima Gonçalves Lima é ensaística, crítica literária e autora das seguintes obras de crítica: *O signo de Eros na poesia de Gilberto Mendonça Telles e Leitura e Poesia do Barroco ao Simbolismo*. Na literatura infantil, estreou em 2005 com a obra *O castelo de Branca de Neve*. De lá para cá escreveu mais quatro livros: em 2007, *A sopa de Viaro e outras histórias*, coletânea de três narrativas: “Renato e as bananas ourinhos”, “O papagaio e a rocodela” e “A sopa de pedras”; e em 2009 mais três livros: *O bezerro e a rainha*, *Os cabelos de Rebeca* e *A pedra furada*. São justamente essas cinco obras, destinadas ao público infantil, o *corpus* desta Dissertação.

A análise dessas obras permite ao leitor crítico detectar que o caráter artístico dos textos é enriquecido pela representação simbólica da realidade, de maneira prazerosa e sedutora, por meio de uma junção perfeita entre texto – mensagem – imagem.

As fórmulas estilísticas utilizadas pela autora são similares às narrativas tradicionais, pois a expressão que dá início aos textos é a mesma, “era uma vez”, o que caracteriza o tempo como sendo indeterminado; o espaço é, quase sempre, desconhecido, no caso, uma floresta encantada; e boa parte dos personagens – fadas, bruxas, madrastas más e etc. – é proveniente dos clássicos, outros são animais que sofrem o processo de personificação, para representar vícios ou virtudes humanas como ocorre, por exemplo, em *Os cabelos de Rebeca* e no conto *O papagaio e a rocodela*.

Embora a autora utilize o modelo tradicional, sugerido por Propp, em a *Morfologia do conto maravilhoso* (2006, p.23), consegue cativar o pequeno leitor em decorrência de atualizar e de trabalhar temas que o agradam como, por exemplo, o amor, o otimismo, a bondade, a perseverança, o sucesso, o respeito à vida e à natureza, dentre outros. Tudo isso é discutido com muita emoção e com uma pitada de humor e mistério. Além disso, recorre à repetição, seja verbal seja ilustrativa, como mecanismo de prender a atenção e o interesse da criança leitora.

Para melhor compreender a forma de estruturação do discurso das obras selecionadas, é fundamental recorrer à visão de Mikhail Bakhtin de que a dialogicidade é uma característica essencial da linguagem, e que não existe discurso puro, uma vez que para nos expressarmos sempre nos apoiamos na linguagem do outro, como uma forma de resposta. Isso porque a artista, nesta tarefa, lança mão

de seu conhecimento de mundo, que é, na verdade, resultado de diversas leituras; e assim mantém um diálogo com a literatura oral, a mitologia grega, o texto bíblico, os estilos literários entre outros.

A literatura oral é uma presença marcante em suas obras, visto que incorpora parlendas, cantigas do folclore nacional, adivinhas, versos e trava línguas a seu discurso. Tudo isso é feito de forma a prender a atenção do pequeno leitor, que, por meio deste universo encantado, tem a oportunidade de se inter-relacionar com outros leitores, cantando, dançando, rodopiando e declamando. Além de proporcionar às crianças a ampliação da comunicação verbal, serve de estímulo às brincadeiras e à interação social, algo tão raro na modernidade.

A mitologia grega, sendo algo que encantou e ainda hoje encanta as pessoas, também se faz presente em algumas das obras *corpus* de nosso estudo, visto que aparecem, dentre outros mitos: Tirésias, Ciclopes, Medusa, Quimera, Caronte, Argos. Esses seres mitológicos possuem não somente a função de povoar as efabulações, mas também contribuem para a semântica da linguagem artística.

A autora, na composição do discurso de *O castelo de Branca de Neve*, lança mão do discurso bíblico como forma de garantir veracidade ao que está sendo dito. Com esta técnica, garante maior credibilidade ao discurso artístico.

No que se refere à relação com os estilos literários, dois são dialogicamente lembrados: o Arcadismo e o Romantismo. A visão árcade se faz presente de duas formas: primeiro pelo bucolismo que compõe o cenário das obras *Os cabelos de Rebeca*, dos contos *O papagaio e a rocodela* e *Renato e as bananas ourinhos*; em segundo lugar, por enfatizar que, mesmo sem riqueza e luxo, é possível ser feliz, que na verdade seria a *áurea mediocritas*; conforme se verifica no seguinte trecho do conto *Os cabelos de Rebeca*:

Era uma vez, num pequeno sítio, um casal muito feliz: Paula e Alzira. Eles viviam do pouco que plantavam em sua propriedade. Não se queixavam da vida, pois tinham tudo de que precisavam para o sustento e o conforto (LIMA, 2009, p.05).

A busca pela vida simples e integrada à natureza marca o ideal de vida campestre presente no texto.

O diálogo com o estilo romântico e, recorrente à tradição dos contos populares, de fadas e maravilhosos da Idade Média, se faz presente em quase todas as obras por meio da ênfase dada à luta entre o bem x mal, onde o “bem” sempre

vence o “mal”, marcando, assim, o final feliz das narrativas. Outros ideais românticos que podem ser citados são: o casamento como recompensa e a constituição familiar de acordo com os padrões burgueses. No conto *Renato e as bananas ourinhos*, por exemplo, estão presentes as diretrizes ideológicas da burguesia relacionadas ao amor e à conquista dos bens materiais por meio da troca. Sendo assim, pode-se dizer que o discurso das obras é elaborado a partir não dos padrões estilísticos modernos, mas, sim, de outros estilos de época anteriores a modernidade.

Além desses diálogos que foram mencionados, nota-se que a autora incorpora ao discurso de suas obras muito das experiências adquiridas por meio da convivência com sua avó Maria, pessoa que lhe contava histórias quando era criança, pois, por meio das narrativas populares, recontadas de geração a geração, teve a oportunidade de conhecer os mais diversos e ricos contos universais da literatura infantil. O ato de recontar passa a técnica discursiva, isso porque uma das formas de construção usada nas obras analisadas é o “reconto”, como em *O Castelo de Branca de Neve*, *Os cabelos de Rebeca* e *O bezerro e a rainha*.

Outro fator advindo dessa influência é que os narradores das narrativas, em sua maioria, são os “contadores de histórias”, assim como vovó Maria. Essa é uma característica dos contos populares e importante, quando se trata do texto destinado ao público infantil, porque contribui de forma relevante para prender a atenção da criança leitora.

Nesse contexto, a obra de arte, de Maria de Fátima Gonçalves Lima, tem como princípio o ato da recriação, visto que contos infantis, histórias da tradição oral, elementos da mitologia grega, cantigas populares são resgatadas em suas produções. Tal resgate marca, na verdade, a relação dialógica entre o discurso da autora e o discurso do outro; o que comprova que ninguém cria do nada. Há, no processo de elaboração artística, uma referência ao discurso do passado e um apoio nos conhecimentos adquiridos pelo artista por meio de suas leituras. Analogicamente, o leitor crítico precisa, também, se utilizar de conhecimentos prévios para que consiga entender essa relação intertextual, a fim de realizar o tão esperado diálogo com a obra de arte literária e, conseqüentemente, possa atuar como coautor ao interpretá-la.

Diante disso, é que se propõe analisar, nos capítulos seguintes, de forma detalhada como ocorre a constituição do discurso da obra de Maria de Fátima, uma

vez que ela se apóia no discurso do outro, como uma forma de enriquecer e de dar maior verossimilhança a seus textos.

2. INTERDISCURSIVIDADE E INTERTEXTO: O DISCURSO DO OUTRO

Redescobrir assim aquilo que os escritores sempre souberam (e tantas vezes disseram): os livros falam de livros e toda história conta uma história já contada.

UMBERTO ECO

Quando nos interagimos socialmente, produzimos discursos, utilizando palavras de outros sujeitos, as quais adquirem novas significações no interior de nosso discurso. Isso é possível porque as palavras possuem existência viva; pois, que passam de uma boca a outra, de um contexto a outro, de um grupo social a outro, de uma geração a outra. É, nesse sentido, que se pode afirmar que todo texto é proveniente de outro texto, ou seja, a palavra de um é, inevitavelmente, atravessada pela palavra do outro. A partir desta característica do texto literário é que Bakhtin fala da bivocalidade do discurso e, em decorrência, das relações dialógicas.

A bivocalidade, isto é, a duplicidade de vozes discursivas, é marcada pela intertextualidade e interdiscursividade; ambas sinalizam a presença do discurso do outro no interior do discurso do “eu”.

Ao estudar essas relações dialógicas, Bakhtin chamou a atenção para a materialização dos enunciados, pois são justamente por meio das minúcias estilístico-discursivas que são sinalizados os aspectos que evidenciam a presença; ausência e a entonação de cada uma dessas vozes, as consciências em conflito, a tensão, os planos de diluição; demarcação de fronteiras. Nesse sentido, é fundamental que o leitor esteja atento a todos esses aspectos, para que possa perceber a existência das múltiplas vozes, uma vez que o discurso do outro pode vir sem ser separado por aspas, as réplicas podem ser dissonantes, pode haver reticências separando narração e discurso interior.

De acordo com a visão bakhtiniana, o dialogismo pode ocorrer de duas formas: dialogismo explícito ou dialogismo implícito. Será explícito quando o discurso do outrem for utilizado de forma integral, ou melhor, sem sofrer nenhuma alteração; e implícito quando o discurso do outrem for introduzido no interior do discurso do “eu” de forma modificada.

Vale lembrar que quando essas relações dialógicas são estabelecidas de forma explícita, tem-se a presença de diversas marcas linguísticas como definidoras da presença do outro no interior do discurso. É essa forma de dialogismo explícito que é denominada de intertextualidade.

O termo “intertextualidade” foi introduzido por Julia Kristeva, em 1967, quando ela publicou a obra *Critique*, na qual apresenta um estudo sobre as teorias do russo Mikhail Bakhtin presentes nas obras *Problemas da poética de Dostoievski* e *A obra de François Rabelais*. Partindo da visão bakhtiniana de que o discurso literário não apresenta um sentido fixo, mas sim um entrecruzamento de várias vozes, portanto vários sentidos; é que Kristeva definiu a intertextualidade da seguinte forma: “todo texto se constrói como mosaico de citações, todo texto é absorção e transformação de outro texto” (1967 apud BRAIT, 2010, p. 163).

Nessa perspectiva, todo texto traz, em sua estrutura, a presença de outros textos, que podem ser facilmente identificáveis ou não, uma vez que a intertextualidade pode se dar de forma explícita ou implícita.

De acordo com Charaudeau e Maingueneau, a intertextualidade

designa ao mesmo tempo uma propriedade constitutiva de qualquer texto e o conjunto das relações explícitas ou implícitas que um texto ou grupo de textos determinado mantém com outros textos. Na primeira acepção, é uma variante de interdiscursividade (2006, p.288).

Dessa forma, nota-se que, para esses teóricos, a intertextualidade é uma propriedade constitutiva de textos. Eles apresentam uma distinção entre intertextualidade interna e intertextualidade externa. A primeira é definida como sendo a relação que um texto estabelece com outros textos do mesmo campo discursivo. Já a segunda é entendida como a relação que um texto estabelece com outros de campos discursivos diferentes.

Para melhor compreender a questão da duplicidade de vozes no discurso, é fundamental estabelecer a diferenciação entre interdiscursividade e intertextualidade. Esta ocorre quando estiverem presentes em um texto duas materialidades textuais distintas; sendo que aquela ocorre de maneira implícita, ou melhor, de forma a não apresentar marcas textuais; no entanto, mesmo não havendo marcas, é possível perceber a relação dialógica entre textos. De acordo

com essas características, observa-se que tanto o interdiscurso quanto o intertexto são marcas da presença do discurso alheio no interior do discurso do “eu”.

A intertextualidade, então, poderá ocorrer de diferentes formas: epígrafe, citação, paráfrase, paródia, pastiche, alusões, estilizações, reproduções de modelos, de situações narrativas, de personagens, lugares comuns etc.

Em suma, é por meio das formas de intertextualizações que o discurso do outro pode se fazer presente no interior do enunciado. Partindo dessa visão é que se propõe, nessa parte da dissertação, analisar de que maneira ocorrem as relações dialógicas entre as obras *corpus* de nosso estudo e outros discursos, verificando como tais recursos contribuem para a construção dos sentidos da obra de arte.

2.1 A Paráfrase como Resgate do Tempo e Projeção do Futuro

Tanto a ciência quanto a arte e a religião usam a paráfrase como instrumento de divulgação.

AFFONSO ROMANO DE SANTANA

Na modernidade, é comum as obras de arte realizarem um exercício de linguagem, no qual ocorre uma volta para si mesmas, numa espécie de jogo de espelhos. Por isso, recursos como a paródia⁸, a estilização⁹, a paráfrase e outros, são muito utilizados pela ficcionista na composição de seus textos. A escolha de um desses recursos vai depender do que deseja o produtor da obra de arte; se caso almejar apenas reafirmar o que já foi dito, por meio de palavras diferentes, estará

⁸ Na visão de Afonso Romana de Santana, a paródia consiste em uma re-apresentação de algo já dito de forma diferente. Seria uma nova e diferente maneira de ler convencional. Nesse caso, pode-se dizer em desvio total, pois ocorre uma deformação do texto matriz, fazendo uma subversão da estrutura e do sentido do mesmo. Assim, ocorre liberação do discurso e ainda uma tomada de consciência crítica. Portanto, esse recurso corresponde a um espelho invertido, já que é um desvio completo de sentido, correspondendo, assim, a uma intertextualidade das dessemelhanças, ao contrário da paráfrase que corresponde a intertextualidade de semelhanças.

⁹ Ainda na visão desse teórico, a estilização consiste em uma posição intermediária entre a paráfrase e a paródia, pois representa um desvio tolerável. Entendido aqui como o máximo de modificações que um texto poderia aceitar sem que houvesse subversão ou inversão de sentido. Nesse caso, corresponde a todas as mudanças que um texto pode admitir, mantendo fidelidade ao paradigma tradicional.

fazendo uso da paráfrase. E, dessa forma, dará continuidade a um determinado discurso ou obra. Foi isso que fez Maria de Fátima Gonçalves Lima ao construir o discurso dos livros *O castelo de Branca de Neve*, *Os cabelos de Rebeca e O bezerro e a rainha*, visto que realizou uma atividade de reformulação de contos infantis da tradição oral, estabelecendo uma relação de sentido entre eles, de forma a permitir a progressividade textual.

No livro *O castelo de Branca de Neve*, a ficcionista dá continuidade ao conto infantil *A Branca de Neve e os sete anões*, após o “foram felizes para sempre”, fazendo uma reformulação da história original, já que ocorre a utilização de parte dos personagens. Entretanto, atualiza-os, dando-lhes outra roupagem estética, criando novos personagens para vivenciar a trama narrativa. Dos antigos prevalecem: Branca de Neve, o Príncipe e os sete anões, conforme se observa nos fragmentos abaixo:

Era uma vez uma moça chamada Branca de Neve, que vivia feliz com seu Príncipe em um belo castelo numa colina iluminada.

[...]

Foi então que se lembrou dos seus sete amigos anões que moravam num bosque muito distante dali.

[...]

O Mestre estava apreensivo e filosófico; Zangado, que de aborrecido só tinha o nome, agora estava entusiasmado; Feliz já não sorria; Soneca trocou a sonolência por uma agitação nervosa; Atchim só tossia desesperado; Dengoso, sem dengos, queria saber todos os detalhes da história (LIMA, 2005, p. 07-09-10).

Por outro lado, aparecem outros personagens, como: Nívea, filha de Branca de Neve; três bruxas; e diversas figuras mitológicas, tais como: Ciclopes, Argos, Quimera, Medusa, Caronte e Tirésias. São justamente esses seres que dão vida ao novo enredo, pois a trama narrativa enfatiza o encanto sofrido pelo Príncipe, transformado em uma flor azul. Tal situação leva a princesinha Nívea a se unir aos sete anões para tentar solucionar o impasse, pois tudo poderia ser desfeito apenas com a ajuda de Tirésias. Entretanto, para chegar até o mito, Nívea e os sete anões enfrentam diversos obstáculos.

No livro em questão, são utilizados ingredientes do texto matriz *Branca de Neve e os sete anões*, escrito pelos irmãos Grimm (2008), e ocorre ainda a confirmação do sentido da obra de referência. No entanto, o enredo sofre um pequeno desvio, já que a autora se propõe a contar o que ocorreu após o “foram

felizes para sempre”. Nesse caso, a apropriação parafrásica se realiza por meio do prolongamento do texto anterior no texto atual.

Em *O bezerro e a rainha* também ocorre o mesmo tipo de intertextualidade, no caso a paráfrase, pois ao construir a trama narrativa desse conto infantil, a autora toma como base o texto *O irmão e a irmã*, também de autoria referenciada aos irmãos Grimm. A ficcionista utiliza a mesma temática, onde dois irmãos vivenciam, desde muito cedo, o triste destino de ficar órfãos, passando a ter que conviverem com as responsabilidades da vida adulta.

O irmãozinho segurou a irmã pela mão e disse:

– Desde que nossa mãe morreu, nunca mais fomos felizes. Nossa madrasta nos espanca todos os dias e, quando chegamos perto dela, nos expulsa a pontapés. A nossa comida é casca de pão que sobra e jogada fora. O cachorro come melhor do que nós, pois frequentemente lhe dão um pedaço de carne. O melhor é sairmos de casa, irmos para bem longe.

E as duas crianças caminharam durante todo o dia, atravessando prados, campos e lugares pedregosos (GRIMM, 2008, p. 29).

Ártemis e Rodrigo caminhavam por uma estrada da região em que moravam, enquanto relembavam as últimas palavras da mãe.

– Rodrigo, meu querido irmão – dizia Ártemis –, agora estamos desamparados, nosso pai e nossa mãe não estão mais entre nós (LIMA, 2009, p. 04).

Entretanto, é importante destacar que mesmo tendo semelhanças, o texto reformulado apresenta alguns desvios com relação ao texto matriz: 1) Todos os personagens possuem nomes - Artemis, Rodrigo, rei Artur, Alice, Delfina. 2) Órfãos de pai e mãe, as crianças viviam sozinhas. 3) O menino sofre o encanto de ser transformado em um bezerro. 4) A menina casa-se com o príncipe Artur e não com um rei. 5) A presença da irmã do príncipe Artur, no caso Alice. 6) O rei Henrique morre e deixa o reinado para o filho Artur. 7) A figura má é a criada Delfina, não a madrasta e a filha desta. 8) A partida do rei Artur em virtude da guerra. 9) Delfina convida a rainha para ver o encontro do rio com o mar e a empurra para dentro do mar. 10) A presença de ninfas e fadas que socorrem a rainha. 11) Delfina ocupa o lugar da rainha, lá era a filha da madrasta que se passava por rainha. 12) Rodrigo vê Delfina jogando sua irmã no mar, conta para Alice, que fala para o príncipe, diferente do conto matriz porque lá é uma ama que declara para o rei que toda noite uma mulher visita o bebê, acaricia-o e observa o corço. 13) O encanto sofrido pelo menino é desfeito pela fada Lírio que traz uma Estrela do Mar e com isso o garoto retoma a condição humana, no entanto no conto dos irmãos Grimm o encanto é

desfeito quando a bruxa, isto é, a madrasta é queimada na fogueira. 14) Delfina é devorada por uma anaconda. 15) E o casamento de Rodrigo e Alice.

Dessa forma, nota-se que o texto recriado por Maria de Fátima mantém, em sua maior parte, fidelidade ao texto original. E assim, torna difícil muitas vezes diferenciar o discurso da autora do discurso dos irmãos Grimm, pois esses textos se confundem num jogo de espelhos. Nessa perspectiva, é possível dizer que a paráfrase repousa no idêntico, no semelhante.

Com isso, pode-se afirmar que, ao fazer uso da paráfrase, a autora mantém vivo o discurso dos irmãos Grimm, abrindo mão, portanto, de sua própria voz. Isso se explica porque as duas vozes são semelhantes, já que apresentam um mesmo sentido. E, em decorrência disso, é que se diz que a paráfrase consiste em um discurso sem voz, visto que quem fala, fala algo já dito.

Em *Os cabelos de Rebeca*, a autora retoma o clássico que relata a história da menina condenada pela madrasta, na ausência do pai, a guardar os figos de uma figueira para que os passarinhos não os biquem. Fracassando em sua tarefa, depois de passar o dia a espantar pássaros, a menina é enterrada viva no jardim da própria casa. Nesse jardim, cresce um capim que se confunde com os cabelos da menina. Ao perceber a intenção do jardineiro em cortá-los, o canto é entoado:

Jardineiro de meu pai,
Não me corte os meus cabelos,
Minha mãe me penteou,
Minha madrasta os enterrou,
Pelos figos da figueira que o passarinho bicou.
Xô passarinho, xô passarinho, da figueira de meu pai¹⁰.

Esse canto também é reproduzido pela ficcionista na obra *Os cabelos de Rebeca*:

Jardineiro de meu pai,
Não me corte os cabelos,
Que meu pai me penteava,
Minha madrasta me enterrou.

Jardineiro de meu pai,
Não me corte os cabelos,
Pelos figos da figueira
Que o passarinho comeu

¹⁰ O fragmento acima faz parte do conto A menina e a figueira, no entanto não se tem as referências bibliográficas. Foi encontrado em [HTTP://discontosdefadas.blogspot.com/2009/05/menina-e-figueira.html](http://discontosdefadas.blogspot.com/2009/05/menina-e-figueira.html).

(LIMA, 2009, p. 17)

Observa-se que a paráfrase feita apresenta um deslocamento mínimo, isto é, uma pequena alteração, havendo quase que uma transcrição direta do trecho da obra matriz para o texto reformulado.

No que se refere ao enredo como um todo, nota-se que o texto de Maria de Fátima apresenta algumas diferenças com relação ao texto primeiro, visto que aqui o pai da garota viaja, deixando-a na companhia da madrasta, que a coloca para fazer trabalhos domésticos e a maltrata muito; o animal que conta ao pai da garota o acontecido é um papagaio; várias cantigas folclóricas estão presentes no texto; o disfarce da madrasta e do papagaio, já que ela era uma bruxa e ele um mago; e ainda o canto da menina que é entoado, quando o pai, Paulo, corta uma moita de capim:

– Papai, não corte meus cabelos
Que a madrasta me matou
E nesse pé de figueira
A malvada me enterrou
(LIMA, 2009, p. 20).

