

# Literatura e sonho – subversão do olhar

Vânia Maria Resende\*

*“Ao sonhar o universo, estamos sempre partindo,  
habitamos algures – num algures confortável.  
Para bem designar um mundo sonhado, é preciso  
marcá-lo por uma felicidade”.*

*(Gaston Bachelard)*

**Resumo:** É função da fantasia, do universo da literatura e da arte em geral, obrigar-nos a manter o olhar da infância carregado de sonho, flutuando no plano da imaginação, pois a realidade convencional da percepção adulta tende a transportar a escola e o professor para o plano ordinário e envelhecido do distanciamento, muitas vezes chamado de realidade.

**Palavras-chave:** Literatura infantil, formação do leitor.

**Abstrat:** It is the duty of fantasy, of literature and of art to keep children's sight loaded with dreams and fluctuating on the imaginary realm since the adult perception of conventional reality tends to transport school and teacher to the ordinary and aged realm of objectivity, often called reality.

**Key word:** Children literatures, reader development.

Era uma vez (e são tantas vezes por aí) uma menina, a Joana (personagem de *A menina que aprendeu a voar*, de Ruth Rocha), como tantas outras crianças, subjugadas pela normatização, pelo azedume e pela infelicidade adulta dentro de casa, na escola, nas ruas ...

Muitas vezes fico danada da vida, quando vejo mães e professoras em descompasso com as suas crianças, tão distantes delas! O seu olhar utilitário não é mais capaz de perceber – e nem de se distrair com filas de formiguinhas, bugigangas e caquinhos coloridos, pedaços de espelhos, bolsas velhas e seus bolsinhos secretos, pequenos ramos e flores, folhinhas caídas, as vozes dos animais (o coxo do sapo, o tsi-tsi-tsi das

---

\* Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil/R.J. e Secretaria Municipal de Educação de Uberaba/M.G.

cigarras, o cri-cri dos grilos), as nuvens em movimento, de onde saem bichos, monstros, invenções. Não vêem, nem tocam, nem sentem a alegria das minúcias. E as histórias, então? Coisas de fantasia. Uma bobagem. Certamente a voz adulta lhes adverte: “é preciso cronometrar com *seriedade* a vida; não há tempo a perder”. Que pena! Perderam a relação lúdica com o mundo. Perderam a visão mágica da infância.

Certas mães demonstram tanto mal humor, tanta irritação, quando caminham puxando os filhos pelas mãos como um atrapalho, e como dão arrancos! O menino, como um trambolho, em ritmo desengonçado, tentando alcançar o passo da mãe. Quando não acontece de ele ficar para trás chorando, com medo de se desvincular, de não dar conta de acompanhar, de perder a tutela adulta. É uma tortura psicológica: a mãe irada violentando, ou com gritos, ou com o silêncio caprichoso. É terrível a ameaça de deixá-los para trás – o medo do abandono.

Lembro-me de Benedita da história *A girafa e o mede-palmo*, de Lúcia Góes. E também, de *Quando eu voltar a ser criança*, de Janusz Korczak.

A Benedita é a girafa que caminha distraidamente, mergulhada na maravilha do que vê no caminho. Não perde de vista, por exemplo, o passarinho que encontra, nem o papagaio: “Um dia ela estava passeando pela floresta quando viu um papagaio muito bonito no alto de uma árvore. Ficou tão admirada que continuou caminhando com a cabeça virada para trás, olhando o papagaio”(1). Por isso se engastalha em uma árvore. Com a ajuda dos animais, numa operação liderada pelo mede-palmo, liberta-se, mas não cede, depois disso, a uma visão realista, conduzindo-se por passos objetivos. Continua sensível e sonhadora: segue cantando, correndo o risco de novas “armadilhas” da realidade. As crianças olham assim também para o mundo: vêem as coisas, os bichos e tudo o mais com o olhar *distraído*. Vale para as crianças o sentido da distração como *divertimento*, *recreação* (dados pelo encantamento do olhar), não o sentido de *desatenção*, *descuido*. O cuidado e a atenção infantis existem, acontece apenas que o foco da percepção e do envolvimento não se concentra no que tem utilidade, serventia de acordo com os parâmetros da praticidade adulta. A fantasia e a sensibilidade fazem o universo da infância envolver-se e contentar-se com pequenas coisas que dão a medida da euforia de viver, participar, desfrutar amorosamente.