Todas essas diferenças reafirmam a ideia de que não existem paráfrases perfeitas, visto que a superposição de sentido é parcial, o que ocorre, na verdade, é um apoiar no texto antigo, apresentando uma reformulação do mesmo.

De acordo com o que foi exposto, percebe-se que a paráfrase pressupõe mais do que uma estrutura linguística, mais do que uma mera correspondência de formas sintáticas. Implica também uma situação em que entram em cena os participantes: o autor com sua intenção e o leitor com sua recepção, com sua interpretação.

Sendo assim, o leitor desempenha um papel importante nesse processo, uma vez que se não houver reconhecimento por parte dele, não há paráfrase. Esse reconhecimento por parte do leitor vai depender do seu repertório e da sua memória cultural e literária para que ele possa detectar os textos superpostos.

Nessa perspectiva, compreende-se que o processo parafrásico pressupõe dois momentos cruciais: a produção, realizado pelo autor, e a recepção, por parte do leitor. No entanto, é fundamental ter consciência de que tanto na criação como no reconhecimento da paráfrase, faz-se importante o conhecimento prévio dos sujeitos

envolvidos nesse processo, pois é por meio da memória cultural e literária deles que se torna possível identificar os textos que foram superpostos.

A atividade de busca e reconhecimento do discurso alheio, no interior do discurso do “eu”, leva autor/leitor a fazer um resgate do tempo passado e ao mesmo tempo, quando conseguem discernir as duas vozes presentes no texto reformulado, apresentam uma projeção futura, já que este pode ser retomado futuramente. Sobre isso, Bakhtin diz que:

Não há uma palavra que seja a primeira ou última, e não há limites para o contexto dialógico (este se perde num espaço ilimitado e num futuro ilimitado) [...] não há nada morto de maneira absoluta. Todo sentido festejará um dia seu renascimento. O problema da grande temporalidade (1987 apud BRAIT, 2008, p. 208).

Todas essas mudanças de contexto que as palavras sofrem só são possíveis em virtude do caráter dialógico da linguagem, visto que os enunciados estão sempre relacionados a outros enunciados que lhe precederam ou que virão lhe suceder na cadeia da comunicação verbal. Sendo assim, um enunciado, ao ser elaborado, traz uma resposta a algo do passado ou a algo futuro.

Os livros *O castelo de Branca de Neve*, *Os cabelos de Rebeca* e *O bezerro e a rainha* fazem esse resgate do tempo, porque são paráfrases de contos infantis da tradição oral. Dessa maneira, permitem que discursos do passado permaneçam vivos no presente, embora de forma modificada. E fazem projeção futura, porque são discursos que podem ser retomados por outras pessoas, estando sujeitos a possíveis modificações ou, ainda, serem contrapostos, caso sejam parodiados. Todos esses aspectos confirmam a visão do jogo de espelhos da linguagem da modernidade.

Nesse sentido, a ficcionista, na elaboração de suas obras, recorre-se a paráfrase, pois sempre se utiliza de um conto infantil como ponto de partida para suas criações, ou seja, ocorre uma reprodução do texto do outrem com novas palavras. Vale ressaltar, que a paráfrase, muitas vezes, permite a atualização ou modernização do primeiro texto.

Dessa forma, a paráfrase seria “um vetor pelo qual se marca a heterogeneidade no discurso” (CHARAUDEAU; MAINGUENAU, 2006, p.366). E, assim, percebe-se que todo texto é resultado de outros textos, uma vez que não são

puros, pois as palavras são dialógicas. Isso significa dizer, que quando se diz algo, é em resposta a outro algo dito anteriormente.

2.2 A Citação como Pacto de Leitura

A incorporação de diferentes vozes, no interior de um enunciado, conforme foi mencionado anteriormente, pode ocorrer de duas formas básicas: a primeira é quando o discurso do outro é reproduzido de forma fidedigna, sem sofrer nenhuma modificação, podendo ser separado por uma pontuação específica, no caso, as aspas, ou ser simplesmente introduzido no discurso do “eu” sem apresentar uma pontuação que marque a fala do outro. A segunda forma é quando o discurso do outro é mascarado no interior do discurso do “eu”, ou seja, quando o enunciado é bivocal, por apresentar-se internamente dialogizado. Nessa perspectiva, a citação se enquadra na primeira categoria, pois corresponde a um tipo de intertextualidade explícita, a que apresenta, de forma clara, mais de um locutor.

Os dois poemas que seguem, de Casimiro de Abreu e de Ruth Rocha, ilustram claramente esse tipo de intertextualidade que é a citação:

Meus oito anos

Oh! Que saudades que tenho
Da aurora da minha vida,
Da minha infância querida
Que os anos não trazem mais!
Que amor, que sonhos, que flores,
Naquelas tardes fagueiras,
Debaixo dos laranjais!
[...]
(ABREU, 2000, p.34).

Ai que saudades...

Ai que saudades que eu tenho
Da aurora da minha vida,
Da minha infância querida
Que os anos não trazem mais!
Me sentia rejeitada
Tão feia desajeitada,
Tão frágil, tola, impotente,

Apesar dos laranjais.
[...]
(ROCHA, 2008, p.18).

Ao ler esses poemas, verifica-se que eles apresentam algumas semelhanças. O primeiro foi escrito por um dos mais conhecidos poetas do romantismo brasileiro, Casimiro de Abreu, e publicado em 1859. Já o segundo foi escrito por Ruth Rocha em 1983 e toma o de Casimiro como modelo, citando os seus quatro primeiros versos. Nesse caso, Ruth Rocha faz uma citação do tipo implícita, pois não informa de onde tais versos foram retirados e nem utiliza aspas para separá-los.

Esse tipo de citação requer uma atenção especial do leitor, porque se caso ele não tiver arquivado em sua memória cultural o poema *Meus oito anos*, provavelmente não reconhecerá o poema de Ruth como uma intertextualização e conseqüentemente terá dificuldades em estabelecer os sentidos do texto. Isso porque a construção de sentidos só se efetivará pelo diálogo que o leitor estabelece entre o texto e o seu repertório cultural.

Embora apresente semelhanças, os dois poemas se diferenciam, visto que Casimiro apresenta uma visão romântica, onde idealiza famílias, quintais e suas atrações. Entretanto, a poetisa mostra outro tipo de infância, mais realista, mais sofrida, sem a doçura, o encanto e a mitificação presente no poema de Casimiro.

Além dessa forma de citação, há outro modo de fazer uso desse tipo de intertextualidade, conforme se observa no seguinte poema de Carlos Drummond de Andrade:

Europa, França e Bahia
Chega!
Meus olhos brasileiros se fecham saudosos.
Minha boca procura a 'Canção do Exílio'.
Como era mesmo a Canção do Exílio?
Eu tão esquecido de minha terra...
Ai terra que tem palmeiras onde canta o sabiá!
(1955, p.17).

Nesse poema, o autor retoma de maneira explícita um fragmento da *Canção do exílio*, de Gonçalves Dias, ou melhor, cita versos desse poema. Para fazer tal citação, coloca entre aspas o título do poema; e dessa maneira, sinaliza de forma evidente que os dizeres não lhe pertencem. Assim, ao ler o poema de Drummond, o

leitor localiza e acessa conhecimentos arquivados na memória e então reconhece a intertextualização nos versos:

Minha terra tem palmeiras
Onde canta o Sabiá
As aves que aqui gorjeiam
Não gorjeiam como lá
(DIAS, 2001, p.16).

Logo, a citação, assim como a paráfrase, também é uma das formas que marca a presença do caráter intertextual de um dado texto, podendo ser definida como sendo a reprodução fiel de uma enunciação pertencente a outro processo enunciativo.

A partir dessas noções básicas, surge a necessidade de entender o significado do termo pacto, para que seja possível compreender, posteriormente, a citação como pacto de leitura.

No sentido pragmático, o vocábulo “pacto” representa uma relação de cumplicidade ente autor e leitor. Já a expressão “pacto de leitura” especifica um tipo de contrato, acordo entre receptor e enunciador, isto é, entre autor, texto e leitor. Tal acordo designa as normas que regem a realização do enunciado, como por exemplo, questões do gênero, tipo, forma, de maneira que o leitor tenha, com a obra de arte literária, outra relação de cumplicidade diferente da que mantém com a realidade.

É por isso que se diz que ao entrar em contato com o reino do “faz de conta”, isto é, com textos fictícios, o leitor se envolve de forma diferente do que se estivesse em contato com textos informativos ou instrucionais, visto que a literatura possibilita ao ser humano se encantar, maravilhar diante de uma escritura sofisticada, imagética, simbólica, levando-o a compactuar-se com o discurso proferido e crê ou finge acreditar na história contada.

O escritor Philippe Lejeune (2008) em sua obra, *O pacto autobiográfico*, define o pacto como uma relação de identificação entre autor real e o protagonista, identificação que engendra, por parte do leitor, uma atitude de confidente. Vale mencionar que tal pacto pode se diferenciar de uma época para outra, pois vai depender das necessidades do leitor em diferentes contextos.

O pacto de leitura é estabelecido a partir das diferentes estratégias de composição textual: informativos, didáticos, literários; uma vez que cada gênero

requer uma diferente estratégia de leitura. Por isso que se diz que um poema não deve ser lido da mesma forma que uma notícia de jornal, apesar de estarem em constantes interações.

Assim, cada leitura apresenta uma maneira própria de recepção do leitor: um leitor, que lê um livro ficcional tendo-o com realidade, confere os dados, faz comparações a partir do real. E com isso, deixa de perceber a riqueza da linguagem literária que é extremamente diferente da linguagem cotidiana.

Passar-se-á a analisar de que forma a autora Maria de Fátima emprega a citação e qual o pacto de leitura estabelecido por meio desse tipo de intertextualização.

No livro *O castelo de Branca de Neve*, incorpora o discurso alheio por meio de uma citação, pois nessa narrativa o narrador inclui em seu discurso os três primeiros versículos do livro de São João (2007, p.103). Para realizar essa tarefa, o narrador introduz a fala e depois abre aspas, para, posteriormente, permitir a interferência do discurso alheio:

É como informa o Evangelho segundo São João: “No princípio era o Verbo, e o Verbo estava com Deus, e o Verbo era Deus. Ele estava no princípio com Deus. Todas as coisas foram feitas por ele e, sem ele, nada do que foi feito se fez” (LIMA, 2005, p.33).

Nesse caso, o discurso do outrem é introduzido como forma de confirmar o poder da palavra de Dunga, ou seja, para dar maior credibilidade ao que está sendo afirmado pelo narrador: “a palavra tem poder”. Em seguida, o “eu” retoma o discurso, fazendo um elo entre o discurso do outrem e o seu, como podemos observar: “Assim, a palavra é a salvação desde a criação, na vida e na morte. As palavras têm um poder e a força que dominam a vida do homem” (LIMA, 2005, p. 33).

Assim sendo, a autora torna seu discurso mais verossímil ao apresentar o pensamento de alguém que venha reafirmar aquilo que está sendo dito por ela. E esse discurso do outrem, ao ser utilizado, torna-se uma unidade constitutiva dessa construção, como nos faz lembrar Mikhail Bakhtin:

O discurso de outrem constitui mais do que o tema do discurso, ele pode entrar no discurso e na construção sintática, por assim dizer, “em pessoa”, como uma unidade integral da construção. Assim, o discurso citado conserva sua autonomia estrutural e semântica sem nem por isso alterar a trama linguística do contexto que a integrou (1997, p.144).

De acordo com essa visão, percebe-se que para Bakhtin a citação seria um discurso citado que é definido por ele como sendo “o discurso no discurso, a enunciação na enunciação, mas é, ao mesmo tempo, um discurso sobre o discurso, uma enunciação sobre a enunciação” (1997, p.144). Vale ressaltar que o narrador ao apreender o discurso do outrem, não se torna mudo, pelo contrário demonstra que ele está imbuído de palavras interiores.

Com isso, por meio da citação de um trecho bíblico em seu discurso, a ficcionista traz, para seu texto, a verdade contida na palavra alheia. Assim, mantém um diálogo com o discurso bíblico, de forma que essa citação vem marcar uma relação de conformidade entre os textos. Sobre isso, Solange Jobim e Souza afirma que:

citação é também diálogo, diálogo entre textos, compromisso em fazer convergir e divergir idéias próximas e distantes no espaço e no tempo. Citações são como fragmentos coloridos de caleidoscópio, isolados e heterogêneos, mas que ao se juntarem em novas configurações revelam, através do impacto da imagem, a presença simultânea da beleza e da verdade (apud BRAIT 2008, p. 319).

Nesse sentido, a citação consiste em um importante mecanismo dialógico entre textos, uma vez que contribui para que opiniões entrem em confronto, podendo marcar a divergência ou semelhanças. E esse jogo de opiniões desperta, no público, o desejo de querer participar do debate, de forma que ao tomar conhecimento de opiniões divergentes, é natural que o leitor se identifique mais com uma das opiniões. No entanto, no caso da obra em estudo, o leitor é levado a acreditar no discurso da autora, pois a citação é usada como confirmação da ideia defendida.

Ao utilizar a citação com o intuito de dar maior credibilidade ao que está sendo dito, a autora já cria um pacto com o seu leitor, pois seu discurso foi estruturado de forma a levá-lo a acreditar em suas palavras. E com isso, o leitor é conduzido a essa relação de cumplicidade e passa a compactuar com o discurso da autora, demonstrando crer na história narrada.

2.3 A Referência como Recuperação do Mito e Reconstrução da História

As fronteiras de um livro nunca são bem definidas: por trás do título das primeiras linhas e do último ponto final, por trás de sua configuração interna e de sua forma autônoma, ele fica preso num sistema de referências a outros livros, outros textos, outras frases: é um nó dentro de uma rede.

LINDA HUTCHEON

Essas palavras de Linda Hutcheon, na citação acima, reafirmam a visão de Bakhtin de que não existem textos autônomos. Isso porque, no processo de construção da obra de arte, o criador elabora o seu discurso, apropriando-se de discursos já ditos anteriormente; fazendo uso, assim, dos diversos tipos de intertextualidade. É o que faz, por exemplo, a autora Maria de Fátima ao compor suas obras. Na construção da linguagem artística de *O castelo de Branca de Neve* e do conto *A sopa de pedras*, a ficcionista lança mão da “referência”, que é um dos tipos de intertextualidade.

O mecanismo da referência consiste no ato de fazer menção, de maneira implícita ou explícita, a uma obra de arte, a um fato histórico, a um autor, a um mito, com a finalidade de estabelecer uma comparação.

O poema a seguir, de Carlos Drummond de Andrade, exemplifica esse tipo de intertextualidade:

Infância

Meu pai montava cavalo, ia para o campo.
Minha mãe ficava sentada cosendo.
Meu irmão pequeno dormia.
Eu sozinho menino entre mangueiras
lia a história de Robinson Crusóe
Comprida história que não acaba mais.
[...]

E eu não sabia que minha história
era mais bonita que a de Robinson Crusóe
(2002, p.93.).

Nesse poema, o autor utiliza a referência tanto no início quanto no fim, ao citar Robinson Crusóe, obra literária do escritor Daniel Defóe. Assim, ocorre uma referência a uma obra de arte.

Esse recurso estilístico contribui para o enriquecimento da escrita literária. No entanto, é importante destacar que o referido recurso faz um apelo à capacidade de associação de ideias do leitor, isto é, requer dele um saber prévio para que ele possa reconhecer os textos que estão sobrepostos e, dessa forma, possa contribuir para a produção de sentidos da obra de arte. Pensando, assim, o intertexto se constitui como um significativo elemento de mediação dos sentidos.

Considerando os tipos de referências que foram mencionados, observa-se que a ficcionista utiliza-se de três deles – de obra, de autor e de mito – na composição das obras anteriormente citadas. Sendo assim, buscar-se-á apresentar de que forma a referência é utilizada nessas obras, ou melhor, com qual objetivo o referido recurso é explorado.

Ao analisar os seguintes fragmentos do livro *O castelo de Branca de Neve*:

- Tem muitas pedras no meio do caminho – adicionou filosófica e aérea a terceira feiticeira.
- Precisamos do mapa! Falou com altivez a menina.
- Mas vão encontrar sete pedras no meio do caminho – completou a terceira feiticeira. Estou avisando: tem sete pedras no meio do caminho, no meio do caminho tem sete pedras...

[...]

Mestre era o responsável pela leitura dos enigmas que desafiavam a quem ousasse seguir o mapa. A leitura dessa carta geográfica constituía uma verdadeira pedra no caminho do mestre e de seus amigos (LIMA, 2005, p.21-22).

Nossos heróis continuaram seu caminho, agora límpido e sem nenhuma pedra (LIMA, 2005, p.28),

Verifica-se que ele faz referência, de maneira implícita, ao poema “No meio do caminho”, de Carlos Drummond de Andrade:

No meio do caminho

No meio do caminho tinha uma pedra
Tinha uma pedra no meio do caminho
Tinha uma pedra
No meio do caminho tinha uma pedra.

Nunca me esquecerei desse acontecimento
Na vida de minhas retinas tão fatigadas.
Nunca me esquecerei que no meio de caminho
Tinha uma pedra
Tinha uma pedra no meio do caminho

No meio do caminho tinha uma pedra
(2002, p.267).

Pode-se notar que a contista faz uso de alguns versos do poema de Carlos Drummond de Andrade sem citar a fonte; sem utilizar a pontuação adequada para incorporar o discurso alheio; e, ainda, atualiza o sentido, alterando informações, pois afirma ter não uma pedra, mas sim sete pedras.

Vale ressaltar que a visão de pedras como obstáculos, que são enfrentados por nós em nossas vidas, está presente tanto no texto matriz, no caso o de Drummond, como no intertexto, no caso *O Castelo de Branca de Neve*. No entanto, para que o leitor perceba, nesse caso, o uso da referência é necessário conhecer o poema de Drummond. Caso contrário, terá dificuldade em associar o termo pedra a obstáculos ou a dificuldades enfrentadas.

Dessa forma, o texto *corpus* é composto de uma intertextualidade externa, porque o diálogo ocorre entre textos de campos discursivos diferentes; e, ainda, é do tipo de intertextualidade implícita, pois dois versos do poema de Drummond são trazidos para o discurso do “eu”, apresentando ligeiras modificações, tendo em vista o sentido que a ficcionista deseja expressar. Com isso, tem-se, na obra *O Castelo de Branca de Neve*, a construção de um discurso, que faz referência a outro.

Já no conto “A sopa de pedras”, um dos três textos presentes no livro *A sopa de Viaro e outras histórias*, a autora dialoga com a poetisa goiana Cora Coralina:

A enigmática moça apareceu com as mãos cheias de poesia e pedras colhidas de Cora, da casa velha da ponte, e terras coloridas nas artes de Pirinópolis. Viaro, eufórico, tomou com as mãos do coração daquele legado e foi depositando dentro da água quente, pedras e areias num apego ritualista (LIMA, 2007, p.14).

E, assim, fica evidente a intertextualização do discurso poético de Cora Coralina como um dos recursos utilizados na composição do conto de Maria de Fátima, pois que a cita em seu discurso, demonstrando, não só a influência do discurso alheio, mas também, a incorporação explícita do dizer do outro.

Além dos recursos mencionados, a autora faz referência a seis mitos gregos, o que sugere que ela possui conhecimento a respeito deles e os incorpora ao seu discurso, a fim de tornar seus textos mais atraentes aos pequenos leitores. Isso

ocorre, com maior evidência, no livro *O castelo de Branca de Neve*, no qual seis seres mitológicos aparecem: Tirésias, Ciclopes, Argos, Quimera, Medusa e Caronte.

Essas figuras possuem uma enorme relevância dentro da obra, pois representam os obstáculos que Nívea e os sete anões terão que enfrentar para solucionar o problema vivenciado por eles, que é o encanto sofrido pelo Príncipe ao ser transformado em uma rosa azul. Tais obstáculos são referidos como pedras no meio do caminho.

A primeira figura citada é Tirésias¹¹, que segundo a mitologia grega foi um famoso profeta cego de Tebas. E é justamente por esse dom que esse ser aparece no texto, pois, apenas ele teria o poder de reverter o encanto sofrido pelo Príncipe, conforme se observa no fragmento abaixo:

- Sim, o Príncipe foi encantado e hoje é esta rosa azul. E mais... Eu só conheço uma pessoa que pode ensinar o caminho para o desencanto do pai de Nívea.
- Quem é esta pessoa? – perguntaram todos.
- É um cego vidente [...]. Seu nome é Tirésias (LIMA, 2005, p.13).

A contista não menciona apenas o nome de Tirésias, mas também, a história do mito. Isto porque o mesmo dom que esse ser mitológico possui é o citado no texto. Na verdade, há um diálogo em que se evidenciam dois discursos: o da autora e o do mito de Tirésias. Isso nos leva a perceber, cada vez mais, que o texto não é um sistema fechado, pois ao produzir um determinado texto sempre sofremos influências de outros textos.

¹¹ Existem muitas versões sobre esse mito. Em uma delas diz que enquanto passeava pelo monte Citorão, Tirésias encontrou duas serpentes venenosas copulando e elas se voltaram contra ele. Diante disso, ele matou a fêmea e imediatamente se transformou em uma mulher. Anos depois, a mesma cena se repetiu, só que desta vez, porém, ele matou o macho e tornou-se um homem. Em virtude de ter sido, por algum tempo mulher e depois homem, foi convidado para decidir uma questão levantada em uma discussão entre Zeus e Hera sobre quem teria mais prazer na relação sexual, no entanto temia muito, porque a decisão dele faria com que o derrotado se revoltasse contra ele. O conflito havia, porque Hera dizia que o homem é que sentia mais prazer, porém Zeus afirmava que era a mulher. Tirésias decidiu a questão dizendo que de dez partes, a mulher ficava com nove e o homem com uma. Com isso, Hera ficou furiosa e por vingança cegou Tirésias. No entanto, o deus Zeus, com uma forma de recompensa dar-lhe o dom da previsão.

A segunda figura mitológica que aparece é o monstro Ciclopes¹², descrito da mesma maneira que aparece no mito, com o intuito de causar medo e pavor nas pessoas que, por ventura, vierem cruzar seu caminho:

Da caverna surgiu um gigante que tinha apenas um olho no meio da testa. O monstro parecia forjar raios com as mãos. Assustados com a cena pirotécnica, os amigos pararam temerosos. O monstro Ciclopes, entre os fogos, era pura chama, parecia ter saído de um vulcão e ficou tímido com a presença dos intrusos. Entretanto, seu vulto enorme, semelhante a uma montanha, e seu rosto disforme, marcado por um olho único, sob espessa sobancelha, pareceu aos viajantes que brilhava ameaçadoramente. (LIMA, 2005, p. 23)

Nesse sentido, tal objetivo é alcançado tanto no discurso mitológico quanto no livro *O castelo de Branca de Neve*. Ao considerarmos a ideia de que, no mito, Ciclopes pede ao pai Posêidon que atormente Odisseu durante a viagem, verifica-se que essa visão também está presente nesta obra infantil, pois aqui representa um dos obstáculos que a princesa Nívea e os sete anões terão que enfrentar durante certo percurso de suas vidas, para que o Príncipe possa se livrar do encanto.

Entretanto, quando a ficcionista se refere a Ciclopes, dialoga não somente com o mito grego, mas também com o poema épico *Os Lusíadas*, uma vez que, no capítulo cinco desta obra, aparece a figura do Gigante Adamastor, também possuidor de características semelhantes às do monstro ciclopes; e, além disso, representa um obstáculo enfrentado por Vasco da Gama e seus companheiros. É importante destacar que, em todos os discursos, a visão do monstro como obstáculo é superada pelos heróis, havendo um desfecho feliz.

¹² Figura mitológica da Grécia Antiga, que possuía apenas um olho. É filho de Posêidon e da ninfa Teosa. Vivia sozinho em uma caverna e se dedicava a criação de ovelhas. Esse ser teve a vida interrompida com a chegada de Odisseu (Ulisses) e seus homens, que estavam procurando comida no decorrer da viagem de Tróia para casa. Eles entraram ali, no entanto não sabiam que era naquele local que Ciclopes dormia e guardava suas ovelhas. Nesse momento, Ciclopes não se encontrava, mas quando ele retornou, fechou a caverna com uma grande rocha, prendendo os marinheiros. Com medo do gigante, acabaram revelando a presença deles ali. O monstro agarrou dois homens e os devorou. Diante de tal ato, Odisseu traçou um plano para que escapassem daquele local. Ofereceu, então, bebida ao monstro. Quando ele adormeceu, Odisseu e seus companheiros afiaram uma vara e a espetaram no olho de Ciclopes, cegando-o. No dia seguinte, O monstro abriu a caverna para que as ovelhas pudessem sair, porém toma bastante cuidado, passando a mão a fim de verificar se eram realmente as ovelhas. Com isso, Odisseu e os amigos escondem embaixo das ovelhas e assim conseguem escapar. Já no navio Odisseu zomba do monstro. Furioso, ele atira grandes rochas para o mar, mas elas não atingem a embarcação. Por isso, Ciclopes pede ao seu pai Posêidon que se vingue de Odisseu, amaldiçoando os gregos. Para cumprir o desejo do filho, atormenta Odisseu no decorrer da viagem.

O diálogo com a mitologia grega continua e, na narrativa, aparece a terceira figura mitológica: Argos¹³.

Nívea e os sete anões pararam para observar o barulho, mas, antes que pudessem fazer qualquer juízo, foram surpreendidos pelo ataque de um estranho animal de cem olhos.

Assustados com a presença do grupo, esse monstro ia atacando nossos heróis, cujas cem unidades de olhos se encontraram com as duas vistas sonolentas de Soneca que bocejava à vontade. O sono de Soneca estava tão pesado depois da longa e estafante caminhada que transmitiu fluído de sonolência para Argos, o animal monstruoso (LIMA, 2005, p.25).

A contista traz para seu discurso um elemento da mitologia, Argos, imbuído de suas respectivas características, visto que também possui cem olhos, que nunca se fecham por completos, sendo, por isso, considerado um excelente guardião. No entanto, assim como no mito, Argos adormece, contribuindo para que os heróis pudessem continuar sua caminhada: “Dessa forma, hipnotizados pela inércia de Soneca, cada olho de Argos ia caindo num sono profundo, até que todos os vigilantes olhos adormeceram, deixando os heróis salvos de sua perseguição” (LIMA, 2005, p.25). Nesse sentido, há uma relação de conformidade entre o que é dito no mito com o conto *O castelo de Branca de Neve*.

Quimera¹⁴ é a quarta figura mitológica com a qual o texto literário de Maria de Fátima dialoga. Utiliza uma das versões desse mito, pois a descreve da seguinte maneira: “[...] monstro horripilante: tinha três cabeças e expelia fogo pela boca e pelas narinas. A parte anterior de seu corpo era uma combinação de leão e cabra e a parte posterior, um dragão” (LIMA, 2005, p.26). Diante da descrição apresentada,

¹³ Gigante que possui cem olhos. Ele jamais dormia por completo, pois quando 50 olhos se fechavam para dormir, os outros 50 permaneciam abertos. Em decorrência disso, era considerado um ótimo vigia. Ele era servo da deusa Hera, esposa de Zeus. Teve como última incumbência cuidar de uma princesa que fora transformada em uma novilha por Hera ter sido amante de Zeus. Acreditava-se que a princesinha, sendo vigiada por Argos, jamais seria resgatada. No entanto, Zeus pediu a Hermes que contasse historinhas chatas, a fim de que o monstro adormecesse. Hermes executou com êxito a ação, pois os cem olhos do monstro adormeceram. Mas Hermes não apenas fez com que o monstro adormecesse, mas também deu fim nele, pois cortou sua cabeça. Para homenagear seu fiel vigia, Hera o transformou em pavão, colocando os cem olhos na cauda da ave.

¹⁴ Existem várias versões desse mito, em uma delas diz que Quimera é uma figura mitológica que possui corpo e cabeça de leão, além de duas outras cabeças, uma de dragão e a outra de cabra. Tinha o poder de lançar fogo pela boca e pela narina. Foi criada pelo rei de Cária, sendo que mais tarde viria a assolar esse reino e o de Lícia com o fogo que lançava incessantemente. Diante disso, o herói Belerofonte, montado no cavalo Alado Pégaso, conseguiu matá-la. É importante lembrar que esse ser sempre está associado ao símbolo do mal.

a história do mito é incorporada, parcialmente, no discurso da autora, uma vez que as características são semelhantes, porém se diferencia no final do conflito, pois lá Quimera ao expelir fogo contra o reino de Cária e Lícia é morta por Belerofonte, o que não condiz com a história contada pela autora, porque aqui Quimera não morre, apenas contrai o vírus do espirro de Atchim e saiu correndo.

Atchim tossia e espirrava, espirrava e tossia freneticamente. Esse frenesi de tosse e espirro assustou o monstro, mas, além disso, aconteceu o pior para Quimera e o melhor para os nossos heróis: o monstro contraiu o vírus do espirro de Atchim e ficou numa expiração de ar violenta e ruidosa pelo nariz e pela boca, provocada por uma irritação das mucosas nasais [...] Quimera ficou tão amedrontado com a enfermidade, que saiu correndo pela montanha afora até sumir no além (LIMA, 2005, p.27).

Essa forma de intertextualização é do tipo externa, pois ao dialogar com o mito, estabelece-se uma relação com um campo discursivo diferente; e é implícita, porque não se tem marcas linguísticas que confirmem a presença do discurso alheio. Pelo contrário, há uma recriação com um novo olhar, apresentando algumas variações. Mesmo assim, é possível estabelecer a relação dialógica entre os discursos. Isso comprova a visão bakhtiniana de que ninguém fala sozinho, já que sempre somos influenciados por outros discursos. Dessa forma, fica evidente a natureza dupla da linguagem.

A quinta figura mitológica, Medusa¹⁵, surge no texto em análise da seguinte maneira:

Depois, mais do que o som de chocalhos, nossos heróis avistaram uma espécie de mulher monstruosa marcada por uma repulsiva estranheza: seus cabelos eram formados por horríveis serpentes, tinha dentes enormes como os de um javali, corpo coberto de escamas, mãos de ferro e possuía ainda umas asas de ouro. De seus olhos arregalados, irradiava uma força petrificadora que transformava em mármore os mais quentes sentimentos. Ninguém ousou encarar a frialdade do olhar da Medusa (LIMA, 2005, p.28).

¹⁵ Era uma das três filhas de Górgonas, que tinha como pais Fórcis e Ceto. Possuía o poder de transformar as pessoas em pedras. Ao contrário das irmãs, era mortal, visto que fora assassinada por Perseu, que havia sido incumbido, pelo rei Polidetes de Séfiro, de trazer a cabeça dela como presente. Para cumprir essa tarefa, o herói Perseu contou com a ajuda de Atena, que lhe forneceu sandálias aladas, e de Hades, que lhe deu o elmo de invisibilidade, uma espada e um escudo espelhado. Com esta ajuda, o herói cumpriu sua tarefa, matando Medusa após olhar apenas para seu inofensivo reflexo no escudo.

Ao apresentar Medusa, a voz narradora cita algumas características desse mito, afirmando que ele “parece ter ressuscitado da mitologia e da história” (LIMA, 2005, p. 29) com o propósito de fazer parte do enredo da narrativa em processo. Isso porque, ao construir seu texto, a autora leva em consideração tudo que se refere a essa figura mitológica, tendo como objetivo contribuir para a riqueza da obra por ela elaborada. Pode-se citar, por exemplo, que o poder de Medusa no conto é o mesmo do mito grego: o de transformar todos os seres que a olham em pedra.

Dessa forma, o diálogo entre o discurso mitológico e a obra em estudo é estabelecido. Presume-se, então, que o leitor, no ato da leitura, será levado a traçar um paralelo entre os referidos discursos, a fim de estabelecer as relações de sentido, a partir das semelhanças e diferenças entre eles.

O sexto e último ser mitológico, presente no livro *O castelo de Branca de Neve é Caronte*¹⁶, que vivia sob o rio negro, transportando sombras, que vagam pela morte afora, para o outro lado do rio. Por isso, ao aparecer na história, informa Nívea e seus amigos ser impossível para eles atravessarem aquele local, conforme se observa abaixo:

Nossos heróis estavam assombrados, não sabiam como agir. Eles necessitavam atravessar aquele rio negro e ali estava o barqueiro que deveria conduzi-los.
Caronte, o velho barqueiro, chegou às margens do rio e logo acenou para nossos heróis informando-lhes que era impossível a travessia (LIMA, 2005, p.31).

Entretanto, o velho barqueiro foi convencido pelas palavras de Dunga, pois este lhe explicou que, em virtude do amor, precisava atravessar aquele rio. Disse-lhe que: “O amor é um bem maior desses humanos que pregam caridade, amizade, esperança, sabedoria, paz, felicidade e emoção; sabem amar, amar, amar” (LIMA, 2005, p.34). Diante disso, Caronte permite a passagem dos heróis, tendo como recompensa a possibilidade de conhecer o que seria o amor e a vida.

¹⁶ Caronte era uma figura mitológica do mundo inferior grego (o Hades) que fazia o transporte de mortos em sua barca através do rio Aqueronte. Fazia parte do costume grego, colocar uma moeda sob a língua do cadáver como forma de pagamento pela viagem. Caso a alma não pudesse pagar, ficava forçosamente na margem do Aqueronte por toda a eternidade, e os gregos tinham medo de que elas pudessem regressar para perturbar os vivos. Caronte foi encarregado desta tarefa, após ter tentado roubar a caixa de pandora. Surpreendido por Zeus, Caronte foi enviado para rio Aqueronte.

De acordo com essa abordagem, observa-se que a autora, em seu livro, faz uma intertextualização do mito de Caronte, apresentando outra face dessa história mítica, pois aqui Caronte tem o prazer de conhecer o que é o amor e a vida. E, desse modo, ao incorporar o discurso alheio ao seu discurso, a autora, de certa forma, modifica a história do mito. Assim, tem-se uma intertextualização implícita.

Em suma, ao fazer referência a esses seis seres da mitologia, no interior de seu discurso, a autora recupera a história de cada mito, enriquecendo, por meio deles, o seu próprio discurso e tornando-o mais atraente ao pequeno leitor.

A atração acontece porque os mitos são verdades arquetípicas universais, tocam profundamente o indivíduo, permitindo-lhe ver a si mesmo de maneira mais ampla. Conviver com os mitos auxilia o leitor a confrontar dificuldades, possibilitando-lhe a exploração de suas fantasias e de seus lados adormecidos na *práxis* da vida.

Desse modo, os mitos foram bastante explorados no livro *O castelo de Branca de Neve*, pois cada figura mitológica e sua referida história correspondem, na verdade, a cada um dos obstáculos que a princesinha Nívea e os sete anões deveriam enfrentar, a fim de reverter o encanto sofrido pelo pai de Nívea. Assim, o recurso estilístico da referência foi explorado como forma de recuperação do mito e, conseqüentemente, da história.

2.4 A Interdiscursividade: o Jogo dos Diálogos Implícitos

Só não existe o que não pode ser imaginado
MURILO MENDES

De acordo com o exposto, a paráfrase, a citação e a referência são tipos de intertextualidade, pois assinalam a presença do discurso alheio por meio de marcas textuais distintas. No entanto, a incorporação do discurso do outro no interior do discurso do “eu” pode se fazer presente por meio da interdiscursividade, sendo que esta ocorre quando não se encontram, no texto, duas materialidades distintas. Sobre esses conceitos, Beth Brait afirma que:

chamaremos qualquer relação dialógica, na medida em que é uma relação de sentido, interdiscursividade. O termo intertextualidade fica reservado apenas para casos em que a relação é materializada em textos. Isso significa que a intertextualidade pressupõe sempre a interdiscursividade, mas que o contrário não é verdadeiro (2010, p. 181).

Por estas palavras, Brait diferencia a interdiscursividade da intertextualidade, apontando que toda intertextualidade seria uma interdiscursividade, mas a interdiscursividade não pressupõe uma intertextualidade. E, em outro ponto, afirma, baseada nos conceitos bakhtinianos, que esses dois recursos são maneiras básicas de incorporar diferentes vozes no enunciado. Porém, uma é diferente da outra, porque quando o diálogo é explícito ocorre a intertextualidade e quando é implícito tem-se a interdiscursividade. Diante disso, surge um questionamento: no discurso de Maria de Fátima haveria apenas a intertextualidade ou também estaria presente a interdiscursividade?

Para responder a essa pergunta, recorrer-se-á inicialmente as palavras de Charaudeau e Maingueneau: “Todo discurso é atravessado pela interdiscursividade, tem a propriedade de estar em relação multiforme com outros discursos, de entrar no interdiscurso” (2006, p. 286). Sendo assim, é preciso analisar de que maneira ocorre o interdiscurso nas obras em estudo.

Ao atentar-se para a seguinte passagem presente no livro *O castelo de Branca de Neve*:

Depois de muito andarem, seguindo cuidadosamente o mapa, avistaram um imenso monte. Logo observaram que nessa grande elevação de terreno acima do solo havia uma escura caverna. Seguiram em frente com coragem, mas pararam de repente.

Da caverna surgiu um gigante que tinha apenas um olho no meio da testa. O monstro parecia forjar raios com as mãos. Assustados com a cena pirotécnica, os amigos pararam temerosos.

O monstro Ciclopes, entre os fogos, era pura chama, parecia ter saído de um vulcão e ficou tímido com a presença dos intrusos (LIMA, 2005, p. 23).

Percebe-se, na citação, que há uma relação implícita com a figura do Gigante Adamastor, de *Os Lusíadas*. Isso porque a descrição desse personagem é bem parecida com a de Luís Vaz de Camões. Tanto em *Os Lusíadas*, quanto no livro de Maria de Fátima, essa personagem representa um obstáculo que deve ser superado pelos heróis, a fim de que eles consigam atingir seus objetivos.

Sendo assim, pode-se dizer que nesse caso há interdiscursividade, porque o diálogo que é estabelecido entre essas obras ocorre de maneira implícita; é tanto que se o leitor não possuir arquivado em sua memória o poema épico de Camões, não conseguirá estabelecer o diálogo.

Outro exemplo de interdiscursividade está nos narradores das obras em análise. Eles são verdadeiros contadores-de-estórias, fazem a transmissão do que ouviram. Com isso, garantem, por meio da palavra, que o passado histórico e cultural permaneça vivo. Demonstram conhecer o que ouviu ou lhe contaram:

- 01) Tempos depois, o mesmo papagaio me contou que Rebeca e o filho do fazendeiro casaram-se, que a festa do casamento foi a maior de que ele já tivera notícia e o que mais chamava a atenção dos convidados era mesmo o encanto do amor dos noivos e os cabelos de Rebeca (LIMA, 2009, p. 29).
- 02) Os vizinhos ouviram um estouro. Alguns viram um papagaio voando por cima da casa do ousado caçador. Curiosos, foram ver o sucedido. E ficaram pasmos: o homem estava dormindo na rede, rodeado de pequenos papagaios falantes, todos comendo rocodela (LIMA, 2007, p. 44).

Por meio desses trechos, nota-se que os narradores ouviram tais histórias e desejam transmiti-las a outras pessoas. É importante relatar também que esses narradores possuem uma voz familiar, que seria a da querida vovó Maria, servindo de mediadora entre as ações narradas e o leitor. Essa presença marcante da vó Maria faz o leitor associá-la à figura de Dona Benta, personagem do *Sítio do Picapau Amarelo*, de Monteiro Lobato, que muito incentivava às crianças do sítio a ler, pois, à noite, sentava juntamente com a garotada e contava-lhes histórias fascinantes e que, mais tarde, provavelmente, poderiam ser recontadas por elas. Isso também foi realizado pela avó, da ficção de Maria de Fátima, visto que procurava contar narrativas que ouvira quando criança. A autora, com o intuito de dar continuidade a esse ato, reconta-as por meio de suas efabulações.

Assim, é possível traçar semelhanças entre vó Maria e Dona Benta, pois ambas são contadoras-de-estórias. Nesse caso, ocorre um diálogo implícito entre a obra de Maria Fátima e a de Monteiro Lobato, uma vez que não há marcas textuais da presença do discurso de Monteiro no da referida autora; o que confirma o caráter interdiscursivo.

3 O PRETEXTO POÉTICO

Após refletir sobre a obra de arte e sua relação dialógica, e também sobre a presença do discurso alheio no interior do discurso do “eu”, procurar-se-á a partir desse instante trabalhar o pretexto poético. Para tanto, é preciso primeiro compreender a origem e a significação do termo pretexto. Essa palavra vem do Latim *praetextus*, particípio passado de *praetexere*, “cobrir, tapar, disfarçar”, formado por *prae-*, “à frente, sobre”, mais *texere*, “tecer”, com a ideia de “colocar um pano sobre, cobrir”. Isto é, tapar a verdadeira intenção de quem age. Assim sendo, o pretexto poético está ligado à noção de que a obra de arte literária sempre esconde, em seu interior, o verdadeiro motivo de sua criação, deixando transparecer apenas uma falsa pretenção.

É, nesse sentido, por exemplo, que se diz que *Os Lusíadas*, poema épico de Luiz Vaz de Camões, apresenta como pretexto poético exaltar a nação portuguesa, utilizando, para isso, tanto de uma visão pagã, quanto de uma visão religiosa, pois os dois se mesclam dentro da linguagem do poema. Mas este não corresponde ao seu real motivo, que era retornar a Portugal, sua terra natal, já que Camões se encontrava exilado. Por isso, criou um discurso exaltando sua nação, no qual fazia uma dedicação ao rei de seu país, em exercício naquele período.

Nesse sentido, surge a seguinte indagação: qual seria o pretexto poético presente no discurso das obras corpus dessa dissertação?

O pretexto poético do livro *O castelo de Branca de Neve* é dar continuidade à história mágica de *Branca de Neve e os sete anões* após o casamento dela com o príncipe, já que boa parte das crianças sonha em saber o que aconteceu no castelo após o casamento.

Além disso, de acordo com o vidente Tirésias, personagem dessa narrativa, mesmo com a morte da madrasta má, a história ainda não havia sido concluída, pois algo estava por vir. A autora realiza essa tarefa, fazendo uso, assim como em *Os Lusíadas*, tanto de uma visão cristã, via intertextualidade de um versículo bíblico, quanto do paganismo, pois usa elementos da mitologia grega.

Em *Os cabelos de Rebeca*, o pretexto poético utilizado, na criação da efabulação narrativa, parece ser recontar a história da menina que foi morta pela

madrasta e enterrada aos pés de uma figueira, enfatizando a grande simbologia dos cabelos de Rebeca, uma vez que toda força e beleza dessa garota parecem estar neles. Isso nos faz lembrar a história bíblica de Dalila e Sanção, pois este ao ter os cabelos cortados, perde toda a sua força.

No livro *O bezerro e a rainha* o falso motivo da criação poética está em contar a história de duas crianças que sofrem com o afastamento dos pais, visto que estes morrem. E com isso, a irmã, por ser mais velha, tem o dever de cuidar do irmão menor; no entanto ele transgride uma ordem e em decorrência disso é transformado em um bezerro. O pequeno garoto só consegue retornar à condição humana, em virtude da fada Lírio, que traz do fundo do mar uma Estrela Luz que lhe possibilita o desencanto.

Em 'A Pedra Furada', tem-se o pretexto poético de resgatar a história mítica do garoto que fora enterrado na Lama do Lameiro. Embora, no texto em análise, o garoto não está morto, pois conta como proteção da Fada Luz, que o iluminou com um líquido mágico, garantindo-lhe a vida.

O livro *A sopa de Viaro e outras histórias* compõe-se de três contos: *A sopa de pedras*, *Renato e as bananas ourinhos* e *O papagaio e a rocodela*. Cada um apresenta um pretexto poético diferente, conforme será exposto a seguir:

No primeiro conto, o propósito sugerido pela autora seria relatar uma história que resgatasse as cantigas de roda e as quadrinhas, que fazem parte do folclore brasileiro, resultando, assim, num convite às crianças a viver um momento mágico: cantando, dançando e rodopiando.