Janusz Korczak, o educador e escritor polonês, na sua novela psicológica mencionada, realiza a interessante experiência de colocar o adul-

to na condição de criança outra vez, para poder entender como a mente e o olhar dos pequenos seres percebem o mundo, que sentido lhe atribuem. Só assim, retornando ao estágio inicial da existência, recuperado o estado de alma da infância, o adulto reavalia a fertilidade imaginativa e os sentimentos de quem está sintonizado com o fluir da vida disponível a elaborar sentidos inaugurais e fantásticos, tecidos com a profundidade intuitiva, não perceptível racionalmente. A passagem que trazemos é um recorte que exemplifica o espírito da novela, que não só faz o perfil psicológico da criança, como mostra como muda a visão adulta, distanciada da capacidade de sonhar da infância:

*“Eis que, vejo três garotos, correndo de costas. Rindo do vento que os empurrava, e conversando entre eles. Um deles caiu justo debaixo dos meus pés. Procurei afastar-me, mas ele tropeçou na minha mala. Reclamei, gritei que ele estava fazendo bagunça, atrapalhando os outros. Estava mesmo; mas eu também o estava atrapalhando. Quem sabe de que é que eles estavam brincando, o que estavam pensando. Naquela hora o garoto talvez fosse um balão, um navio, um veleiro, e para ele eu e minha mala não passávamos de rochedos submersos. Para mim o vento era um aborrecimento; para ele, uma alegria. Os adultos e as crianças se atrapalham mutuamente; uns por uma causa, os outros por outra” (2).*

Enquanto os menores têm permissividade interior para o desejo e o sonho, que os nutrem com prazer e impulsos libertadores, os adultos se movem, muitas vezes, pelos compromissos impostos pela exterioridade, contrariando a dimensão mais íntima e legítima do seu ser.

Abordaremos a história de Joana, adentrando o universo ficcional e infantil para questioná-lo numa relação com a realidade que a menina subverte através do seu vôo, que desestrutura uma ordem repressora dominante. Não é gratuito tal fato que abala a vigência das regras mantenedoras das relações de controle dos adultos sobre as crianças. A narrativa insere, já de início, o comportamento da personagem principal: Joana “um dia, assim sem mais nem menos, começou a voar (3).

Era um dia qualquer do cotidiano familiar, mas ela começa a voar justamente quando se arrumava para ir para a escola: “ela estava pensando na lição de matemática, no mapa de geografia, nessas coisas que me-

nina pensa quando vai pra aula, enquanto arrumava o cordão do tênis”. Prosseguindo a sua leitura o leitor se deparará com uma escola intransigente, ameaçadora, destoante da fluidez do mundo infantil. Sendo assim, em vez de as regras opressoras abafarem a menina aceleram a vazão do potencial lúdico; os vôos que ela passa a realizar são indicadores explícitos da inadequação da realidade e à realidade. São como que o alarme interno da insatisfação com o plano externo.

É sintomático Joana começar a voar exatamente quando pensava nas obrigações, que a oprimem, invadindo o seu interior e sufocando-o. Voar é a válvula de escape, um mecanismo de defesa das reservas lúdicas. A força do devaneio é maior e a protege; as pressões do real poderiam tê-la aniquilado, minando-lhe a capacidade de sonhar, mas, ao contrário, por causa delas, essa capacidade emana mais poderosa. Tirar os pés do chão é ultrapassar os limites reais, é sair do lugar, é elevar-se pela fantasia. A experiência de voar dá à menina bem-estar, tanto é que, antes de ir para a escola, tentou voar de novo mas não conseguiu.

Com relação ao espaço familiar, Joana faz parte de uma engrenagem, em que as relações se estruturam mecanicamente, e nem a nível de aparências as pessoas reparam umas nas outras. Quando a mãe entrou no quarto e viu a garota voando “levou tamanho susto que achou que não devia acreditar no que estava vendo. Fechou a porta bem depressa e foi tratar da vida, que aquele problema estava muito difícil de resolver”. Na perspectiva de um esquema programado e cumprido habitualmente (cada um voltado à rotina das suas ocupações), Joana se diferencia e se interioriza, alimentada pelas possibilidades do imaginário. Não se adequa externamente, mas interiormente sente-se confortável.