No segundo conto, o pretexto poético parece ser apresentar o mundo natural como um local propício para se viver e ainda mostrar a superação do *status quo*, visto que a situação de miséria vivenciada por Renato é superada por meio de trocas bem sucedidas e pela bondade de muitas pessoas.

O terceiro tem como pretexto narrar a relação entre um caçador, que se diz corajoso, e um papagaio falante que age de maneira enigmática. Tal fato é permeado de medo, emoção e muito humor. Os papéis exercidos por esses dois personagens parecem, muitas vezes, alternarem-se, pois fica sugerido que o papagaio parece ter mais consciência da preservação da natureza do que o próprio humano, o caçador. Assim sendo, é como se a racionalidade estivesse com o animal, que é na verdade um ser irracional, e não com o homem.

No entanto, o verdadeiro motivo da criação de todos esses contos parece ser o resgate das histórias que eram contadas à ficcionista e, em decorrência, a autora implícita, por sua vovó Maria. Sendo esta uma maneira de manter viva a memória dessa personagem tão querida, que muito encantou sua infância, como a própria autora menciona na introdução do *livro A sopa de Viaro e outras histórias*, quando se refere aos contos presentes nesta obra:

Conservam a lembrança de uma voz que contavam narrativas de mundos distantes, de horizontes sem fim. Depois, da viagem na história, uma menina retornava feliz para aquele canto entoado pelo sotaque de uma vovó contando, de uma vovó cantando, de uma vovó fazendo seu gerúndio continuado na circunstância do amor (Lima, 2007, p. 05).

Conforme se observa, por meio da criação dessas obras, a narradora e a autora implícita não só mantêm viva a memória da avó como também fazem um resgate da literatura oral, já que seu discurso está permeado de cantigas de roda, parlendas, quadrinhas, versinhos populares e histórias míticas.

Ao trazer a tona esse mundo encantado, a autora possibilita que as crianças possam conhecer a riqueza cultural de nosso passado histórico, que, muitas vezes, já não tem espaço no mundo moderno.

Diante do que foi dito, faz-se necessário acrescentar que o núcleo germinal de cada uma de suas obras parte das histórias ouvidas na infância, no entanto os enredos ganham novos elementos; que contribuem ainda mais para a transfiguração da essência do Real, visto que essas histórias contam com a presença do maravilhoso, de mitos e de imagens construídas a partir de metáforas analógicas e símbolos metafóricos.

3.1 A Construção do Maravilhoso e a Recorrência aos Mitos

No maravilhoso não se verifica sequer a tentativa de fazer passar por reais acontecimentos insólitos e o mundo mais ou menos alucinado em que eles têm lugar. Estabelece-se, deste modo, com o que o pacto tácito entre o narrador e o receptor: este deve aceitar os fenômenos nele sugeridos de forma apriorística, como doadores irrecusáveis.

FELIPE FURTADO

Para se compreender a construção do maravilhoso faz-se necessário discorrer, primeiramente, sobre esse gênero, objeto de investigação de muitos estudiosos. A compreensão é, também, significativa para a análise do discurso dos contos de Maria de Fátima, obra construída, tendo em vista, o maravilhoso e a recorrência aos mitos.

Ao verificar a origem do termo *maravilhoso*, nota-se que tal palavra é formada a partir do vocábulo latino *mirabilia* e tem, em sua raiz, *mir-* que apresenta ideia de admirável, prodígio, maravilha, espanto. Esse termo é utilizado para se referir a uma modalidade de gênero literário que conta com a presença do irreal, da imprecisão, do sobrenatural, dos objetos mágicos e de personagens fabulosas.

Esse termo foi citado pela primeira vez na *Poética* de Aristóteles. Apesar de não ter apresentado uma definição para essa palavra, esse filósofo grego declarou que a principal fonte do *maravilhoso* era o irracional, que estava mais presente na epopeia do que na tragédia. Nesse contexto, o irracional está ligado à concretização do absurdo e do impossível, presente na trama narrativa, de maneira a garantir uma ligação entre ela e a realidade, tornando, dessa forma, verossímil.

O maravilhoso, conforme foi dito anteriormente, foi alvo de estudos de muitos teóricos. Nessa pesquisa, destacar-se-á as concepções de Jacques Le Goff, Todorov e Nelly Novaes Coelho.

Para Le Goff, “o maravilhoso é um contrapeso à banalidade e a regularidade do cotidiano” (1983, p.24). Nesse sentido, é que se diz que é por meio do maravilhoso que se manifesta tudo que esconde por trás da realidade cotidiana e nela se realiza, fazendo prevalecer o poder da imaginação que viola os limites do impossível.

De acordo com esse teórico, entre os séculos XII e XIII, o maravilhoso apresentava três divisões: o *mirabilis*, que corresponde ao maravilhoso com origem pré-cristã; o *magicus*, que é definido por fazer uso da magia negra, do sobrenatural maléfico e do satânico; e o *miraculos*, que é uma modalidade do maravilhoso fundamentado no milagre e tendendo a racionalizar o maravilhoso, de forma a privá-lo de um de seus sentidos essenciais calcado na imprevisibilidade e na racionalidade.

Entretanto, para Todorov “o maravilhoso se caracteriza pela existência exclusiva de fatos sobrenaturais, sem implicar a reação que provoca nos personagens” (1992, p. 53).

Nessa perspectiva, a narrativa, para apresentar caráter maravilhoso, deveria se tratar de algo sobrenatural. Todorov reconhece quatro tipos de maravilhoso: o *hiperbólico*, o *exótico*, o *instrumental* e o *científico*.

O primeiro, *maravilhoso hiperbólico*, consiste em não somente se referir a fenômenos sobrenaturais, mas a tratar também de fatos de uma dimensão superior das que nos é familiar, usando-se do exagero das proporções reais.

O segundo, o *maravilhoso exótico*, é caracterizado pela narração de fatos sobrenaturais sem serem tratados como tais, narrando, por exemplo, viagens a terras desconhecidas.

O terceiro, o *maravilhoso instrumental*, ocorre quando apresenta aperfeiçoamentos técnicos incomuns ao período descrito, ou seja, usa objetos engenhosos não condizentes com o tempo da narrativa.

E o quarto, o *maravilhoso científico*, manifesta-se quando há explicação, de forma racional, de fatos sobrenaturais, só que através de leis que a ciência moderna ainda não conhece. Após todas essas definições, Todorov finaliza dizendo que é inviável tentar explicar o maravilhoso puro.

Para a pesquisadora Nelly Novaes Coelho (2009), existem cinco tipos de maravilhoso: o *maravilhoso metafórico*, o *maravilhoso satírico*, o *maravilhoso científico*, o *maravilhoso popular ou folclórico* e o *maravilhoso fabular*.

O *maravilhoso metafórico* está nas narrativas que apresentam linguagem metafórica que contribui de forma decisiva para o sentido das mesmas. Vale lembrar, porém, que o entendimento do leitor está intimamente ligado à assimilação e desvendamento das metáforas contidas no discurso das referidas narrativas.

O *maravilhoso satírico* está nas narrativas que fazem uso de elementos literários do passado ou situações familiares, facilmente percebidos, com o intuito de denunciá-las e transformá-las em algo ridículo, que tem o humor como elemento primordial.

O *maravilhoso científico* compreende narrativas que lidam com fenômenos inexplicáveis do ponto de vista racional.

O *maravilhoso popular ou folclórico* se faz presente em narrativas que trabalham nossa herança folclórica europeia e as origens indígenas e africanas.

Por último, tem-se o *maravilhoso fabular*, que se refere às narrativas tematizadoras das situações vivenciadas por personagens animais, podendo ter caráter simbólico, satírico ou essencialmente lúdico.

A noção de maravilhoso sofreu modificações ao longo do tempo, deixando, também, de ter grande relevância em alguns momentos. No decorrer do Renascimento, tem-se um enfraquecimento do maravilhoso em decorrência da desmitologização que surge a partir do humanismo, período que tem em voga um pensamento mais racional. E com isso, a mitologia foi transformada em metáforas poéticas, que passaram a ser tema para a arte.

No entanto, alguns teóricos discordam da visão de que essa recusa à mitologia tenha ocorrido durante o renascimento, visto que para eles isso só vai se dá a partir do século XVIII com o romance *Robson Crusoe*, de Daniel Defoe, já que este livro descrevia, em detalhes, cenas naturalistas, retratando um realismo vivido.

Assim como o maravilhoso passou por transformações, a função exercida pelos personagens também se modificou, durante a passagem do mito ao conto. Isso porque o papel central, que antes era exercido pelos deuses nas narrativas míticas, foi transferido, no conto, para os reis, príncipes e princesas.

Além disso, a fé presente nas narrativas míticas, que era tida como verdade suprema, cedeu espaço à invenção, à criatividade nos contos. E, nesse contexto, o maravilhoso começa a se firmar como gênero, passando a fornecer um modelo estrutural às primeiras obras literárias desenvolvidas.

Assim, o maravilhoso como expressão poética tem início ao incorporar histórias míticas. Pode-se dizer que a poética do maravilhoso se pauta tanto na visão da eterna repetição cíclica aos protótipos literários como também se utiliza de metáforas como forma de representar a realidade.

Diante disso, tem-se aqui a metáfora que é uma das características da linguagem do maravilhoso. Além desta, pode-se citar as metamorfoses, a magia e o exagero. São justamente esses elementos os responsáveis pelo suplemento de sentido.

Mikhail Bakhtin também aponta alguns dos elementos presentes nos contos maravilhosos, ao retratar, na obra *Questões de literatura e de estética*, o surgimento

do romance grego no século II. Ele menciona o sincretismo do romance, que mistura em sua estrutura grande parte dos gêneros da literatura clássica. Tal sincretismo, que fazia parte tanto do romance grego quanto do romance de aventura, tem origem no maravilhoso.

O encontro do herói e da heroína, jovens e belos, o amor entre eles, os impedimentos para a união, a separação e o final feliz são algumas das características fundamentais das narrativas maravilhosas, mas também são elementos comuns a vários tipos de literatura, conforme nos faz lembrar Bakhtin:

[...] encontro, despedida (separação), perda, obtenção, buscas, descobertas, reconhecimento, não reconhecimento e outros, entram como elementos constitutivos não só de romances de várias épocas e de vários tipos, mas nas obras literárias de outros gêneros (épicos, dramáticos, até mesmo líricos) (1990, p. 222).

Nessa perspectiva, ao estudar a construção do maravilhoso é importante considerar todos os elementos que fazem parte da estrutura desse gênero literário, conforme foi citado anteriormente. No entanto, não se pode prender apenas a essas características, visto que as narrativas maravilhosas também podem ser analisadas por meio das estruturas do conto maravilhoso trabalhadas por Vladimir Propp.

Segundo Propp, “o conto maravilhoso atribui frequentemente ações iguais a personagens diferentes. Isto nos permite estudar os contos a partir das funções dos personagens” (2006, p.21).

Dessa forma, percebe-se que para Propp as personagens desempenham funções importantes no desenvolvimento da narrativa e por meio de suas análises também concluiu que os contos maravilhosos apresentam estruturas que revelam parentescos entre si, pois,

começam por um dano ou prejuízo causado a alguém (rapto, exílio), ou então pelo desejo de se possuir algo (o czar manda seu filho buscar o pássaro de fogo), e cujo desenvolvimento é o seguinte: partida do herói, encontro com o doador que lhe dá um recurso mágico ou um auxiliar mágico munido do qual poderá encontrar o desejo procurado. Seguem-se: o duelo com o adversário, o retorno e a perseguição (2002, p. 04).

É por meio dessa estruturação do conto maravilhoso apontada por Propp que se buscará, nessa parte da dissertação, observar todos os elementos utilizados pela autora, em seu discurso, na criação do maravilhoso.

O primeiro aspecto que se deve considerar é a expressão utilizada para dar início às efabulações narrativas: o “Era uma vez”, como se verifica nos trechos seguintes:

Era uma vez uma moça chamada Branca de Neve, que vivia feliz com seu príncipe em um belo castelo numa colina iluminada (LIMA, 2005, p.05).

Era uma vez, num pequeno sítio, um casal muito feliz: Paulo e Alzira (LIMA, 2009, p.05).

Era uma vez, num país muito distante, o rei Felipe e a rainha Vitória comemoravam o nascimento de seu primogênito (LIMA, 2009, p 05).

Era uma vez, uma floresta assombrada. Todos os habitantes da região temiam aquele lugar misterioso (LIMA, 2007, p.35).

A utilização desse início clássico marca a imprecisão do tempo em que se passa a história, acabando por introduzir o pequeno leitor em uma atmosfera especial, que é caracterizada por uma tranquilidade aparente, mas que não tardará a apresentar fatos tensos e vibrantes. Vale mencionar que o uso dessa expressão contribui para a criação de um clima de mistério no conto maravilhoso, favorecendo a fantasia. Sobre isso Bruno Bettelheim no faz recordar que:

“Era uma vez”, “num certo país”, “há mil anos atrás, ou mais”, “numa época em que os animais ainda falavam”, “era uma vez, num velho castelo no meio da floresta grande e densa” – esses começos sugerem que o que se segue não pertence ao aqui e agora que conhecemos. Essa indefinição deliberada nos começos dos contos simboliza que estamos deixando o mundo concreto da realidade comum (2009, p.90).

Por meio dessas palavras, fica sugerida a relevância da expressão “Era uma vez” na construção do maravilhoso, pois é por meio dela que a criança é levada a deixar o mundo real e a penetrar em um mundo de fantasia, de sonho e de imaginação.

O segundo aspecto a ser mencionado diz respeito aos fatos citados no início dos contos. Quase todos começam por relatar situações tranquilas, no entanto logo apresentam o afastamento de membros da família, conforme se observa nos trechos que seguem:

(01) Tudo era alegria na vida de branca de neve: não havia madrasta, nem bruxa, nem maçã envenenada, nem morte. Tudo era ventura e vida harmoniosa.

Mas um dia um vento triste passou pelo castelo de Branca de Neve. Nívea, protegida por uma espécie de manto da cor do céu – que ganhou de presente de um ancião, quando nasceu – estava brincando com o seu pai no jardim. De repente, o Príncipe encontrou uma estranha pedra de um colorido azulado. A princesinha que avistou a insólita pedra, pediu ao pai que lhe desse aquele brinquedo. O carinhoso pai foi atender ao pedido da pequena princesa. Porém, ao tocar no estranho objeto, o Príncipe desapareceu (LIMA, 2005, p. 07-08).

(02) Alzira, em poucos dias, perdeu a vida [...] Um dia Paulo precisou fazer uma longa viagem (LIMA, 2009, p. 06-08).

(03) Houve uma grande batalha e o rei Felipe caiu, gravemente ferido, aos pés do feiticeiro. Nessa hora, Maad montou em seu dragão e, ao sair voando, disse que o rei ficaria cego e a cura estaria em um lugar impossível de ser alcançado, a Caverna da Caveira da Pedra Furada.

[...]

Ao saber da notícia dessa água da lacuna, o príncipe Alberto mandou seus homens prepararem a expedição. Viajaram durante muitos meses até chegarem ao local da Caverna da Caveira (LIMA, 2009, p 06-09).

(04) – Rodrigo, meu querido irmão – dizia Ártemis –, agora estamos desamparados nosso pai e nossa mãe não estão mais entre nós, e nossa mãe, ao morrer, me pediu que cuidasse de você como um filho, lembra? (LIMA, 2009, p 04).

(05) Numa floresta encantada, morava um menino chamado Renato. Um dia, seus pais morreram e deixaram-lhe como herança apenas um cacho de banana ourinho (LIMA, 2007, p. 23).

(06) Certo dia, este moço avisou que iria caçar na floresta. Aflitos, seus conhecidos tentaram convencê-lo a desistir da ideia. Mas parece que, movido por uma força oculta, o pretenso caçador preparou suas armas e bagagens e partiu para a temida extensão de terra coberta por árvores e mistérios (LIMA, 2007, p.35).

No fragmento um, tem-se um afastamento em virtude do encanto que o pai de Nívea sofre e a partir desse episódio é que a narrativa vai se desenvolver.

No fragmento dois, há dois tipos de afastamento, um relacionado à morte da mãe de Rebeca e outro relacionado à partida do pai, que faz uma longa viagem. E, em decorrência desses fatos, a pequena Rebeca fica nas mãos da madrastra, Madá.

No três, também ocorre dois momentos que podem ser considerados como afastamento: o primeiro seria a cegueira do rei Felipe e o segundo seria a partida do príncipe em busca do líquido que devolveria a visão ao rei.

Nos fragmentos quatro e cinco, têm-se um afastamento em virtude da morte dos pais; isso faz com que as crianças por meio do sofrimento consigam amadurecer e, no trecho seis, tem-se o afastamento de uma pessoa mais velha, no caso o caçador que vai para a floresta.

Diante disso, a visão de Propp se confirma, já que para ele o afastamento pode ser de uma pessoa mais velha, de uma pessoa mais nova ou ainda pode se referir à morte dos pais. Esse teórico trata o afastamento como sendo uma catástrofe que “desperta o interesse e os acontecimentos começam a desencadear-se” (2002, p. 30).

O terceiro ponto importante na construção do maravilhoso se refere à presença do doador mágico. Em *O castelo de Branca de Neve*, têm-se dois auxiliares mágicos: os anões, que contribuem bastante para que Nívea consiga passar por todos os obstáculos que lhe são impostos, e Tirésias, este é quem explica à princesinha como desfazer o encanto, já que ela deveria cobrir a rosa azul com o manto azulado.

No Livro *Os cabelos de Rebeca*, é o papagaio quem exerce a função de doador dentro da narrativa, pois é este animal que leva Paulo, por meio de cantigas e histórias de madrastas más, a descobrir que o capim que estava debaixo da figueira apresentava algo de estranho, uma vez que, apesar de estar em um local sombreado, o ambiente era verdejante. E ao cortá-lo o homem ouve uma canção entoada pela garota, na qual ela pede ao pai que não corte o capim, pois este representava seus cabelos. É, nesse instante, que o papagaio gesticula, informando que algo está ali. O homem cava o chão, encontra os cabelos e posteriormente a filha.

Em *O bezerro e a rainha*, essa função de doador mágico é exercida pela Fada Lírio por dois motivos: primeiro porque ela dá a rainha um raio de luz, que fornece a ela o poder de viver dentro das águas como peixes e depois ela traz do fundo do mar uma Estrela de Luz, cheia de aromático pólen iluminado, que faz com que o rei Artur recupere a visão e que Rodrigo volte a sua condição humana.

No Livro *A pedra furada*, o doador mágico é a Fada Luz, que acompanha o príncipe Alberto durante toda a viagem que ele faz em busca da água da lacuna. Ela o ilumina com um líquido mágico para que ele fique imune da morte. É por isso que quando Alberto é atacado pelo feiticeiro Maad com a vareta mágica nada de grave lhe acontece, apenas perde os sentidos e a fada faz que ele fique sem respiração e sem batimentos cardíacos, a fim de enganar o feiticeiro. E depois ela joga um raio de luz sobre Maad e seu dragão e eles viram cinzas. Em seguida, para que a

caverna da pedra furada ficasse resguardada, a fada construiu uma ponte sobre ela, protegendo, dessa forma, o príncipe que permanecia ali, aparentemente, morto.

Ao falar sobre os doadores, alguns dos objetos mágicos já aparecem, mas existem outros que ainda não foram citados. O quadro que segue apresenta todos esses elementos, presentes nas obras corpus de nosso estudo, e suas respectivas funções:

Título do livro	Objeto mágico	Função do Objeto mágico
<i>O Castelo de Branca de Neve</i>	O manto azul	<ul style="list-style-type: none"> • Desfazer o encanto sofrido pelo príncipe; • Serve como meio de transporte para Nívea e os sete anões, ao ser transformado em tapete mágico.
<i>Os Cabelos de Rebeca</i>	As carícias do papagaio e as gotas de chuva	<ul style="list-style-type: none"> • Faz com que Rebeca volte a ter vida.
<i>O Bezerra e a Rainha</i>	Raio de luz e Estrela Luz	<ul style="list-style-type: none"> • O raio de luz fornece a rainha o poder de viver dentro da água; • A Estrela Luz devolve a visão ao rei e a condição humana a Rodrigo.
<i>A Pedra Furada</i>	Líquido mágico e a água da lacuna	<ul style="list-style-type: none"> • O líquido serve para proteger o príncipe Alberto de todos os perigos, inclusive da morte; • E a água da lacuna possibilita a recuperação da visão do rei Felipe.

Quadro 01 - Elementos mágicos e respectivas funções
 FONTE: Elaborado pela autora, 2011.

Assim, observa-se que nos contos maravilhosos há presença de ajudantes e também de elementos mágicos, ambos dotados de um poder de ordem extraordinária, essencial para que os heróis e heroínas consigam resolver os problemas vivenciados.

Segundo Todorov, são esses elementos mágicos que caracterizam o maravilhoso instrumental, já que são objetos que possuem poderes incomuns ao período descrito, mas que são perfeitamente possíveis de ser realizados. Pode-se afirmar também que eles criam um paralelo entre o natural e o sobrenatural, promovem um encantamento textual e ainda propõe soluções mágicas no desencadeamento dos conflitos que se dão por etapas.

O quarto ponto a ser mencionado são as metamorfoses presentes em algumas das obras em análise. No livro *O castelo de Branca de Neve* o próprio

manto azulado da pequena nívea e o pai dela passam por esse processo, já que o manto é a filha mitológica de Tirésias, que fora transformada por ele nesse objeto, a fim de dar proteção à garotinha, pois esse vidente sabia que mesmo com a morte da madrasta bruxa a história de Branca de Neve ainda não havia terminado. O pai de Nívea também passa por um processo de metamorfose, pois é transformado em uma rosa azul; este fato é muito relevante, porque toda efabulação narrativa é criada a partir dele.