A ilustração de José Roberto Graciano para a cena doméstica do café da manhã acrescenta mais leituras ao texto, mostrando posturas individualistas, isoladas entre os membros da família: descontraídos até fisicamente, pais não se olham e não olham o filho; são como um quadro estático – distantes uns dos outros, sem diálogo, sem sintonia – duplicando a imagem imóvel das figuras da fotografia na parede. Os desenhos são em preto sobre o branco da página; a janela, com cortinas entreabertas, deixa ver lá fora o azul do mundo.

As duas páginas seguintes – espaço/tempo da caminhada de Joana até a escola – são plenas de azul do espaço infinito, e urubus voam em liberdade. Dialogando com o texto, esse azul denota a consciência aberta

à liberdade, contrária aos limites, que ela começou experimentando com o primeiro vôo, e que, descoberta, mostra-se irreversível. É uma outra dimensão que se abre ao ser, um novo modo de estar no mundo, de ver além do real imediato e de perceber que, ao desinstalar-se, desvenda novas faces. Ao romper com o plano convencional, surpreende-se com os horizontes ilimitados: “E se ela voasse de repente e fosse subindo, subindo que não acabava mais?” A estranheza, que a imensidão de espaço (interior e exterior) desoculta para Joana, deve-se à desestabilização do lugar comum, o que lhe desperta sentimentos inusitados – e também o medo – que se traduzem na imagem dos urubus. A primeira vez que ganha impulso para voar na escola se sente apreensiva, preocupada em como descer; por isso se apega ao mastro da bandeira. Esses dois primeiros vôos são como que ensaios do vôo maior ao final da história.

O conflito da menina, vivido pelo desajustamento no lar e na escola, expressa-se no sentimento de incômodo. Como ela não se afina harmonicamente ao lado de fora e o seu consciente não tem uma elaboração clara disso, reage de maneira a não assentar-se confortavelmente no ambiente. Tomando duas passagens ilustrativas, situemos a personagem em casa e no espaço escolar, respectivamente, observando a ação de *correr* (grifado por nós também no texto da autora):

*“Mas Joana não estava com vontade de conversar sobre esse negócio de voar e então saiu correndo, disse tchau mãe, tchau Tuca, tchau pai, e foi embora”.*

*“Nessa altura Joana chegou à escola e correu para a classe que ela já estava atrasada”.*

Os vôos de Joana na escola abalam a ordem, a disciplina rígida da instituição. Eles criam a desagregação dos limites; a diferença que se instala na monotonia dominante. Joana incita a perturbação ao atrair as crianças todas, desregulando os padrões massificadores. Bastou um vôo para elas extravasarem a alegria contida, sintonizando-se com o inusitado que vinha para desviá-las do marasmo da rotina. A atenção se volta para a ação inédita; os olhares descobrem algo novo que os tira da direção manipuladora, sobre ele os adultos não têm poder regulador. A ilustração evidencia as crianças com o olhar fixado em Joana no alto do mastro; achatadas no plano baixo – o chão da escola – mas os olhos vivos, atentos, pulsantes de vibração com o fato inaudito. Algumas mais

ousadas se apresentam de braços abertos, o que se pode ler como cumplicidade no desejo; elas podem compartilhar com a menina a liberdade que é fundamental à infância.

Ao contrário das crianças, os adultos não levam a sério o vôo. Assim como a mãe, “a tia não queria nem saber!” A distância entre o mundo adulto (desnutrido de sonho) e o da infância (capaz de admirar-se) é notável. Os adultos se movem mecanicamente, escravos dos princípios de produção, com vinculações apenas de ordem utilitária.

Tanto a mãe, quanto a professora mostram-se inaptas a entenderem o mundo infantil. A medida adulta é racional e pragmática. Enquanto a mãe diz que o vôo era um “problema difícil de resolver”, a professora o descarta com evasivas e desconsiderações: “-já, já em fila, vamos entrar para a aula, não inventem bobagem, crianças!”

Joana vai tornando-se segura dos seus vôos, ganhando equilíbrio entre os dois planos: do alto (sonho/ plano do imaginário/ infância) e do baixo (realidade convencional/ plano ordinário/ percepção adulta). Vai de um a outro e volta: “Então ela deu um mergulho, como ela fazia na piscina e desceu, devagar. Entrou na fila como se nada tivesse acontecido ...”

Enquanto as crianças são mostradas pelos escritores e pelo ilustrador em movimento, em expressiva inquietação, conversando sobre o que viram, imaginando e desejando aprender a voar com Joana, “as professoras, nas classes, estavam ficando loucas. Por mais que elas gritassem, brigassem, ameaçassem de ter xilique, não adiantava. As crianças estavam impossíveis”; querendo restabelecer a ordem, uma delas chegou ao extremo da imposição de autoridade que soma desespero e força, subindo na mesa. A ilustração da cena é jocosa: a professora em posição de comando, de ameaça, com a aparência de um animal feroz pronto para atacar.

O livro de Ruth Rocha demarca a distância entre os dois planos em oposição: no lar e na escola as relações são insatisfatórias, sem alegria, desvitalizadas; os adultos se apresentam como autômatos cumpridores de regras e obrigações, aprisionados por limites, incapazes de manifestações espontâneas de sentimento, de vínculo e de diálogo; têm atitudes e discursos robotizados, perderam referências interiores e o senso crítico, enfim, tornaram-se objetos, seres de consciência condicionada e identidade enfraquecida.

O condicionamento da consciência reflete-se no confinamento da visão adulta, tal como a que o livro mostra, que não tem perspectiva de

sonho, que existiria caso houvesse a abertura das vias do imaginário. Em consequência da não abertura dessas vias, o bloqueio do senso lúdico (que pode se desdobrar na forma tanto do cômico como do poético), daí o desencanto, a infelicidade, o desafeto, a sensação de estar de mal com a vida. As crianças, diferentemente dos adultos, brincam, liberam sua energia, vivendo descontraidamente o espírito da gostosa anarquia. Na citação que se seguirá, fica evidente essa disponibilidade anarquista, a *distração*, traduzida por *concentração* naquilo que corresponde à natureza do sonho e *desatenção*, *desvio* quanto àquilo que não corresponde:

*“No dia seguinte Joana saiu de casa mais cedo e pegou a Gabriela e o Zé Bento no caminho.*

*E eles foram pra escola fazendo a maior farra pela rua.*

*Primeiro eles iam andando na calçada e não podiam pisar nas riscas. Quem pisasse tinha que tocar a campainha numa casa e sair correndo.*

*Depois eles passaram na casa do alemão e mexeram com o cachorro. Eles sempre faziam isso e o cachorro começava a latir e o alemão vinha lá de dentro e eles se escondiam na esquina.*

*Aí eles começaram a apostar nas chapas dos carros, se vinha número par ou ímpar e quem perdesse pagava com figurinhas do álbum, que eles três estavam colecionando figurinhas das ‘Maravilhas do Mundo’.*

*Está claro que eles chegaram atrasados à escola”.*

É interessante, em termos de linguagem, como as crianças reagem com humor – fruto da sua espontaneidade – à agradável e lúdica sonoridade dos verbos que expressam as vozes dos animais. Nessa lição nova da Dona Isolda os alunos prestam atenção, e como acharam muito engraçado “começaram a rir que não acabava mais”. A professora enfurecida as repreende, não aceita as justificativas de que não estavam rindo dela, mas do humor com que as palavras repercutiam (“é que era tão engraçado que a onça esturra...”), e vem o castigo: começou “a dar uma prova que era pra vocês aprenderem que comigo não se brinca!”