Em *O bezerro e rainha* ocorre também esse processo, visto que o garoto Rodrigo é transformado em um animal, bezerro, em virtude de sua desobediência, pois a garota Ártemis já havia dito ao irmão que se ele bebesse água diretamente da fonte, seria transformado em um bezerro. Como ele desobedece, tal fato ocorre. Segundo Propp, as proibições são frequentes nos contos maravilhosos e, quando infringidas, provocam as desgraças. E é justamente isso que ocorre com Rodrigo.

No livro *Os cabelos de Rebeca* também há metamorfoses, visto que tanto a madrasta Madá, quanto o papagaio estavam disfarçados. Ela era na verdade uma bruxa malvada e ele era o mago que possuía poderes maiores que o dela.

Dessa forma, compreende-se que os disfarces utilizados por estes personagens é, na visão de Propp, um elemento recorrente nos contos maravilhosos. E, assim, ao utilizá-lo como um recurso presente em suas obras, a autora suscita um imaginário sobre ele.

A quinta questão a ser destacada é a personificação de animais, como por exemplo: o papagaio Louro, no livro *Os cabelos de Rebeca*, e o papagaio, no conto *O papagaio e a rocodela*. Tais personagens praticam ações incomuns à sua realidade, porque falam e agem como humanos. Sendo assim, a autora faz com que o maravilhoso fabular esteja presente, pois de acordo com Nelly Novaes Coelho (2009) esse tipo de maravilhoso se refere às narrativas, que trabalham situações vividas por personagens animais e que apresentam um caráter simbólico.

Nos contos de caráter maravilhosos, após os heróis vivenciarem um conflito que geralmente se dá entre ele e o malfeitor, há a presença do doador e de elementos mágicos auxiliares do herói na concretização de tarefas difíceis de serem realizadas. Mas todos os conflitos vivenciados pelos heróis e heroínas são superados no final das narrativas e o casamento surge para sinalizar o retorno à tranquilidade vivenciada no início das histórias. Isso confere ao herói e/ou heroína

certo amadurecimento após passar por várias peripécias no decorrer das ações, ou seja, mostra que eles já estão preparados para libertarem-se do núcleo germinal, a fim de constituir uma nova família.

Dessa forma, pode-se dizer que nos contos maravilhosos enquanto a expressão “era uma vez” leva a criança a vivenciar ações inerentes ao mundo concreto, ou seja, a uma viagem ao mundo maravilhoso; o retorno à tranquilidade devolve a criança à realidade.

Em síntese, ao constatar que a autora utiliza-se de todos os elementos acima citados, é possível afirmar que o maravilhoso está presente em seu discurso, pois em suas tramas narrativas há a intervenção de deuses, fadas, ninfas, animais personificados no plano terreno, resolvendo por meio da magia situações, como por exemplo, desencantamentos e até mesmo a morte vivenciados por heróis e heroínas.

Nessa perspectiva, pode-se dizer que o caráter maravilhoso dessas narrativas é marcado pela presença de elementos que fogem à esfera do racional. Sobre isso é importante lembrar que o maravilhoso constrói um universo em que as categorias do empírico foram alteradas ou abolidas não aceitando, por conseguinte, uma explicação lógica que auxilie na restauração do real. Assim, na narrativa maravilhosa o leitor é conduzido a acreditar que são verdadeiros fatos que não acontecem habitualmente.

3.2 A Construção das Imagens: as Metáforas Analógicas e os Símbolos Metafóricos

As metáforas são enigmas velados

ARISTÓTELES

Tendo em vista que a metáfora é um dos maiores recursos de criação e recriação dentro da língua, é que se propõe, nessa parte da dissertação, a analisar o discurso dos contos de Maria de Fátima, uma vez que a linguagem figurada, presente no mesmo, possui grande importância. Para tanto, pretende-se no primeiro momento trabalhar algumas noções sobre metáfora para em seguida analisar de

que forma ocorre a construção das imagens metafóricas nas obras corpus de nosso estudo.

Em sua *Arte Retórica e Poética*, Aristóteles traçou a diferença entre a linguagem literária e a linguagem cotidiana; a primeira era vista como uma dádiva dos poetas, já a segunda como um tipo de linguagem empregada por todos. Esse mestre grego foi o primeiro teórico a trabalhar o conceito de metáfora, tendo-a definido como “a transferência dum nome alheio do gênero para a espécie, da espécie para o gênero, duma espécie para outra, ou por via de analogia” (ARISTÓTELES, 2005, p. 42). De acordo com essa visão, na metáfora existem dois elementos (A e B), que se associam via relações analógicas por meio de um terceiro elemento (C). Para uma melhor compreensão da metáfora, tomemos como exemplo o poema *A ponte dos meninos*, de Maria Dinorah:

A ponte
É um rinoceronte
Com pés de cimento,
Peito de ferro
E um ar de eternidade.
[...]
(1986, p.10)

Nesse poema, nota-se que a poetisa trabalha a relação entre os termos *ponte* e *rinoceronte* (elementos A e B), buscando as semelhanças entre eles, para tanto utiliza a ideia de que assim como o rinoceronte a ponte tem estrutura visual bem parecida com esse animal, pois possui pés e peito fortes e tem grande longevidade assim como o rinoceronte. Dessa forma, o terceiro elemento (C) consiste nos traços semânticos comuns a ambos.

A partir dessa visão aristotélica da metáfora, depreende-se que, dentre outros recursos, ela contribui, de maneira decisiva, para o enriquecimento da mensagem, em especial da literária; no entanto também pode contribuir para torná-la opaca. Podendo servir ainda para esclarecer uma ideia pouco conhecida ou de difícil entendimento.

O teórico Othon Garcia em sua obra, *Comunicação em prosa moderna*, apresenta sua definição de metáfora:

Consiste em dizer que uma coisa (A) é outra (B), em virtude de qualquer semelhança percebida pelo espírito entre um traço característico de A e o atributo predominante, atributo, por excelência, de B, feita a exclusão de

outros secundários por não convenientes à caracterização do termo próprio de A (2010, p. 107).

Por meio das palavras desse estudioso, nota-se que desde Aristóteles o processo de constituição da metáfora é descrito da mesma forma, apresentando, no entanto, ligeiras diferenças com relação à nomenclatura. Vale ressaltar que a ideia de metáfora como transferência de sentido de um conceito a outro é resultante do processo de substituição.

Outro teórico a tratar da metáfora foi Paul Ricoeur. Segundo ele,

Não há metáfora no dicionário, apenas existe no discurso; neste sentido a atribuição metafórica revela melhor que qualquer outro emprego da linguagem o que é uma fala viva; esta constitui por excelência uma “instância do discurso” (2005, p.152).

Nesse sentido, a metáfora vai além do nível da palavra, pois apresenta uma significação no nível da frase. Diante disso, é que se pode dizer que a noção de Ricoeur sobre a metáfora se diferencia da visão aristotélica.

Entretanto, vale destacar que Paul Ricoeur parte dos pressupostos trabalhados por Aristóteles para estudar a metáfora no nível da palavra. Segundo ele, o conceito aristotélico leva a três pontos principais inerentes à metáfora: o desvio, o empréstimo e a substituição. Nessa perspectiva, para se entender o processo de constituição da metáfora é imprescindível compreender a diferença entre sentido próprio, que também é conhecido como primeiro, e sentido figurado, que seria o sentido estranho.

Sendo assim, a metáfora poderia ser definida como um desvio do sentido primeiro da palavra, que seria o sentido dicionarizado; um empréstimo de sentido; uma troca de uma palavra (ausente) por outra (metafórica). Ao empregar uma metáfora, está se utilizando um termo em lugar de outro, seja como um desvio, um empréstimo semântico ou uma substituição.

Conforme foi mencionado, Ricoeur inicia seus estudos sobre a metáfora a partir da visão de Aristóteles. Mas ao continuá-los busca auxílio nas análises de Fontanier que se baseiam na teoria dos Tropos, que também enfatiza a metáfora enquanto palavra e como desvio de seu significado primeiro.

Dentro dessa visão tropológica, a metáfora possui apenas valor decorativo, sendo um ornamento da linguagem, por ser vista como um sentido impróprio usado

de forma desnecessária, ou seja, a metáfora é empregada mesmo que haja uma palavra adequada para ser utilizada.

Nessa perspectiva, trabalhar a metáfora a partir de uma abordagem dos tropos como figura haveria uma abertura para a significação, porque “a figura pode ser indiferentemente referida à palavra, à frase ou aos traços do discurso que exprimem o movimento do sentimento e da paixão” (RICOEUR, 2005, p.89). Todavia, faz-se necessário dizer que embora a metáfora seja tratada como figura, ainda não consegue ir além do nível da palavra.

Diante disso, pode-se afirmar que a visão de metáfora trabalhada por Aristóteles e também por Fontanier é pautada na ótica do desvio. Observa-se que é retomada a noção de transgressão de sentido, porém esta precisa ser vista de forma contextual, a fim de definir se é um desvio comum ou inovador. Por isso Paul Ricoeur afirma que “é necessário, então, ir da palavra ao discurso, pois apenas as condições próprias do discurso podem distinguir o tropo figura do tropo-catacrese e, no tropo figura, o curso livre do curso forçado” (2005, p.105). Assim, a metáfora é enfatizada no âmbito do desvio, que não abrange a produção de sentidos.

Ricoeur, entretanto, reconhece que estudar a metáfora no nível da palavra é imprescindível para a semiologia da significação. Mas ressalta que é vital prosseguir aos demais níveis, porque a construção de sentido está subordinada às relações de sentido criadas entre as palavras do enunciado, que são responsáveis pelo todo significativo do discurso. Esse teórico acrescenta que a semelhança é um fator de significação enunciativa, por desempenhar um papel de destaque nas teorias da metáfora. Tal semelhança é constituída tendo em vista o diferente, e o mantém, estabelecendo elos entre os distantes.

Por meio da semelhança metafórica, é possível buscar equivalência entre termos que não a possuem. Sobre essa questão Ricoeur ressalta que “no enunciado metafórico a contradição literal mantém a diferença, o ‘mesmo’ e o ‘diferente’ não são simplesmente misturados, mas permanecem opostos” (2005, p.301). Dessa maneira, é por meio da semelhança que a possibilidade de novos significados acontece.

Ao trabalhar as noções de semelhança, Ricoeur traça um paralelo entre sua visão e a de Jakobson:

Jakobson generalizava um fenômeno semiótico, a substituição de um termo por outro; nós generalizamos um fenômeno semântico, a assimilação de uma a outra de duas áreas de significação por meio de uma atribuição insólita (2005, p. 304).

As diferenças entre uma visão e outra são significativas. A teoria de Ricoeur se sobressai, porque ela vai além do nível da palavra e da frase, alcançando um terceiro patamar que é o discurso. Ao chegar a esse nível, ocorre um redirecionamento do objeto de estudo, pois o texto passa a ser visto como obra. Assim, o mundo da obra precisa ser compreendido para que haja espaço para estudar as metáforas em rede. Isso é importante porque a metáfora, dentro de uma obra, pode acontecer via palavra, frase, poema etc.

Nesse sentido, é relevante considerar o estudo da metáfora a partir desse terceiro nível, que é do discurso, pois a análise da metáfora em rede possibilita uma maior compreensão desse fenômeno presente na linguagem artística.

Após essa breve discussão sobre a metáfora, passar-se-á, então, a analisar as imagens, os símbolos e as metáforas, no intuito de desvendar o processo de construção desse jogo semântico. O leitor é convidado a participar dessa difícil tarefa. Difícil porque, nesse processo, ele terá que lançar mão de suas experiências e vivências, a fim de que possa alcançar (ou não) o topo da escala semântica. Dessa maneira, para que o leitor consiga dialogar com o texto é imprescindível também desvendar os símbolos e as metáforas presentes nos enunciados.

Ao considerar o discurso literário como espaço em que ocorre jogo e possibilidades, nota-se que as obras em estudo reforçam a visão de que as palavras não possuem significação em si mesmas, uma vez que tal significação é alcançada tendo em vista a construção discursiva. Paul Ricoeur ao tratar desse assunto busca embasar-se nos estudos de Richards. E lembra que:

As palavras não possuem significação própria, porque elas não têm significação como própria; não possuem nenhum sentido em si mesmas, porquanto o discurso, tomado como um todo, que transmite o sentido de maneira indivisa (RICOEUR, 2005, P. 124).

Sendo assim, observa-se que as palavras alcançam sentido no processo de construção do discurso. Logo, quando não há contextualização, têm-se apenas significados possíveis, tal como ocorre nos dicionários. Aqui fica evidente a diferença entre a visão de Aristóteles da visão de Ricoeur, pois para a teoria aristotélica a

metáfora é entendida a partir dos padrões da palavra, que por meio deles se estabelecem as relações de semelhança. No entanto, para Paul Ricoeur não se deve buscar a significação unicamente na palavra, sendo necessário partir dela para o discurso.

Ao construir seu discurso, a autora cria imagens a partir de símbolos metafóricos e metáforas analógicas. Propiciando, dessa maneira, espaço em seu discurso para um mundo de sonhos e fantasias engendrado na característica estética. Ao elaborar tal discurso, a ficcionista busca emocionar e sensibilizar o pequeno leitor. O uso da linguagem figurativa demonstra ainda o desejo de materializar o mundo. E, nessa tarefa, é levada a criar situações de analogias/similaridades entre os vocábulos; e explorar a simbologia de algumas palavras, por meio da linguagem metafórica.

É, em decorrência da utilização desses recursos, que o texto literário, imagístico por natureza, causa estranhamento no leitor, conforme afirmação de Aristóteles. Este efeito é alcançado por meio da relação poética entre termos conhecidos e desconhecidos. Para este teórico grego, a metáfora consiste numa “criação linguística”, porque a língua não é apenas um veículo comum, tendo em vista que é um mecanismo pelo qual se revela emoções.

Na antiguidade a metáfora era tida como um simples “adorno”, no entanto, nos dias de hoje tem-se firmado como elemento propiciador na constituição de uma linguagem mais direta, por possibilitar as emoções e impressões serem sintetizadas em imagens. Mas de que forma essas imagens são construídas? Primeiro faz-se importante observar que a força da metáfora reside na incerteza, na possibilidade de deixar o intérprete oscilando entre dois significados: o próprio e o figurado. Nessa oscilação do objeto propriamente dito e de sua representação está a imagem; e ainda a sensação do homem, já que ele expressa mentalmente seus sentimentos.

Na obra de Maria de Fátima, como foi mencionado no capítulo 02, há referência ao poema *No meio do caminho*, de Carlos Drummond de Andrade. Vale dizer que a mesma metáfora explorada lá, também é trabalhada pela a autora, conforme se verifica nos trechos que seguem:

01) Tem muitas pedras no meio do caminho – adicionou filosófica e aérea a terceira feiticeira.

02) [...] tem sete pedras no meio do caminho, no meio do caminho tem sete pedras.

03) A leitura dessa carta geográfica constituía uma verdadeira pedra no meio do caminho do mestre e de seus amigos.(LIMA, 2005, p.21-22).

Por meio desses exemplos, observa-se que o substantivo “pedra” não foi utilizado aqui com seu sentido primeiro, já que no contexto ganha novo significado, pois a autora, assim como Drummond, deixa transparecer uma relação entre pedra e os “possíveis obstáculos da vida”. Mas, nesse contexto, como poderia ser explicada a metáfora da pedra? Veja que as *pedras* com sua dureza, irredutibilidade, constituem em obstáculos no “meio do caminho”, empecilhos que dificultam o trabalho da princesa Nívea e dos sete anões no intuito de desfazer o encanto sofrido pelo pai da garota. Diante de tantas lutas, tem-se a ideia de uma vida difícil, cheia de obstáculos a serem transpostos.

Continuando essa análise da construção das imagens/metáforas nas obras corpus desta dissertação, recorrer-se-á aos estudos de Walter Castro (1977, p.44). Segundo este teórico há diversos tipos de metáfora, dentre eles destaca-se a metáfora personificadora que tem como papel unificar elementos animados/inanimados, fundindo-os numa só expressão. Agindo dessa maneira, a autora dá ênfase à ação própria da infância, isto é, é dar vida a tudo.

01) As árvores daqui também são cheias de estranhamento pareceu estar sempre nos observando (LIMA, 2009, . p.04).

02) A festa comemorativa da chegada do novo príncipe acordou as fadas que dormiam dentro das orquídeas (LIMA, 2009, p.05).

03) Depois trouxe um vento intenso para levar as cinzas dali e também uma chuva para lavar todo aquele mal. (LIMA, 2009, p.13).

Nos fragmentos acima, os elementos “árvores”, “festa” e “chuva” ganham ações que são inerentes a eles, nesses casos tem-se uma metáfora do tipo personificadora.

Outro tipo de metáfora, destacada por Castro, são as predicativas, que expressam uma relação de similaridade entre dois termos. Nesse caso, ocorre a união de duas ideias numa só. E ao realizar essa união, acabam por revelar uma das mais importantes funções desse recurso: a estética. À proporção que as analogias são realizadas entre elementos de campos semânticos diferentes, o efeito expressivo é intensificado. E, assim, as imagens são construídas via identificação.

01) Eu precisava agora de umas pedras da cidade de Goiás. As pedras de lá têm história e poesia. [...] A enigmática moça apareceu com as mãos cheias de poesia e pedras colhidas de Cora, da casa velha da ponte (LIMA, 2007, p 13.).

02) Ela era a luz que ele buscava, seu sonho maior (LIMA, 2007, p. 30).

Em (01), a autora utiliza o termo “pedras” procurando estabelecer uma relação de similitude deste com as palavras “história” e “poesia”. No entanto, as coisas só começam a clarear quando se refere à expressão “pedras colhidas de Cora”, pois a partir desta compreende-se que as pedras referem-se a poética da escritora Cora Coralina, ou melhor, a estilística dessa autora goiana. E assim, fica sugerido que Maria de Fátima busca espelhar-se nessa escritora para compor o conto *A sopa de pedras*, presente no livro *A sopa de Viaro e outras histórias*.

Em (02), ocorre uma relação analógica entre o núcleo do sujeito, ela, e o núcleo do predicativo, luz. Ficando evidente que o termo ela (no texto se refere à Luisa) é a razão de sua existência, algo que ilumina sua vida. O ponto convergente aqui é que assim como a luz ilumina o dia, Luísa é o ser que ilumina sua vida.

Além das metáforas citadas, faz-se importante analisar a linguagem metafórica presente nos fragmentos que seguem:

01) É verdade, seus amigos estão me conduzindo para uma margem desconhecida, para o rio do amor. O avesso da minha existência (LIMA, 2005 . p.36).

02) Um mar de amor inundou sua alma (LIMA, 2007.p.30).

No exemplo (01), ela faz uso da expressão “rio de amor” para se referir ao novo sentimento, o amor, que a personagem mítica Caronte pôde experimentar; o que vinha em oposição a todos os sentimentos ruins que ele conhecia até então, visto que por transportar sombras que vagavam pela morte, ficou conhecido por trabalhar a maldade.

No entanto, ao conhecer a princesa Nívea e os sete anões, teve a oportunidade de sentir o amor, pois estes seres pregavam a caridade, a amizade, a esperança, a sabedoria, a paz e a felicidade. Por isso que se diz que Caronte foi conduzido a outra margem, ou seja, conheceu um lado da vida que não conhecia.

Embora o exemplo (02) faça parte de outra obra da autora, a ideia parece ser a mesma de que o personagem foi contaminado por um dos mais belos sentimentos humanos, o amor.

O discurso literário das obras de Maria de Fátima é enriquecido não somente com as metáforas analógicas, mas também com os símbolos metafóricos, o que contribui imensamente para pluralidade de sentidos da obra de arte.

O primeiro símbolo a ser analisado será o número sete, presente no livro *O castelo de Branca de Neve*. Por três vezes, a autora menciona esse numeral:

- 01) [...] seus sete amigo anões.
- 02) Branca de neve abraçava sua filha, tão pequena nos seus sete anos de amor.
- 03) [...] tem sete pedras no meio do caminho, no meio do caminho tem sete pedras (LIMA, 2005, p.09-16-21).

Conforme mencionado, a autora explora bastante o número sete. O terceiro exemplo leva a análise do que representam, dentro da narrativa, essas sete pedras. Verificou-se, anteriormente, que o termo pedra se refere aos obstáculos enfrentados pela princesa Nívea e os sete anões. Sendo assim, como são sete pedras, tem-se sete obstáculos que são: 1) as três feiticeiras; 2) O monstro Ciclopes; 3) O monstro Argos; 4) A monstra Quimera; 5) A monstra Medusa; 6) O velho Caronte, 7) Tirésias. Para desfazer o encanto que o pai de Nívea sofrera, ela tem de superar todos esses obstáculos, a fim de retomar a paz no reino.

Ao verificar que a princesa conseguiu com a ajuda de Tirésias, obstáculo de número sete, desfazer tal encanto, sentiu-se a necessidade de estudar se a significação dada por Chevalier a esse numeral teria alguma importância dentro da significação da obra.

O sete corresponde aos sete dias da semana [...] A semana tem seis dias ativos, mais um dia de descanso representado pelo centro; o céu, seis planetas (no cômputo antigo), sendo o Sol o centro; o hexagrama, seis ângulos, seis lados ou seis braços de estrela, com o centro desempenhando o papel de um sétimo; as seis direções têm um ponto mediano que dá o número sete. Ele simboliza a totalidade do tempo (CHEVALIER, 2009, p.826-827).

O discurso construído pela autora em torno do número sete está de acordo com a visão de Chevalier, se considerar que os seis dias correspondem aos seis

obstáculos, tem-se a compreensão de que a personagem Nívea vence os seis obstáculos e o sétimo que é Tirésias, marca a resolução do seu problema, e, conseqüentemente, o seu descanso.

E, assim, tudo volta à normalidade. Por isso, muitos associam esse numeral à perfeição, à plenitude.

Por meio da figura (01) é possível visualizar a ideia do número sete ocupando o centro, tendo os demais a sua volta, no entanto a resolução está com ele, já que possui o lugar de destaque:

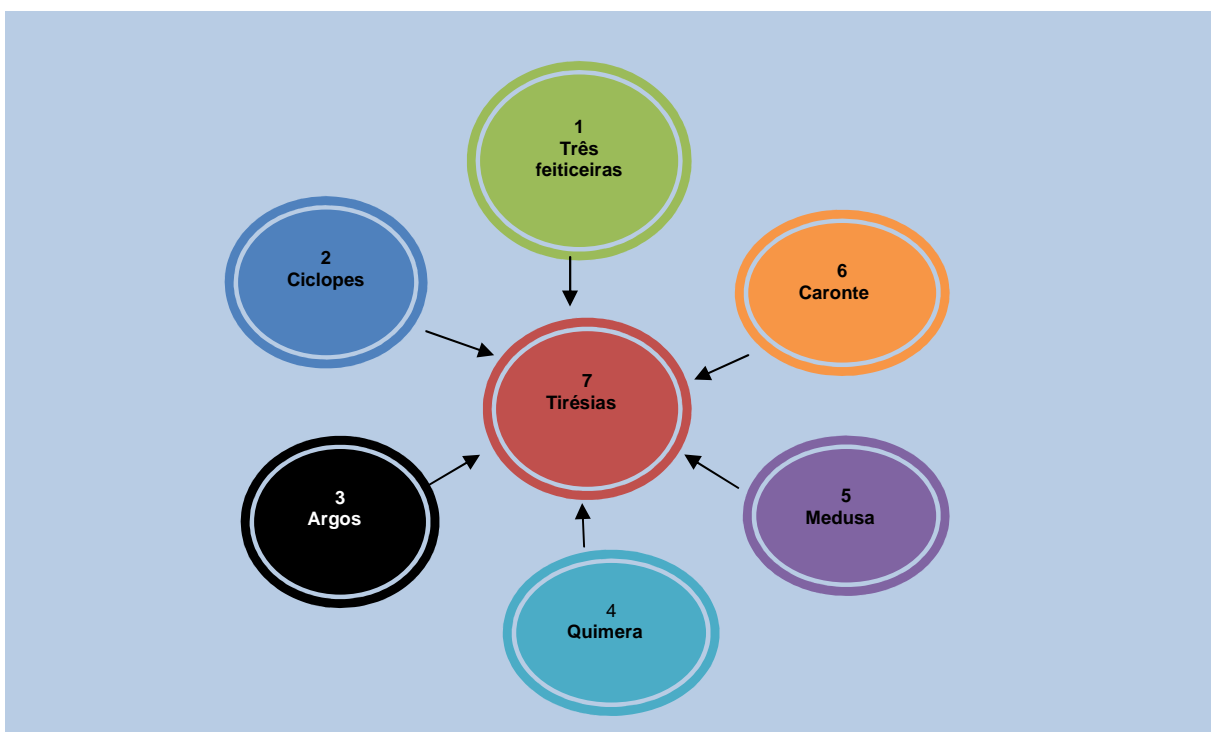


Figura 01 – O centro como posição de destaque
FONTE: Elaborado pela autora, 2011.

Na narrativa, a grande responsabilidade de devolver a tranquilidade ao reino é de Tirésias que ocupa a sétima posição. Destarte, ele instrui a princesa sobre tudo que deve ser feito por ela para que consiga resolver o impasse e tenha final feliz.

Outro símbolo metafórico presente no discurso da autora é a água, que para Mircea Eliade representa “tanto morte como Renascimento” (2002, p.151). Essa visão também é comungada por Chevalier, pois para ele a “água é fonte de vida e fonte de morte, criadora e destruidora” (2009, p.16). Mas qual dessas visões é

trabalhada por Maria de Fátima, vida ou morte? Para tanto, buscar-se-á analisar os fragmentos abaixo:

01) De repente, uma chuva caiu sobre a figueira e a menina, sob a ação das carícias do papagaio e das gotas de chuva, começou a se mexer (LIMA, 2009, p.23).

02) De repente, a ama jogou a rainha dentro do mar [...] A fada Lírio mergulhou no mar e deu a rainha um raio de luz. Com esse raio, a esposa do rei Artur adquiriu o poder de viver dentro da água como os peixes (LIMA, 2009, p.18-19).

03) [...] Com determinação, o príncipe pegou a pedra da lacuna e, com sabedoria, abriu devagar o furinho na parte superior da valiosa rocha, retirou de dentro a água da lacuna e, com as mãos do amor, passou sobre os olhos do seu pai (LIMA, 2009, p.22).

04) Nossos heróis [...] necessitavam atravessar aquele rio negro e ali estava o barqueiro que deveria conduzi-los. Caronte, o velho barqueiro, chegou às margens do rio e logo acenou para nossos heróis informando-lhes que era impossível a travessia (LIMA, 2005, p.31).

Pelo exemplo (01), nota-se que a água representa ressurreição, vida, já que Rebeca havia sido enterrada por sua madrasta e o contato com os pingos de chuva, com a água, fez-lhe reviver para felicidade de seu querido pai.

Essa mesma ideia está presente no exemplo (02), visto que todos têm a impressão de que a rainha irá morrer ao ser jogada no mar, no entanto ela recebe a ajuda da fada Lírio que lhe dá o dom de viver dentro da água como se fosse um peixe. Nesse sentido, é importante dizer que para Mircea Eliade essa imersão da personagem nas águas “fertiliza e multiplica o potencial de vida” (2002, p.152). Isso é comprovado por meio do dom que é recebido da fada.

No exemplo (03), verifica-se que para que o rei volte a enxergar, é necessário água da Lacuna. Nesse caso, a água é de acordo com Chevalier trabalhada tendo em vista a visão dos alquimistas chineses, para quem representa “uma volta ao começo, ao estado embrionário” (2009, p.16), uma vez que no início da história o rei não é cego e, portanto, voltar ao estado inicial significa recuperar-se da cegueira.

No exemplo (04), a água é mencionada de forma implícita, quando é referido ao rio negro, que tem o velho Caronte como Guardiã. Assim, se considerarmos a ideia deste mito, água estará ligada a visão de morte. Já que esse rio é tão tenebroso, a imagem que se tem é a de que nossos heróis corriam sérios riscos de morrer, entretanto nêvea e seus amigos fizeram Caronte conhecer a outra margem

do rio, ou melhor, o rio do amor, da vida; por isso conseguiram que Caronte os conduzissem até Tirésias.

Sendo assim, constata-se que nessa história Caronte é guardião de Tirésias. Isso pode ser comprovado por Bachelard, quando afirma que Caronte “por mais que atravessasse um simples rio, ele traz o símbolo de um além [...] é guardião de um grande mistério” (2002, p.80-81).

O terceiro símbolo metafórico explorado nas obras *corpus* deste estudo é a cor azul, que aparece com bastante evidência, pois a autora demonstra dar preferência a essa cor para caracterizar os objetos citados por ela. Como no exemplo a seguir:

- 01) De repente o príncipe encontrou uma estranha pedra de um colorido azulado (LIMA, 2005, p.08).
- 02) Enquanto olhava as cores das flores, a princesa observou uma rosa muito azul no meio das rosas vermelhas (LIMA, 2005, p.09).
- 03) Quando Rebeca completou 9 anos, sua mãe fez uma grande festa. Preparou doces, bolos e bombons. Costurou um vestido azul com detalhes dourados (LIMA, 2009, p.06).
- 04) [...] sua mulher aparecia em forma de fada, com asas azuis e longas penas brancas (LIMA, 2009, p.25).

Mas, além disso, é importante destacar que para Chevalier essa cor:

desmaterializa tudo aquilo que dele se impregna. É o caminho do infinito, onde o real se transforma em imaginário. Acaso não é o azul a cor do pássaro de felicidade, o pássaro azul, inacessível embora tão próximo? Entrar no azul é um pouco fazer como Alice, a do País das Maravilhas: passar para o outro lado do espelho. Claro o azul é o caminho da divagação (2009, p.107).

Essas palavras são importantes para o entendimento de que por meio dessa cor a autora enfatiza um mundo de sonhos, fantasias, imaginações presente nos contos de fada e que tanto encantam os pequenos leitores, já que são levados a passar para a outra margem do espelho, isto é, para um mundo fictício.

O quarto símbolo metafórico são os cabelos, elemento presente apenas no livro *Os cabelos de Rebeca*. Quando se fala em cabelos rapidamente faz-se uma associação ao mito bíblico de Sansão, já que os cabelos, nessa história, representam força e virilidade. Mas na obra de Maria de Fátima qual seria a

significação de tal elemento? Para responder a esse questionamento, analisar-se-á os seguintes trechos dessa obra:

01) Rebeca, uma menina bela, cativava todos que por ali passavam. Não havia quem não ficasse enlevado com a alegria e o fascínio da garota. No entanto, o que mais atraía em Rebeca eram os seus cabelos. Todos, na região, conheciam a fama da beleza dos cabelos de Rebeca (p. 05).

02) Ela não suportava mais o sofrimento, seu corpinho doía todo de trabalhar. Seus cabelos já não possuíam o mesmo brilho, pois não tinha tempo nem de escová-los (p.09).

03) Madá cortou os cabelos da menina, plantou-os no jardim e, no buraco que foi aberto ao pé da figueira pela própria garota, jogou o corpo da enteada (p.10).

04) Quando Paulo cortou a primeira moita de capim, ouviu, nitidamente, uma voz de menina cantando assim: – *Papai, não corte meus cabelos / Que a madrasta me matou / E nesse pé de figueira / A malvada me enterrou* (p.20).

05) [...] Paulo começou a cavar o chão e, incrédulo, encontrou os cabelos de Rebeca por todos os cantos e, finalmente, localizou a filha. (p.23)

Considerando os exemplos acima, nota-se que a beleza dos cabelos de Rebeca era de causar a admiração e inveja em muitas pessoas. No entanto, quando a garota começa a sofrer com a perversa madrasta, ela deixa de ter tempo para cuidar deles e, então, eles perdem o brilho e a exuberância.

Os sofrimentos da pequena Rebeca não terminam aí, pois a madrasta resolve matá-la, depois corta os cabelos para em seguida enterrar o corpo. No local, nascem capins, que mais tarde vão ser cortados pelo pai da menina, que nesse momento descobre os cabelos e o corpo de Rebeca. Observe que, ao sentir que o pai cortaria o capim, a garota entoava uma canção, que por meio dela fica evidente que os referidos capins representam o corpo.

Dessa forma, constata-se uma íntima relação entre a garota e os cabelos, mesmo que estavam separados. Sobre isso Chevalier nos faz lembrar que:

Acredita-se que os cabelos, assim como as unhas e os membros de um ser humano, possuam o dom de conservar relações íntimas com esse ser, mesmo depois de separado do corpo. Simbolizam suas propriedades ao concentrar suas virtudes: permanecem unidos ao ser, através de um vínculo de simpatia (2009, p.153).

Por meio dessas palavras, fica mais fácil compreender a relação entre os cabelos e a garota Rebeca na narrativa, já que este vínculo entre eles é tão forte,

porque primeiro encontra os cabelos para depois encontrar a menina. Dessa maneira, é como se os cabelos representassem não somente força e virilidade, conforme o mito de Sansão, mas também vida.

Enfim, o discurso de Maria de Fátima é recheado de metáforas analógicas e símbolos metafóricos, que contribuem para a criação das imagens. Ao fazer esse tipo de estruturação discursiva, a autora convida o leitor a participar da elaboração de sentidos da obra de arte. No entanto, vale ressaltar que alguns dos processos metafóricos presentes nas suas obras podem, muitas vezes, ser percebidos apenas por leitores mais experientes. Isso porque é com a leitura de uma, dessa, daquela e de outras e outras obras que o leitor alcança saberes culturais que lhe possibilitam perceber os diferentes discursos, o intertexto, as entrelinhas, as vozes de agora, do ontem e do passado distante, bem como, saber desvendar as metáforas, os símbolos e a magia da vida presente na arte, enfim, ser agente *no* e *do* processo discursivo, um coautor.

4 A RECEPÇÃO: O JOGO DIALÓGICO ENTRE IMAGEM ARTÍSTICA/ENGAJAMENTO CRIATIVO/LEITOR

Nos dois primeiros capítulos dessa pesquisa, procurou-se discorrer sobre o dialogismo como uma característica essencial da linguagem e também sobre os tipos de dialogismo, abordados por Bakhtin, o interdiscursivo e o interlocutivo. Esse último considerado o diálogo estabelecido entre autor e leitor, mediado pelo texto. Diante do que foi exposto, acredita-se que tal estudo necessita ser ampliado a partir da Estética da Recepção, visto que para esta corrente teórica o receptor ocupa papel de destaque, pois participa ativamente da construção final do texto artístico.

Sendo assim, lançar-se-á, a partir de agora, à reflexão sobre a estética da recepção para compreender a postura do leitor de literatura infantil como coprodutor do texto artístico.

De acordo com a estética da recepção, a obra de arte não é vista como um produto pronto, acabado, feito para ser contemplado pelo espectador. Ao contrário, é considerada como um sistema aberto, definido pelo processo de produção, recepção e comunicação. Assim, pode-se afirmar que autor e leitor travam um diálogo mediado pelo próprio texto e, dessa forma, a obra de arte vai sendo edificada. Essa visão se contrapõe a noção clássica, na qual a obra era vista como um sistema fechado, que dispensava a participação do receptor.

Nesse sentido, é que se diz que até o final dos anos 60 predominou uma hermenêutica ingênua da análise literária, que buscava a intenção do autor, a mensagem, o valor estético enquanto interação harmônica das figuras, tropos e camadas da obra. Porém, a partir das primeiras décadas do século XX ocorreu um redirecionamento das noções de autor, texto e leitor.

O autor deixou de ser o detentor da significação da obra, por não conseguir controlar todos os sentidos que o texto suscitava. O texto que antes era visto como organização linguística que veiculava sentimentos, ideias e afirmações de seu criador, passou a ser tido como algo incapaz de apresentar todas as pretensões de quem o produziu; isso porque era estruturado com inúmeras lacunas que exigiam do leitor a sua participação. E a última instância, o leitor, deixou de ser passivo, começando a atuar como um coautor da obra de arte; e, assim, firmou-se como

instância encarregada de atribuir sentidos àquilo que lê, isto é, transformou-se em um dos seres responsáveis pela construção do processo de significação do texto literário.

Em decorrência de todas essas mudanças de foco na análise literária, onde a obra deixou de ser enfoque cedendo o lugar para o leitor, via-se com isso o nascer de uma nova teoria: a Estética da Recepção.

4.1 A Estética da Recepção: Jauss X Iser

A Estética da Recepção teve início em 1967 com a aula inaugural de Hans Robert Jauss na Universidade de Constança. A referida aula tinha como temática “O que é e com que finalidade se estuda a história da Literatura?”. Além de Jauss, Wolfgang Iser também é considerado fundador desta teoria. Esses teóricos eram importantes nomes da escola crítico-estética do pós-guerra alemão. Ambos trabalharam a noção de leitor como elemento fundamental da constituição da obra de arte.

Essa corrente teórica surgiu em oposição à crítica sociológica, ao *new criticism*, ao formalismo russo e ao estruturalismo, pois estas enfatizavam apenas as obras e seus autores, deixando de considerar o terceiro elemento da análise literária, o leitor.

Diferenciando-se dessas correntes marxistas e formalistas, a estética da recepção buscou destacar o papel do leitor na coprodução da significação da obra de arte, enfatizando a posição dele mediante a leitura, pois ao realizá-la atribui sentido ao que ler. Essas noções auxiliaram na compreensão de que ler não implica, simplesmente, a decodificação de sinais gráficos, mas também a construção de significados.

Ao conceber o receptor como elemento constituinte da estrutura social apresentada pela ficção, o leitor passou a desempenhar um papel de extrema relevância. E com isso, o momento da recepção tornou-se parte importante do construto da obra de arte. Por conseguinte, a obra literária começou a ser vista

como um mecanismo aberto, que é edificado por meio da relação dialógica entre autor, texto e leitor.

Jauss e Iser, conforme mencionado, foram os fundadores desta teoria. No entanto, enfocaram-na de forma diferente. Jauss deu ênfase à estética, sendo de fundamental importância recobrir a historicidade do movimento; já Iser trabalhou com o efeito, sendo o foco estabelecer o tipo de interação que a obra mantém com o leitor durante a leitura.

Jauss fundamentou sua teoria a partir de sete teses. Na primeira, reflete sobre a historicidade da literatura, concluindo que a sequência de fatos literários ocorre via interação leitor e texto. Nessa perspectiva, o leitor seria um coautor, porque no decorrer da atividade de leitura utiliza seu contexto histórico, fato este que o torna um observador singular da obra de arte.

A segunda tese é fundamentada na ideia de que cada leitor completa, de forma singular, a leitura de um texto. Essa tese foi bastante criticada por atribuir a obra uma abertura subjetivista, visto que retrata que um mesmo texto pode ser lido de maneira diferente, dependendo do contexto do leitor. Entretanto, Jauss refuta tais críticas ao dizer que a obra de arte orienta seu público para sua recepção, ao apresentar determinadas pistas que devem ser consideradas pelo receptor.

A terceira tese retrata o valor estético da obra de arte. De acordo com Jauss, tal valor é estabelecido por meio do distanciamento entre ela e o horizonte de expectativa do leitor. Nesse sentido, quanto maior for a distância entre eles, maior será o valor artístico da obra.

Em sua quarta tese, trabalha a importância de se reconstituir o horizonte de expectativa sob o qual uma dada obra foi elaborada e recebida no passado, a fim de que ela não se sujeite a nenhuma forma de interpretação pré-estabelecida por padrões clássicos ou modernos. Sendo assim, no processo hermenêutico deve-se considerar a relação entre o texto e a época de sua produção, bem como a história de sua recepção.

Na quinta tese, dá ênfase ao processo recepcional, tendo em vista ser imprescindível considerar não somente o momento histórico da leitura, mas também as leituras que foram realizadas anteriormente. Por meio desta, Jauss sugeriu novos rumos à teoria literária, ao abordar que o valor de uma obra não estava preso

apenas ao momento de criação, pois no processo de compreensão de uma obra é importante estabelecer um diálogo sincrônico e diacrônico da mesma.

Na sexta tese, trabalha a ideia de que uma obra deve ser analisada a partir da articulação com outras produzidas no mesmo período histórico, a fim de estabelecer os pontos comuns entre elas, para que com isso seja possível perceber quais delas apresentam caráter articulador que rompe ou redirecione os novos rumos literários.

Em sua última tese, aborda a relação existente entre literatura e sociedade, deixando em evidência que não é possível pensar a literatura por meio do seu aspecto estético, mas também via efeitos que são proporcionados ao leitor, tais como social, psicológico, ético, etc. Apesar de Jauss ter retratado a questão dos diversos efeitos que são provocados no leitor por meio da obra de arte, foi o teórico Wolfgang Iser que abordou tal assunto de maneira mais enfática.

A base fundamental da teoria do efeito estético proposto por Iser é a noção do leitor implícito, que na verdade seria o ser responsável pela atualização dos sentidos do texto a partir das marcas que o texto carrega, supondo informações, repertório e valores comuns. Nessa perspectiva, o texto é entendido como uma reação do autor diante do mundo e ganha sentidos à medida que o leitor o atualiza no ato da leitura. Para Iser o texto é “o processo integral, que abrange desde a reação do autor ao mundo até sua experiência pelo leitor” (1996, p.13).

Nesse sentido, é possível dizer que o texto seria um mundo: um mundo de leituras do autor que dialoga com o mundo de leituras do leitor. Isso porque o texto pode ser entendido como um potencial de efeitos que é atualizado durante a leitura.

Em síntese, há pontos que diferenciam a visão de Jauss da visão de Iser. Enquanto o primeiro dá ênfase à estética, sendo de fundamental importância recobrir a historicidade do movimento; já o segundo trabalha com o efeito, sendo que o foco é estabelecer o tipo de interação que a obra mantém com o leitor durante a leitura. Assim, constata-se que essas duas concepções: a Teoria da Recepção, que enfatiza a documentação histórica da recepção dos textos; e a Teoria do Efeito, que é fundamentada no estudo dos múltiplos efeitos que uma leitura provoca no leitor, constituem a Estética da Recepção.

4.2 A Leitura – Ato de Criação e Processo Dialógico

No decorrer da Era Clássica prevaleceu a ideia de leitura relacionada à busca da mensagem contida no texto, isto é, tinha-se a pretensão de chegar a sua significação referencial. Isso porque todos os sentidos estavam presentes na estrutura textual, sendo que foram depositados ali pelo autor no instante de criação artística. Assim sendo, o receptor deveria realizar a atividade de leitura, procurando explicar tais sentidos. Entretanto, a partir da estética da recepção, a leitura adquiriu novos sentidos.

O teórico Terry Eagleton em seu livro *Teoria da Literatura* declara que:

Na terminologia da teoria da recepção, o leitor “concretiza” a obra literária, que em si mesma não passa de uma cadeia de marcas organizadas numa página. Sem essa constante participação ativa do leitor, não haveria obra literária. Para a teoria da recepção, qualquer obra, por mais sólida que pareça, compõe-se de “hiatos”, (...) A obra cheia de “indeterminações, elementos que, para terem efeito, dependem da interpretação do leitor, e que podem ser interpretados de várias maneiras conflitantes entre si (2006, p. 116).

Por meio destas palavras, nota-se que ao ler, o receptor colabora de forma efetiva para a concretização do texto artístico, visto que ao criá-lo o autor já o faz de forma a permitir a atuação do leitor por meio das indeterminações que são deixadas. E ao preencher as lacunas, realiza a conclusão da obra de arte, por isso que se diz que a leitura também é um processo de criação. Daí a visão de leitor como coautor, em virtude de sua contribuição no fazer artístico.

Diante disso, faz-se necessário explicitar a atuação do receptor como peça chave desse processo. Ao ler, ele considera as informações contidas na estrutura textual e seu conhecimento de mundo. Assim, estabelece um diálogo entre a coerência interna do texto e os saberes arquivados em sua memória, resultantes da leitura de inúmeros outros textos. E é por meio dessa inter-relação que os sentidos da obra de arte vão sendo construídos.

Vale ressaltar, que tais sentidos podem variar de um leitor para outro, em virtude da diferença dos saberes de cada pessoa. Dessa forma, a leitura pensada enquanto diálogo texto/leitor contribui para a ampliação do acervo do leitor,

preparando-o para a interação com outros textos num processo espiral de construção de sentidos. Sobre isso Marisa Lajolo nos diz que:

Cada leitor, na individualidade de sua vida, vai entrelaçando o significado pessoal de suas leituras com os vários significados que, ao longo da história de um texto, este foi acumulando. Cada leitor tem as suas leituras, cada texto, a história das suas (1997, p.106).