No seu artigo “Freud: dos Chistes ao Cômico”, Oswaldo Domingues de Moraes traz entre outras considerações do psicanalista sobre o humor a de que ele “é uma alegria triunfante, é a vitória do princípio do pra-

zer”(4). Em outra abordagem, sob o título “A Ideologia da Seriedade e o Paradoxo do Coringa”, que faz uma articulação entre riso e poder, Luiz Felipe Baêta Neves dá margem à relativização dos conceitos de riso e seriedade, tendo por base o ditado popular que diz “muito riso, pouso siso”. Ele faz uma revisão do conceito que imprime ao cômico a idéia de não seriedade e de infantilidade, dizendo o seguinte:

*“Na realidade, o riso parece muito mais equacionado a crianças e loucos do que a pessoas adultas. Equaciona-se, assim, seriedade à maturidade, em oposição ao pensamento ‘característico’ de crianças e loucos. Se tal suposição acolhe preconceitos vulgares a respeito do pensamento de crianças e loucos, consegue fazer com que percebamos uma afirmação verdadeira: o que perturba o pensamento adulto convencional quanto ao riso de certos loucos e certas crianças é sua fixidez, ou sua constância exacerbada”(5).*

Dona Isolda define-se exatamente por essa *fixidez*, que dá ao seu perfil físico e psicológico uma rigidez de postura, conceitos, visão. Para ela prevalece a falsa idéia de que o riso é expressão de não seriedade. Aqui, cabe uma inversão relativizadora de papéis, que vale também como reconhecimento da ótica preconceituosa da professora e questionamento da sua inadequação pedagógica face ao mundo infantil que ela (des) educa. Quando ela diz “comigo não se brinca”, equívale a dizer: eu não sei brincar com crianças e nem posso levá-las a sério enquanto brincam. As professoras dessa escola anti-educativa queriam “sossegar” o ânimo infantil, agitado com a novidade do vôo de Joana que provoca a ruptura das convenções autoritárias, mudanças do comportamento infantil, desestabilização da normalidade pedagógica; ser sério na concepção delas é acreditar na realidade ordinária, nas noções absolutas de um real que elas acreditam ter apenas um lado:

*“E cada vez que alguém falava na história do vôo elas nem prestavam atenção:*

*-Vê lá se uma pessoa séria pode acreditar numa coisa dessas!”*

Educadores como elas são irredutíveis no seu modo de ver, de ser e dizer; não têm linguagem própria; falta-lhes o senso crítico que os liberte,

lhes dê autonomia e criatividade. O discurso de Dona Isolda, a ser citado a seguir, ilustra exatamente isso. Impregnado de um moralismo ingênuo, mesclado de frases feitas, traz a apropriação de textos ouvidos sem a devida assimilação, proibições e um patriotismo ufanista. Observa-se nele a contradição ideológica, a consciência confusa e um autoritarismo intransigente e insustentável:

*“ – Não pode escrever no caderno com a caneta vermelha. Esta é só pros títulos. E não pode sentar de lado que é pra não atrapalhar os vizinhos. E não pode olhar pro lado, nem pra trás, e nem dar risadinhas, nem pode ficar mostrando figurinhas, esta porcaria de álbum, exploração de multinacional, vamos acabar com isso, e vamos acabar com essas conversas de programa de TV, é por isso que o Brasil não vai pra frente, crianças, não verão nenhum país como esse”.*

A figura canônica da professora e o seu discurso disparatado resultam em efeitos risíveis de uma outra natureza. Compatível com o papel que ela representa, protótipo característico de princípios pedagógicos defasados e ultrapassados, Dona Isolda desperta o riso não pela natureza lúdica, que lhe falta, mas pela deformação da figura, conduzida pela mecanização da vida, pela estagnação de forças velhas, de cuja falência nem ela pessoalmente, nem a instituição “escola”, desconfiou. O ridículo de que se reveste faz rir (e, pelo outro lado da mesma moeda, amarga, é lamentável, faz chorar). Tomando outra vez palavras de Luiz Felipe Baêta Neves do artigo já mencionado: “O ridículo seria, no caso, o desvendamento da real situação ocupada agora por forças ou pessoas que já se deslocaram sem que saibam. Em miúdos: mostrar que alguma coisa *outrora* eficaz é, no momento, inútil e retrógrada apesar dos que a sustentam considerarem-na vigorosa e atuante” (6).