Essa abordagem conduz ao entendimento de que a leitura está estreitamente ligada ao convívio social, porque conforme Magda Soares: “a leitura é a interação verbal entre indivíduos socialmente determinados: o leitor e seu universo, seu lugar na estrutura social, suas relações com o mundo e com os outros; e entre enunciados e diálogo” (1998, p.87).

Em suma, a Estética da Recepção contribuiu de forma relevante para que a leitura adquirisse um novo sentido, uma vez que o ato de ler transformou-se num processo ativo e dinâmico, no qual o leitor é incumbido não somente a apreender o significado de um dado texto, sendo necessário também fazer uma inter-relação entre o texto e sua experiência de vida, sua visão de mundo. E essa pluralidade de sentidos que o texto artístico suscita é ampliada a cada nova leitura, por isso que se diz que todo ato de leitura possibilita uma interação dinâmica entre leitor/texto e favorece a construção de um novo, criando ensejo à expressão de uma linguagem diferente.

4.3 A Formação do Leitor e a Construção da Identidade

Considerando que a leitura adquiriu novos sentidos a partir da teoria da Estética da Recepção, em virtude da posição de destaque do leitor, faz-se importante discorrer sobre o processo de formação do leitor e a construção da identidade do mesmo, visto que tais mudanças contribuíram para que posturas diferentes fossem adotadas. Diante disso, buscar-se-á analisar essa temática, a partir da comparação entre o livro de literatura infantil do passado e o produzido atualmente.

Os livros de literatura infantil produzidos no passado visavam muito mais transmitir ensinamentos morais e ideológicos do que despertar a sensibilidade e a emoção. Com isso, a postura adotada pelo leitor deveria ser passiva, uma vez que diante do texto precisava adequar ao que lhe era proposto como certo. Assim, o leitor não enxergava por seus olhos, mas sim pelo olhar alheio.

Dessa forma, a compreensão era mínima, pois apenas repetia o que o autor havia dito, realizando, assim, a leitura denominada parafrásica. E era para esse tipo de leitura que se pretendia formar o leitor.

No entanto, os livros literários modernos têm-se configurado como obras abertas, ou seja, tecidas a partir de múltiplos fios, fato este que exige um novo tipo de leitor, um leitor-sujeito movido por sua sensibilidade e capaz de atribuir sentidos às imagens a partir da significação dada pelo autor, estabelecendo um elo entre as informações presentes no texto com sua própria vivência.

Diante de tudo isso, é vital compreender que a criança leitora necessita ser preparada para atuar diante das novas exigências, visto que deverá avaliar, pensar, criticar, escolher e participar. Sobre essa participação da criança leitora, Góes lembra que:

A criança / jovem deve ser colocada frente ao livro de literatura infantil e juvenil como leitor ativo, participativo, comunicativo. Como um co-autor. Com sua IMAGINAÇÃO = IMAGEM + AÇÃO mobilizada. Portanto, imaginação que trava com a realidade um diálogo / troca constante (1993, p. 16).

A criança assume uma posição ativa, pois ao dialogar com o autor via texto, confronta ideias, confirma, responde, pergunta. Na verdade é estimulado pelo próprio texto a ter esta postura. Com isso, a criança vai ampliando seu mundo de leituras e também se desenvolvendo plenamente.

Nesse sentido, é que a leitura literária tem-se mostrado como um instrumento auxiliador na formação da identidade da criança, porque, durante o ato de ler, ela é convidada a interagir com o texto, revelando o que percebe, o que a comove, o que compreende. Essa interação ocorre por meio do diálogo estabelecido entre autor/texto/leitor, no qual ocorre uma troca de experiências, importantes para a ampliação do horizonte de significados do leitor, uma vez que nesse processo dialógico dois mundos de encontram: o mundo ficcional do autor e o mundo real do leitor.

Ao realizar o confronto entre esses dois mundos, ocorrerão transformações no acervo da criança leitora, promovendo novas descobertas e relações. Com isso, a identidade da criança vai, gradativamente, sendo construída. Logo, o dito: é no contato com o outro que nos edificamos enquanto sujeitos.

Por fim, observa-se que o gosto pela contemplação estética da obra de arte literária não é, necessariamente, uma característica hereditária e inata; sendo, entretanto, algo a ser desenvolvido na criança através do contato com textos de expressivo valor artístico. Por conseguinte, a formação do leitor e a construção de sua identidade ocorrem por meio de um processo contínuo e gradativo, pois ele evolui à medida que ocorre a expansão de seu universo de leituras.

4.3.1 O Livro e os Estágios de Recepção do Leitor

Para que a criança leitora consiga realizar o diálogo esperado com o livro de literatura infantil, é imprescindível que ele esteja adequado à sua fase de desenvolvimento, pois, caso contrário, não terá condições de perceber toda a riqueza da linguagem artística, nem mesmo relacionar tal leitura a outras que tenha realizado anteriormente. Nesse caso, ela terá dificuldades em identificar as intertextualizações e, por conseguinte, em contribuir na coprodução do texto artístico.

De acordo com a pesquisadora Nelly Novaes Coelho (2009), a formação do leitor compreende cinco fases: pré-leitor, leitor iniciante, leitor em processo, leitor fluente e leitor crítico.

A primeira fase é composta por dois momentos distintos: a primeira infância – dos quinze/dezessete meses aos três anos – marca o desabrochar da criança para o reconhecimento da realidade que está a sua volta por meio de contatos afetivos e pelo tato. Representa também a etapa em que a criança dá início à aquisição da linguagem, passando a nomear os objetos que a rodeia. É nesse momento que o mundo natural e o mundo cultural começam a se relacionar na percepção que a criança começa a ter do espaço em que vive.

E a segunda infância – a partir dos dois/três anos – instante em que tem início o predomínio dos valores vitais (saúde) e sensoriais (prazer ou carências físicas e afetivas). É também momento em que a criança abandona uma fase de indiferenciação psíquica, passando a perceber o próprio ser. Nesse período, por meio de atividades lúdicas ocorre a ampliação das descobertas do mundo da linguagem e do mundo concreto. Tudo que ocorre ao redor da criança, passa a ter sentido para ela.

A segunda fase – a partir dos sete anos – marca o início do aprendizado da leitura e do processo de socialização e de racionalização da realidade. Nesse momento, a presença do adulto como um agente estimulador da leitura é muito importante, tendo em vista que a criança ainda está se familiarizando com esse mundo.

A terceira fase – em torno dos oito/nove anos – representa o momento em que a criança domina facilmente os mecanismos da leitura e isso a conduz a ter maior desejo em conhecer as coisas. Nessa fase, a organização do pensamento lógico estrutura-se em formas concretas, permitindo as operações mentais. Os desafios e os questionamentos atraem a atenção da criança.

A quarta fase – a partir dos dez/onze anos – refere-se ao instante de consolidação do aprendizado da leitura e da compreensão do mundo. Durante este período, a leitura vai deixando de ser mera decodificação dos sinais gráficos, passando a apoiar-se na reflexão e o leitor começa a dialogar com o texto, o que lhe permite ampliar e aprofundar sua visão de mundo. A partir dessa fase, tem seu pensamento hipotético dedutivo desenvolvido e, conseqüentemente, sua capacidade de abstração.

A quinta fase – a partir dos doze/treze anos – indica total domínio da leitura, da escrita e maior profundidade reflexiva. A interação dialógica entre leitor/texto é mais profunda, o que contribui para uma maior produção de sentidos, já que o mergulho feito no texto permite inter-relacionar as informações ali contidas com as suas vivências. E isso permite ao leitor o desenvolvimento do pensamento reflexivo e crítico.

Afirmar que um leitor pertence a um tipo de categoria não depende exclusivamente da faixa etária dele, é necessário considerar também a inter-relação existente entre a idade cronológica, o nível de amadurecimento e ainda o nível de

conhecimento em relação à leitura. Isso porque uma criança pode ter uma determinada idade, mas apresentar uma maturidade superior ou inferior a esta faixa etária.

Ao retratar estas fases, Nelly Novaes afirma:

Para que o convívio do leitor com a literatura resulte efetivo, nessa aventura espiritual que é a leitura, muitos são os fatores em jogo. Entre os mais importantes está a necessária adequação dos textos às diversas etapas do desenvolvimento infantil/juvenil (2009, p.32).

A autora sugere o quanto é relevante considerar as etapas de desenvolvimento da criança no momento da escolha dos livros que serão destinados a elas. Pois caso contrário a criança não terá condições de interagir com os textos lidos.

A pesquisadora Dirce Lorimier Fernandes, a partir do estudo de Bakhtin, comenta:

A relação entre os interlocutores – autor/leitor – não se instaura apenas na linguagem, dando sentido ao texto, como também edifica os próprios produtores do texto: o primeiro, o autor; o outro, o presumido leitor. Estes fatores são responsáveis pela instauração da sociabilidade: primeiro, entre estes sujeitos – autor/leitor –; depois, entre eles e a sociedade (2003, p. 24-25)

Essas palavras, no campo da literatura infantil, vêm reforçar a importância de se considerar a faixa etária e a adequação da obra ao interesse da criança, para que haja o tão esperado diálogo com o texto.

Conforme Nelly Novaes, cada uma das fases requer livros adequados. Inicialmente os que são formados predominantemente por imagens são os mais apropriados, porque a criança ainda não consegue decodificar os sinais gráficos. Assim, a leitura seria visual, a partir de imagens significativas que prendam a atenção do leitor mirim.

Tais ilustrações vão ser de extrema importância até a terceira fase, do leitor em processo, porque depois vão se tornando dispensáveis e o texto começa a valer por si. Contudo, vale mencionar que a presença de uma ou outra acaba por ser um elemento atrativo para os pequenos leitores.

Considerando as fases descritas por Nelly Novaes, pode-se dizer que os livros literários infantis que são corpus de nosso estudo estão adequados aos

leitores iniciantes e em processo, visto que as imagens dialogam com o texto. E, assim, para que o leitor possa contribuir com a produção de sentidos, precisará levar em consideração esta informação. Diante da importância da junção da palavra com as imagens, refletir-se-á sobre essa temática no próximo tópico.

4.4 A Ilustração: Interação Palavra /Imagem Visual/Leitor

[...] O olhar feito carruagem macia,
De conduzir o outro,
Com delicadeza,
Pelos labirintos da vida
Até o próprio coração
ROSEANA MURRAY

Desde os primórdios, a imagem se apresenta como um mecanismo de comunicação importantíssimo para a humanidade. Por isso, tem marcado presença nos diversos setores sociais e culturais que preenchem o dia-a-dia das pessoas. Ela também desempenha um papel de grande relevância na Literatura Infantil moderna. Entretanto, até o século XIX o panorama era outro, uma vez que a ilustração aparecia de forma tímida e com isso havia uma supremacia da linguagem verbal em detrimento a linguagem não-verbal. Todavia, a partir do avanço de novas tecnologias de impressão ocorrido nesse período, a ilustração passou a ser uma característica recorrente nos livros literários infantis.

As ilustrações dos livros infantis modernos, se contrapondo as obras do passado, não reproduzem simplesmente a linguagem verbal, pelo contrário, despertam o senso estético do leitor para a leitura da imagem. Isso porque elas também são detentoras de sentido e, por isso, devem ser lidas juntamente com a linguagem verbal, pois tanto a palavra quanto a imagem contribui para a constituição de um conteúdo único, que será desvendado pela a criança leitora a partir do diálogo estabelecido entre ela e o texto como um todo (entendido como junção entre verbal e visual). Agindo assim, a criança estará contribuindo para a elaboração de sentidos da obra literária infantil.

Na contemporaneidade, a ilustração assumiu a força motriz da leitura e da recepção, por fornecer ao leitor uma visão geral da cena, um tom mágico, colorido e

poético. Sendo vital para a criança no processo de concretização da obra de arte, já que para estabelecer os sentidos do texto é necessário considerar o verbal e o visual. Por isso que se diz que o diálogo ocorre com as palavras e também com as imagens; isso porque esses dois tipos de linguagem se fundem, formando um texto único, no qual se citam e representam ações, atitudes e jogo de olhares. Tudo isso visando seduzir e persuadir o leitor-espectador, conduzindo-o para o reconhecimento dos diferentes modos de leitura que o texto literário infantil suscita.

Nesse sentido, é possível dizer que a ilustração visa transmitir uma mensagem que será compreendida pelo leitor; não sendo, portanto, algo vazio de significação. Ela acompanha textos escritos, mas também pode acompanhar “textos não escritos”, aqueles formados somente por ilustrações. Sendo assim, ela não consiste em uma repetição do texto verbal, mas sim uma interpretação do que está escrito. Essa atividade de interpretação é realizada pelo ilustrador, que tem a incumbência de transcodificar o texto literário em cenas, recortes que exprimem, de maneira concisa, palavras e ideias. Ao elaborar as ilustrações, o artista capta as ações mais importantes que sintetizam o texto, de forma a conduzir, por meio de pistas e signos, à recepção.

Desse modo, é importante afirmar que a leitura visual não corresponde, simplesmente, a decodificação dos elementos narrativos, e o contexto em que se insere o objeto artístico; visto que apresenta ritmo, contraste, dinâmica, direção e, ainda uma série de outras características que não suportam ser traduzidas em palavras. E, com isso, as ilustrações permitem ao leitor realizar um exercício de imaginação, de interação sensível. Na verdade, assim como o texto verbal é estruturado pelo autor de forma a convidar o leitor a participar da concretização da obra de arte, a imagem também é criada pelo ilustrador de maneira que o leitor-contemplador participe da construção de sentido. Sobre essa interação dialógica entre palavra/imagem/leitor Maria Antonieta Antunes Cunha nos faz lembrar que:

A ilustração apresenta a leitura que um artista fez do texto feito por outro artista – o escritor. Assim como o texto artístico possui muitas leituras (uma das quais, a da pessoa que o ilustrou), o mínimo que a ilustração tem de fazer é ser ela também tão conotativa cheia de sugestões, que não impeça outras leituras do texto, mas sim dê às crianças a oportunidade de imaginar, recriar, ir além do próprio desenho (2006, p. 75).

Nessa perspectiva, o livro literário infantil promove o encontro de dois artistas: o autor e o ilustrador, ambos responsáveis pela fruição da arte. Mas não se pode esquecer que eles constroem textos verbais e visuais que exigem a presença de um terceiro ser, o leitor; sendo este convidado a dar concretude à obra de arte.

Essa função do leitor é abordada por Hans Robert Jauss. Segundo este teórico é por meio da relação dialógica do leitor com a obra, que se concretiza o caráter estético e social da arte. Jauss trabalhou aspectos da experiência estética como o prazer e formulou conceito sobre fruição compreensiva e compreensão fruidora – o leitor gosta daquilo que compreende e só poderá compreender aquilo que aprecia – sendo o prazer e a compreensão processos simultâneos.

No processo de contemplação da obra de arte, o leitor moderno participa ativamente da elaboração de sentidos. No decorrer dessa atividade, ocorrem mudanças tanto no leitor quanto na obra de arte, pois ambos se modificam, já que o leitor adquire novas experiências e ao mesmo tempo ele utiliza seus saberes prévios e contribui para a ampliação de sentidos do texto artístico.

Diante do que foi exposto neste tópico, surge o desejo de analisar como as ilustrações foram elaboradas de forma a permitir o diálogo entre palavra/imagem visual/leitor nas obras em estudo nesta dissertação.

As imagens presentes nesses livros vão além do que é mencionado por meio das palavras.

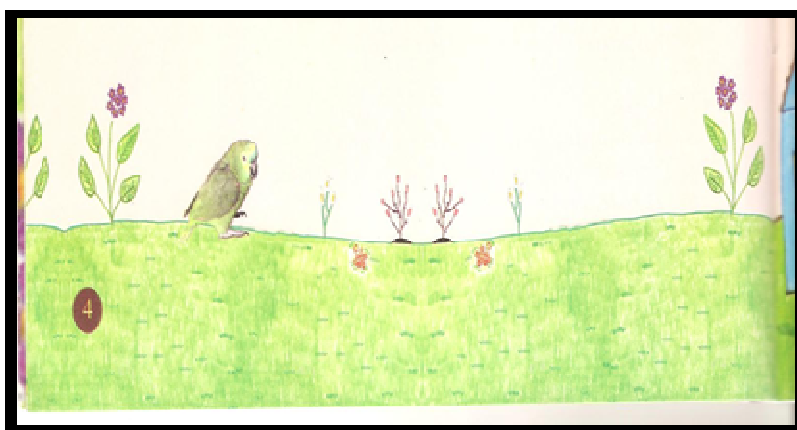


Figura 02 – A presença não mencionada do papagaio
Fonte: Os cabelos de Rebeca

Na parte verbal, das páginas 04 e 05 do livro *Os cabelos de rebeca*, em nenhum momento é mencionada a presença do papagaio, no entanto a imagem o

retrata, o que instiga a criança leitora a levantar hipóteses a respeito desse fato, isso porque o papagaio exerce uma importante função dentro desta narrativa, já que é um mago disfarçado de papagaio. No entanto, esse ser só aparece de fato na narrativa na página doze. Com isso, o leitor-espectador é convidado a participar da construção do texto artístico. Para tanto terá que relacionar sempre as imagens às palavras, a fim de obter um texto uno e por fim possa conseguir colaborar para a elaboração de sentidos.

Nesta mesma obra, isso se repete com relação à presença da madrasta Madá, porque ela não é citada no texto escrito, mas aparece com uma fisionomia preocupada.



Figura 03 – A imagem intrusa de Madá
Fonte: Os cabelos de Rebeca

Isso sugere que é como se Madá pressentisse que Paulo, o pai de Rebeca, já estivesse próximo da verdade, ou seja, prestes a descobrir que ela havia matado a pequena Rebeca e a enterrado aos pés da figueira. Essa ilustração marca a presença de duas forças opostas: o bem, representado pelo Papagaio, que se opõe ao mal, representado pela madrasta. Ambos tentando vencer a luta, pois o papagaio procurava fazer de tudo para que Paulo encontrasse Rebeca; já Madá procurava ocultar tudo. No entanto, quando as coisas começam a se esclarecer, a madrasta, que sempre estivera presente em todas as imagens, é retirada pelo ilustrador, como se nota na página vinte e um da obra em questão, o que sugere a vitória do bem sobre o mal.



Figura 04 – A retirada de Madá
Fonte: Os cabelos de Rebeca

Essa ideia é confirmada pela presença do papagaio e a ausência da madrasta Madá. Dessa modo, observa-se que o leitor deve estar sempre atento às imagens e palavras do texto literário infantil, pois cada uma delas tem uma contribuição importante na construção do artístico.

Outro aspecto que deve ser considerado é a presença do discurso alheio no interior do discurso do outro. Esse fato já foi mencionado quando se falou no capítulo dois sobre as formas de intertextualização. Mas é preciso citar que esse recurso também ocorre com relação às imagens, visto que no livro *O castelo de Branca de Neve* algumas imagens são retratadas tal como acontecem no desenho animado *Branca de Neve e os sete anões*, produzido por Walt Disney, em 1937.

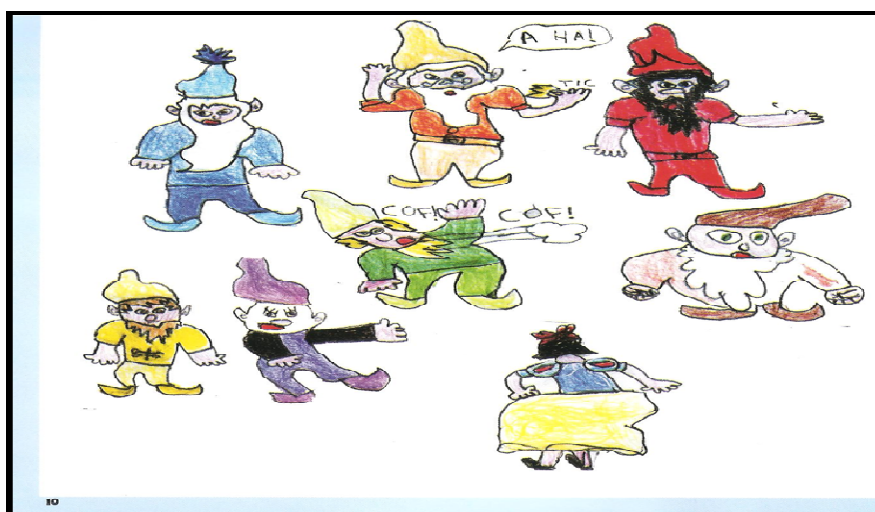


Figura 05 – Intertextualização de figurino
Fonte: O castelo de Branca de Neve

A criança que tem guardada na memória a imagem dos personagens do desenho animado, fará imediatamente a associação, pois o ilustrador, aqui, optou por utilizar as mesmas roupas e a aparência desses personagens, fazendo, assim, um diálogo com o filme. Sendo este reforçado pela própria música do filme que é citada na obra *O castelo de Branca de Neve*: “Eu vou/ eu vou/ desencantar o príncipe/ para ra tim bum/ para ra tim bum/ eu vou.../ eu vou.../ eu vou.../ eu vou!” (2004, p.17)

Nos livros infantis um dos recursos bastante utilizado é a repetição de palavras e expressões com o objetivo de prender a atenção da criança leitora. Mas, esse recurso não se dá apenas no nível da palavra, podendo ocorrer também com as imagens, visto que a repetição é uma exigência infantil. No conto *A sopa de pedras*, que faz parte do livro *A sopa de Viaro e outras histórias*, as ilustrações parecem se repetir.



Figura 06 – Crianças brincando
Fonte: A sopa de pedras



Figura 07 – Brincadeira de roda com criança no centro
Fonte: A sopa de pedras

Ao analisar atentamente, verifica-se que embora as imagens apresentem semelhanças, não consistem em uma mesma ilustração, pois há diferenças entre elas, visto que a menina que ocupa o centro da roda na figura 07, não é a mesma que está presente na figura 06. Mas é necessário destacar que nesta obra é feito um resgate das cantigas, versos e parlendas do folclore brasileiro, daí a ênfase dada à presença dessas crianças brincando juntas em frente a esse castelo, o que sugere a importância da socialização das crianças por meio dessas brincadeiras.

Ao observar a árvore e o castelo presente nessas figuras, nota-se que os ilustradores utilizam o fuxico e as pedras na formação das imagens; nesse caso ocorre uma bricolagem, pois esses elementos são utilizados fora de seu contexto usual, porque o fuxico, por exemplo, é usado na confecção de tolhas de mesa, roupa de cama, cortina. Nesse caso, porém, ele é usado na formação da copa da árvore. Assim, os ilustradores desse livro metamorfosearam o fuxico de forma a transformá-lo em texto artístico, dando-lhe novo significado. A utilização desse recurso, que é a bricolagem, é muito comum nas obras modernas.

No conto *O Papagaio e a rocodela* também presente no livro *A sopa de Viaro e outras histórias*, os ilustradores recorrem ao fuxico na composição das imagens. Essa narrativa pode ser dividida em duas partes: o primeiro corresponde à vida que o papagaio tem em seu habitat natural, a floresta; e o segundo momento refere-se à vida urbana vivenciada pelo caçador. E assim como a linguagem verbal pode ser dividida nesses dois instantes, a linguagem visual retrata por meio do fuxico em cores diferentes esses dois momentos.



Figura 08 – A floresta, habitat natural do papagaio
Fonte: O papagaio e a rocodela



Figura 09 – A cidade, espaço do caçador
 Fonte: O papagaio e a rocodela

Conforme se observa, na floresta o fuxico é verde, porém quando retrata a vida urbana muda de cor, passando ao amarelo. Nesse caso, essas imagens demonstram o contraste entre dois mundos: o mundo rural clássico que se contrapõe ao mundo moderno, que tem como elemento enfatizador o micro-ondas. Ao mesmo tempo, pode-se dizer que o verde está para vida (do papagaio), enquanto o amarelo representa morte (o papagaio já havia morrido).

Dessa forma, nota-se que as imagens também carregam simbologias.

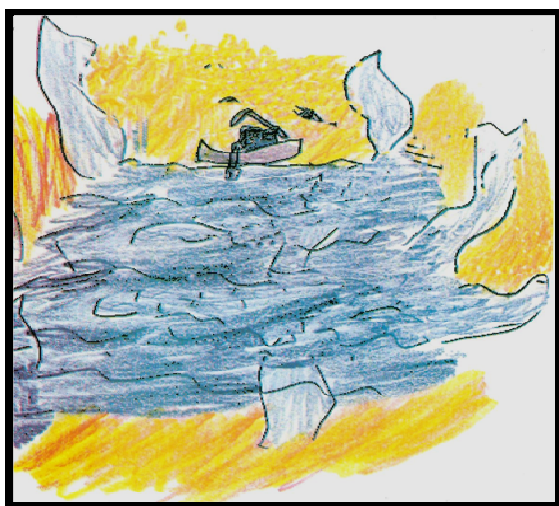


Figura 10 – O rio azul
 Fonte: O castelo de Branca de Neve



Figura 11 – O rio da morte
 Fonte: O castelo de Branca de Neve

Constata-se, por meio das figuras 10 e 11, que o rio é retratado de duas formas diferentes, no primeiro caso a água do rio é azul, porém no segundo caso é

preta. Essas cores diferentes sugerem a ideia de vida x morte, visto que Caronte era um ser que transportava sombras que vagavam pela morte; deve ser provavelmente por esse motivo que as águas do rio apresentam-se dessa cor. Diante disso, contata-se que a imagem contribui para a construção de sentido, nada é gratuito nessas ilustrações.

Além da bricolagem, que foi citada anteriormente, existem outras características modernas nas ilustrações em estudo; pode-se mencionar, por exemplo, o fato das imagens agregarem diferentes e distantes espaços em uma única imagem.



Figura 12 – A junção de espaços diferentes
Fonte: O bezerro e a rainha

Nessa ilustração tem-se o palácio do príncipe Artur e a casa em que mora Artemis e seu irmão Rodrigo, são espaços distantes que se juntaram em uma única imagem. Isso de certa forma sugere as diferenças sociais entre eles, já que ele é nobre e ela plebeia. Porém, isso não vai interferir na história. As imagens podem agregar também situações e personagens de épocas diferentes.

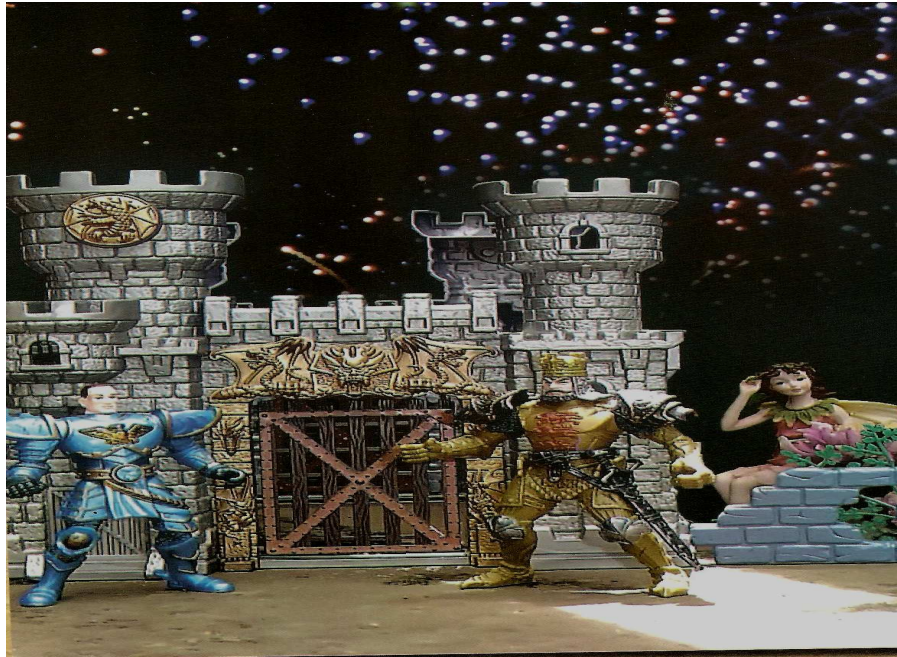


Figura 13 – Nascimento e batizado do príncipe Alberto
Fonte: A pedra furada

Essa ilustração se refere ao texto verbal que fala do nascimento do príncipe Alberto e de seu batizado; tendo como madrinha a fada Luz, que lhe deu o dom da sabedoria e o poder da vitória. Mas embora o verbal diga isso, o visual já menciona o príncipe adulto dividindo a cena com os seres que são descritos no momento de seu nascimento. Ilustrações desse tipo causam estranhamento no leitor, fazendo-o atentar-se para a percepção artística da forma. Essa postura é exigida dele em decorrência da literariedade da ilustração, ou seja, tem-se a presença de imagens com marcas poéticas, que seriam procedimentos retóricos visuais criados com o intuito de expressar um determinado conteúdo.

Nessa perspectiva, a ilustração literária consiste em algo a ser revelado. Essa ideia tem origem na obra *A arte como compromisso* (1971) do formalista russo V. Chklovski. Na visão desse teórico é o procedimento como articulação vital da arte que provoca o estranhamento, o que conduz o leitor-espectador a perceber de forma diferente o objeto artístico. Com isso, pode-se dizer que a ilustração também pode ser elaborada de forma poética.

Assim, a imagem do livro infantil é fonte de organização de pensamento que incita e solicita leituras, ou seja, assim como a linguagem verbal também requer a participação ativa do leitor. Dessa forma, ao ter em mente que a imagem não é um simples apêndice ilustrativo da mensagem linguística, constata-se que ela assume

função narrativa junto com o verbal, pois ela funde-se à cena e completa a narração, fornecendo novos elementos para o olho que vê, porém não lê. Isso porque o discurso arqueológico, construído pela ilustração, retém em suas redes intrigadas de signo um espaço onde ocorrem jogos de omissão ou aparição, ou seja, revela ou esconde algo.

Assim sendo, é condição do leitor contemporâneo aprender a leitura no sentido híbrido, ou seja, ler fazendo sempre a junção da palavra com as imagens, já que elas formam um texto único.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com o exposto, nesta dissertação, as obras infantis de Maria de Fátima Gonçalves Lima levam o leitor a se maravilhar diante de um mundo mágico e encantador. Apresentam uma linguagem que funde o tradicional dos contos populares e do maravilhoso com as formas modernas de criação literária, pois que resgatam contos infantis da tradição oral, dando-lhes uma nova roupagem e uma nova postura estética, com ênfase no dialogismo. Desse modo, a autora atualiza a norma da tradição, transformando-a em obra aberta. E, por isso, as suas obras dialogam – numa perspectiva inovadora – com a literatura oral, com a mitologia, com o texto bíblico etc.

Os textos estudados apresentam um valor artístico enriquecido por meio da representação simbólica da realidade, de maneira prazerosa e sedutora. Sendo um convite à visita a um mundo cheio de fantasias e encantos. O artístico advém, sobretudo, da ligação harmoniosa entre texto-mensagem-imagem; da presença do elemento maravilhoso e também da construção de metáforas analógicas e de símbolos metafóricos.

A autora implícita mescla, no discurso de suas obras, palavra e imagem de maneira a formar um texto uno, que será compreendido pelo leitor quando este fizer a junção entre linguagem verbal e visual, pois as ilustrações revelam coisas que, muitas vezes, não são traduzidas por meio de palavras, exigidas, como do exposto nesta dissertação, do leitor mirim o reconhecimento das ilustrações como parte integrante do texto literário infantil, e que são portadoras de sentidos a serem revelados.

O caráter maravilhoso dessas obras é edificado à proporção que a explicação lógica é abandonada, cedendo espaço a elementos que fogem à esfera racional, como por exemplo, a presença de deuses, fadas, ninfas, animais personificados. Todos possuidores de poderes que auxiliam o herói na resolução da problemática criada na narrativa.

Pode-se confirmar que a linguagem artística dessas efabulações é enriquecida pela construção de metáforas analógicas e de símbolos metafóricos, contribuintes singulares dos jogos semânticos, que propiciam a abertura de espaços a um mundo de fantasias e encantos, engendrado na característica estética.

Dois aspectos dessas obras contribuem para conquistar e prender a atenção do pequeno leitor: a temática e a repetição de palavras e imagens. Os temas discutidos – o amor, o otimismo, a bondade, a perseverança, o sucesso, o respeito à vida e à natureza – cativam por fazer parte do mundo da criança. E o uso da repetição de palavras e de imagens também chama a atenção da criança leitora, levando-a a uma maior interação com os textos.

Observou-se, nesse contexto, que as narrativas estudadas presumem um novo tipo de leitura e, conseqüentemente, uma postura diferente por parte do leitor. Ler, aqui, não se restringe a decodificação dos signos linguísticos e a busca da significação referencial, mas sim uma interação com a obra, participando da criação. Desse modo, o momento da leitura, tornou-se parte constituinte da construção artística.

Diante disso, procurou-se, por meio dessa dissertação, refletir sobre a participação do leitor no processo de edificação da obra de arte. A atuação do leitor ocorre, conforme relatado, na fase final da elaboração do texto artístico, pois ao ler ele dialoga com a obra de arte, de maneira a preencher as lacunas deixadas pelo produtor no momento de sua criação, contribuindo, então, como um coprodutor no referido processo.

Nesse diálogo entre texto/leitor, de acordo com o exposto, haverá comunicação se o leitor conseguir reconhecer a presença do discurso alheio no interior do enunciado, detectando as intertextualizações e os diálogos implícitos. Todavia, cabe mencionar que o sucesso dessa atividade depende também do reconhecimento, por parte do leitor, das formas de transfiguração da realidade que estão embutidas no texto artístico, como por exemplo, o desvendamento das metáforas analógicas, dos símbolos metafóricos e da construção do maravilhoso, e ainda a identificação da referência aos mitos.

Tendo em vista a relação dialógica entre autor – texto – leitor – sentiu-se a necessidade de buscar embasamento teórico nos estudos de Bakhtin, que reconhece o caráter dialógico da linguagem e os dois tipos de dialogismo: interlocutivo e interdiscursivo. O que contribuiu para o entendimento de que a obra de arte, ao ser construído, presume a existência do leitor, trazendo, em seu interior, pistas que o orientam no decorrer da atividade de leitura, entendida como momento de criação. Desse modo, tem-se o dialogismo interlocutivo descrito por Bakhtin.

O outro tipo de dialogismo mencionado por esse teórico é o interdiscursivo, que consiste na visão de que não existe discurso puro, pois todo ele é tecido com fios de outros textos.

Assim sendo, procurou-se trabalhar, nesta dissertação, que o autor realiza, em sua obra, dois diálogos: um com o leitor e o outro com os discursos das obras de arte que compõem seu universo de leitura. Dessa forma, o leitor passou a desempenhar um papel diferente, pois não mais recebe passivamente o que ler, uma vez que cabe a ele detectar os diálogos implícitos e explícitos que o texto artístico apresenta.

De acordo com essa abordagem, a obra de arte literária destinada ao público infantil tem-se mostrado um material riquíssimo na formação da identidade da criança. Isso porque no processo de interação entre texto/leitor dois mundos se encontram: o do autor e do leitor. O encontro dessas realidades distintas possibilita uma troca de experiências entre os sujeitos envolvidos nesse processo, sendo de fundamental importância para a ampliação do acervo de conhecimentos e do senso crítico do leitor. Assim, quanto maior for o universo de leituras da criança, maior será o diálogo entre ela e a obra de arte, uma vez que são, justamente, essas leituras que o auxiliam na elaboração de sentidos do texto artístico.

O estudo da teoria da recepção veio, na verdade, contribuir para uma melhor compreensão do papel do leitor diante das obras produzidas na modernidade, em especial as obras trabalhadas nesta dissertação.

Jauss e Iser, representantes dessa corrente teórica, trouxeram o leitor para o centro da análise literária, concede-lhe a função de atualizar o texto a partir das experiências acumuladas por ele, de sua história, de seu contexto social, de seus sentimentos e memória. O que lhe permite uma nova visão da realidade.

Com isso, compreendeu-se que os sentidos do texto artístico não são criados apenas pelo autor, tendo em vista que o leitor também contribui. Assim, o momento de recepção passou a fazer parte do processo de construção da obra de arte, uma vez que autor e leitor são responsáveis pela produção de sentidos do texto, isto é, a obra de arte é criada na relação dialógica entre sujeitos.

Portanto, no texto literário infantil prevalece a pluralidade de sentidos, advindos da conotação presente e do caráter de estranhamento apresentado. Dessa forma, para desvendar toda essa riqueza desse tipo texto, o leitor surge como peça

chave, pois é de sua responsabilidade reconhecer as intertextualizações, os diálogos implícitos, bem como descobrir o sentido criado pelas metáforas e símbolos metafóricos. Assim, ao atuar unindo suas experiências às retratadas no texto, o leitor contribui para grandeza da obra ao estabelecer novos sentidos para o texto e a experiência adquirida por meio deste o faz crescer enquanto ser humano, visto que ocorre a ampliação de sua visão de mundo, o desenvolvimento de seu senso crítico, tornando-se livre e independente. Tudo isso só demonstra o grande papel da literatura na vida do ser humano. Enfim, após toda a abordagem feita nesta dissertação, tem-se a consciência de que o estudo não se esgota aqui, em decorrência da riqueza contida na literatura infantil.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

I - Crítica

1. ARISTÓTELES. *A poética clássica*. Trad. Jaime Bruna. São Paulo: Cultrix, 2005.
2. BACHELARD, Gaston. *A água e os sonhos: ensaio sobre a imaginação da matéria*. Trad. Antônio de Pádua Danesi. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
3. BAKHTIN, Mikhail. *Questões de Literatura e de Estética. A teoria do romance*. São Paulo: Hucitec, 1990.
4. _____. *Estética da Criação Verbal*. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.
5. _____. *Marxismo e filosofia da linguagem*. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: editora Hucitec, 1997.
6. BETELHEIN, Bruno. *A psicanálise dos contos de Fadas*. Trad. Arlene Caetano. São Paulo: Paz e Terra, 2009.
7. BRAIT, Beth. *Bakhtin, dialogismo e polifonia*. São Paulo: Contexto, 2009.
8. _____. *Bakhtin, dialogismo e construção de sentido*. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2005.
9. _____. *Bakhtin: outros conceitos chaves*. São Paulo: Contexto, 2010.
10. CASTRO, Valter. *Metáforas Machadianas: estruturas e funções*. Rio de Janeiro: Ao livro técnico, 1977.
11. CHARAUDEAU, Patrick e MAINGUENEAU. *Dicionário de análise do discurso*. São Paulo: Contexto, 2006.
12. CHEVALIER, Jean e GHEERBRANT, Alan. *Dicionário de símbolos*. Rio de Janeiro: José Olympio, 2009.
13. CHKLOVSKI, V. *A arte como procedimento*. In: *teoria da literatura – formalistas russos*. Porto Alegre: globo, 1971.
14. COELHO, Nelly Novaes Coelho. *Literatura Infantil: teoria, análise, didática*. São Paulo: Moderna, 2009.
15. CUNHA, Maria Antonieta Antunes. *Literatura Infantil: teoria e prática*. São Paulo: Ática, 2006.
16. EAGLETON, Terry. *Teoria da literatura: uma introdução*. Trad. João Azenha Júnior. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
17. ECO, Umberto. *Obra aberta: forma e indeterminações nas poéticas contemporâneas*. São Paulo: Perspectiva, 2008.
18. _____. *Seis Passeios pelos bosques da ficção*. Trad. Hildegard Feist. São Paulo: Companhia das letras, 2009.

19. ELIADE, Mircea. *Mito e Realidade*. Trad. Póla Civelli. São Paulo: Perspectiva, 2007.
20. _____. *Imagens e símbolos: ensaio sobre o simbolismo mágico-religioso*. Trad. Sônia Cristina Tamer. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
20. FERNANDES, Dirce Lorimier. *A literatura infantil*. São Paulo: edições Loyola, 2003.
21. GARCIA, Othon M. *Comunicação em prosa moderna*. 27ª ed. Rio de Janeiro: FGV, 2010.
22. GOES, Lúcia Pimentel. *A aventura da literatura para as crianças*. São Paulo: Melhoramentos, 1990.
23. GRIMM, Jacob; GRIM, Wilhelm. *Contos de Grimm (contos de fadas) – obra completa*. Trad. David Jardim Júnior. Belo Horizonte: Itatiaia, 2008.
24. HUTCHEON, Linda. *Poética do pós-modernismo: história, teoria, ficção*. Trad. Ricardo Cruz. Rio de Janeiro: Imago, 1991.
25. ISER, Wolfgang. *O ato da leitura – uma teoria do efeito estético*. vol.01. Trad. Johannes Kretschmer. São Paulo: ed. 34, 1996.
26. JAUSS, Hans Robert. *A história da literatura como provocação à teoria literária*. Trad. Sérgio Tellarali. São Paulo: Ática, 1994.
27. _____. *A estética da recepção: colocações gerais*. In. *A literatura e o leitor – textos de estética da recepção*. São Paulo: Paz e terra, 2002.
28. LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *Literatura infantil brasileira – história & histórias*. São Paulo: Ática, 2009.
29. LE GOFF, Jacques. *O maravilhoso e o cotidiano no Ocidente Medieval*. Trad. Antônio José Pinto Ribeiro. Rio de Janeiro: Edições 70, 1983.
30. LEITE, Lúcia Chiappini Moraes. *O foco narrativo*. 11 ed. São Paulo: Ática, 2007. (Série Princípios)
31. LEJEUNE, Philippe. *O pacto autobiográfico*. Trad. Jovita Maria Gerheim Noronha; Maria Inês Coimbra Guedes. Belo Horizonte: editora UFMG, 2008.
32. PROPP, Vladimir I. *Morfologia do conto maravilhoso*. Trad. Jasna Paravich Sarhan. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.
33. _____. *As raízes históricas do conto maravilhoso*. Trad. Rosemary Casthek Abílio; Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
34. RICOEUR, Paul. *A metáfora viva*. Trad. Dion Davi Macedo. São Paulo: edições Loyola, 2005.
35. SANT'ANNA, Afonso Romana. *Paródia, paráfrase & Cia*. São Paulo: Ática, 2003. (Série princípios)

36. SOARES, Magda. *As condições sociais da leitura uma reflexão em contraponto*. In: *leitura – perspectivas interdisciplinares*. São Paulo: Ática, 1995.

37. TODOROV, Tzvetan. *Introdução à literatura fantástica*. Trad. Maria clara Correa Castelo. São Paulo: Perspectiva, 1992.

38. ZILBERMAN, Regina. *A estética da recepção e história da literatura*. São Paulo: Ática, 2009.

39. _____ . *A literatura infantil na escola*. São Paulo: Global, 1998.

II- Ficcional

1. ABREU, Casimiro de. *Os melhores poemas de Casimiro de Abreu*. 2 ed. São Paulo: Global, 2000.

2. ANDRADE, Carlos Drummond de. *Fazendeiro do ar e poesia até agora*. 2 ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1955.

_____ . *Antologia poética*. 50 ed. Rio de Janeiro: Record, 2002.

3. CAMÕES, Luis Vaz de. *Os Lusíadas*. São Paulo: Saraiva, 2010.

4. DIAS, Gonçalves. *Os melhores poemas de Gonçalves Dias*. 5 ed. São Paulo: Global, 2001.

5. DINORAH, Maria. *Panela no fogo, barriga vazia*. Porto Alegre: L&PM, 1986.

6. LIMA, Maria de Fátima Gonçalves. *O castelo de branca de neve*. Goiânia: Kelps, 2005.

7. _____ . *A sopa de Viaro e outras histórias*. Goiânia: Kelps, 2007.

8. _____ . *O bezerro e a rainha*. Goiânia: editora da UCG, 2009.

9. _____ . *A pedra furada*. Goiânia: editora da UCG, 2009.

10. _____ . *Os cabelos de Rebeca*. Goiânia: editora da UCG, 2009.

11. ROCHA, Ruth. *Quem manda na minha boca sou eu! Antologia*. São Paulo: Ática, 2008.