É lamentável que haja educadores de crianças que se lancem ao ofício educativo sem conhecimento de causa, sem sensibilidade, sem humor, sem alegria. Não conhecem teoricamente a alma infantil através do respaldo de estudos de Psicologia, não têm manejo pedagógico que os faça agir apropriadamente; também, não têm definida uma dimensão filosófica humanista para as concepções educacionais, não estão imbuídos de uma visão estética que os conduza nos objetivos da formação de seres humanos. E mais: falham, principalmente, pela incapacidade de

autoconhecimento. Distanciaram-se completamente da própria infância, e ficaram esquecidos da criança que foram um dia e que não está mais viva no seu interior, nem como lembrança.

Como esses adultos, que são pessoas de pés fincados na terra – que não têm olhos para o azul do céu, para as minúcias de florzinhas, de minúsculas folhas caídas, de caquinhos coloridos, de pedaços de espelhos brilhantes, de segredos de bolsas cheias de guardados, filas de formigas quase invisíveis, vozes engraçadas dos animais... – podem estabelecer laços de afeto com as crianças ou compartilhar com elas desejos e sonhos? Eles não são sonhadores de mundo. Talvez tenham outras pretensões viáveis ou remotas: o último carro do ano, por exemplo; melhores salários, uma casa confortável para morar, férias na praia. Tudo isso é justo pretender, mas, se não têm a medida da felicidade e do conforto que coisas de outra ordem – do essencial – podem proporcionar, ainda que adquiram o desejado, provavelmente continuarão não nutridos em profundidade.

As crianças, quando não são forçadas à passagem para o plano adulto precocemente, em decorrência de pressões sociais, econômicas, ou de determinada conjuntura histórica e cultural, são permanentemente acionadas por pulsões de sonhos, estão sempre deslocando-se em função do novo, da descoberta, da alegria de desejar. Partem a cada momento. Para elas não vale a fixidez, o aprisionamento, a censura. Não são submissas ao velho, ao razoável, ao que acomoda monotona-mente. Por isso, povoam sempre lugares surpreendentes, confortáveis, porque alimentados por vida.

Aqueles adultos pragmáticos e escravos de bloqueios e censuras, como a professora de Joana, não sabem educar pelos caminhos libertadores; aprisionados pelas próprias dificuldades, querem aprisionar também o potencial da infância e da juventude, não conseguem conviver com as inquietações que fazem crianças e adolescentes rebeldes, nem tampouco, compreendem que é graças a essa rebeldia que se subverte o lugar comum, e utopias podem se projetar no porvir, como uma realidade irreverente, que supera princípios destrutivos.

Educadores como Dona Isolda, e qualquer adulto na relação desencantada e castradora com o mundo infantil, podem amargar-se face ao desmoronamento dos seus parâmetros, quando a força de Eros (deus do amor; princípio de ação; símbolo do desejo) vence Tanatos (deus da morte; impulso de destruição). Dona Isolda vê acontecer ao longo de *A menina que aprendeu a voar* a derrota, já que é subjugada por forças contrárias a Eros.

O encantamento do olhar de Joana com o mundo lhe dá leveza para o vôo, que faz a ruptura com a falta de motivação do esquema escolar. A menina e as demais crianças que ela leva no vôo final são atraídas pela vida que corre lá fora:

*“Joana começou a olhar pela janela e as nuvens passavam, tão brancas, e o céu era tão azul, e em algum lugar do mundo as ondas do mar batiam na praia e levantavam espuma, e no pleicenter tinha roda-gigante e montanha russa.*

*E na esquina tinha o pipoqueiro e o homem que vendia algodão doce e tinha um gordo que vinha assobiando uma música tão bonita e Joana se distraiu e soltou os pés da carteira e começou a subir, subir...”*

Joana se *distraiu*, se desligou do marasmo desestimulante que impera no regime escolar, incompatível com a infância, plena de vida. Eros está presente no movimento do que a atrai para além da janela: *nuvens, ondas do mar, espuma, roda-gigante, montanha russa*, homens na rua em ação. As pulsões de Eros são compatíveis com o prazer de viver que pressupõe aventura, atividade, ritmo lúdico. A infância realiza um encontro de alegria com o mundo; ela é liberdade, é desejo, subversão e sonho (VIDA). A escola de Joana não realiza uma relação vibrante com o conhecimento, com o mundo e as pessoas; ela é repressão, escravização, servilismo, estagnação (MORTE).

O olhar das crianças é propenso ao alto, ao azul, à amplidão, à luz, ao conforto de habitar o novo:

*“... e foram saindo pela janela, voando, voando, e quando as crianças das outras classes viram aquilo foram abrindo as janelas e também saíram voando pra longe, em direção ao sol, à luz, ao céu azul...”*

Esse ato de irreverência significa a detonação da escola e da professora com a falência pedagógica de métodos, posturas e relações. É o fracasso de um projeto educacional sustentado por Tanatos, que sustenta também a falência existencial. Quando Dona Isolda, diante do vôo dos seus alunos, “chorou uma lágrima salgada”, deflagra-se a sua impotência pessoal e profissional. Ela vê destruída a única realidade de que tinha

controle: a mesmice escolar. A lágrima salgada é a expressão do azedume do seu ser reprimido, entristecido por falta de desejos e sonhos.

Enquanto as crianças, “rindo-se muito, alegres, pelo céu”, buscaram algures, a professora, estacionária no plano baixo, lugar de sempre, “chegou a janela, olhou para o alto” e chorou o seu fracasso, a incapacidade para alcançar outro lugar.

Pares das crianças são os artistas, propensos a habitar novos espaços. O olhar de admiração os coloca perceptivos quanto àquilo que permanece indiferente aos olhos pragmáticos e mecânicos, que prestam atenção no que tem valor prático imediato. A arte e a infância estão nas fronteiras do imaginário, da percepção fantástica; vêm com estranheza, pasmo e afeição porque admiram, desarticulam a normalidade, a realidade normatizada. Ambos são sonhadores de mundo, condição a que Gaston Bachelard atribui esta abrangência conotativa:

*“O sonhador de mundo não olha o mundo como um objeto, precisa apenas do olhar penetrante. É o sujeito que contempla. Parece então que o mundo contemplado percorre uma escala de clareza quando a consciência de ver é consciência de ver grande e consciência de ver belo. A beleza trabalha ativamente o sensível. A beleza é a um tempo relevo do mundo contemplado e elevação na dignidade de ver. Quando concordamos em seguir o desenvolvimento da psicologia estetizante na dupla valorização do mundo e do seu sonhador, parece que conhecemos uma comunicação de dois princípios de visão entre o objeto belo e o ver belo. Então, numa exaltação da felicidade de ver a beleza do mundo, o sonhador acredita que entre ele e o mundo há uma troca de olhares, como no duplo olhar do amado e da amada”(7).*

A história de Ruth Rocha torna o real relativo na perspectiva da medida do ordinário e do extraordinário, isto é, ao romper com a realidade convencional e voar para novos lugares, Joana torna complexa a concepção de realidades possíveis. Há lados do real; a ambigüidade está na variedade de ângulos de percepção. A ruptura e a subversão que o vôo conota apontam para os dois lados: o do real ordinário, desgastado e insatisfatório, e de outros reais possíveis (imagináveis), na perspectiva individual, ideal. O primeiro lado, que o texto denuncia, corresponde ao real socialmente estabelecido (que

reconhecemos bem próximo de nós), ridicularizado ficcionalmente. Trata de modelos vigentes, de fato. Questões sérias, como: o envelhecimento e a rigidez dos padrões de certos educadores, a inadequação e o ridículo do seu modo de se comportar na educação infantil, a morte do seu discurso, a dicotomia entre corpo e mente das crianças encaixam com o perfil de escolas sisudas, bem “disciplinadas”, em que falta o sentido lúdico e é negado o espaço para o sonho. Como o recreio deve ser esperado com ansiedade! Sobra para esse momento (e sabe-se lá como) o tempo de brincar, de correr e de soltar-se, de lançar-se e extravasar. Mas pode ser, também, de detonar agressivamente as tensões represadas, devido a não liberação das potencialidades. Se ocorresse a ativação constante dessa energia se harmonizariam sentidos, imaginário, afetividade, intelecto, intuição.

Se a experiência de liberdade não se restringir às camadas periféricas, levando o sujeito a desvencilhar-se apenas de amarras externas (de espaço físico, de horário, de postura corporal limitada ...), ela poderá superar noções mecanicistas que põem o corpo sob um comando desregulado. Quando não se permitem dicotomias para a corporeidade, *voar* torna-se a metáfora de liberdade e movimento, o que pode ser um processo interno, não necessariamente de ativação física. *Voar e ver*, nesses termos, repercutem-se metaforicamente. O olhar (como metonímia da totalidade do ser) pode ir lá, estar além, pode trazer o mundo para si e expandir-se com ele. Poeticamente Octávio Paz fala desse olhar, em que cabe o mundo, olhar que dá vida, força criativa ao que é visto:

*“me vejo no que vejo é minha criação isto que vejo  
como entrar por meus olhos perceber é conceber  
em um olho mais límpido água de pensamentos  
me olha o que eu olho sou a criatura do que vejo” (8).*

O livro *O menino que espiava pra dentro*, de Ana Maria Machado, mostra o olhar viajante, que explora planos do imaginário, que poetiza um real possível no lado de dentro (mundo interior do menino). Ver para dentro é sonhar um real multifacetado: “... mesmo de dia, mesmo acordado, mesmo de olhos abertos (ou olhos fechados, tanto faz), ele espia pra dentro. E aí vê coisas que muita gente não consegue ver”(...) “Se ele

vai para a cama dos pais numa manhã de domingo, se mete por baixo das cobertas enquanto eles lêem o jornal, e espia pra dentro... mergulha até o fundo do mar, explorando grutas, nadando entre peixes e algas, procurando tesouros. Se na réstea de sol da janela ele estica a mão no meio da poeira dançarina, e espia pra dentro... viaja numa nave espacial pelas galáxias desconhecidas do espaço infinito, em meio a chuvas de meteoros e bombardeios de brilhos”(9).

Habita lugares variados: cabana na floresta, por entre cipós; mares; ilhas desertas; espaço cósmico; grutas. A realidade visitada é mágica. Ver é morar em espaços surpreendentes; é criar novas realidades com a imaginação:

*“Viu tantos lugares, nadou tantos mares, voou pelos ares. Viu cavalos e castelos, viu bosques de caramelo, viu piratas e palhaços, viu vaqueiros e viu laços, viu automóveis-leões, viu parques de diversões, viu carrossel de dragões. Depois andou sobre as ondas, mergulhou fundo na terra, morou em conchas redondas, brotou no alto da serra”(10) (grifo nosso).*

Outros livros de literatura infantil evidenciam essa mesma dimensão significativa, inserindo-se no mesmo universo metafórico, feito de uma cadeia associativa, em que *sonhar/ver* com olhos fantásticos está para *partir, morar. Voar e nadar* também pertencem a essa cadeia. Gaston Bachelard considera que “o devaneio cósmico nos faz habitar um mundo; dá ao sonhador a impressão de um *em casa* num universo imaginado. O mundo imaginado dá-nos um *em casa* em expansão, o inverso do *em casa* do quarto (...) O devaneio é uma consciência de bem-estar. Numa imagem cósmica, assim como numa imagem da nossa casa, estamos no bem-estar de um repouso. A imagem cósmica nos dá um repouso concreto, especificado; esse repouso corresponde a uma necessidade, a um apetite (...). Morder no mundo sem outra ‘preocupação’ além da alegria de morder, não é isso entrar no mundo? Como se agarra o mundo com uma mordida! O mundo é então o complemento direto do verbo eu como” (11).

No livro *Marinho, o marinheiro*, de Joel Rufino dos Santos, o menino Marinho trabalha olhando o mar, viajando lá em cima, no mastro do navio, e como todo marinheiro “adora descobrir terras novas”. Tendo ganhado um pintassilgo de presente, vem a idéia de usá-lo na cabeça em lugar do boné. Como o *non-sense* é próprio do imaginário, ele consente a



que ele descobre como “uma coisa que tinha um lado todo branco e outro todo preto, todos os dias do mundo e todas as noites também”, e lhe permite mais ainda: descobrir que o “seu universo tem todas as cores que ele quiser inventar”. O minúsculo bichinho, que é um “explorador do Espaço”, “percorreu o espaço todo da estrela chamada a”. Metaforicamente esse é o ponto de partida, é o princípio do verbo, de tantos ângulos e possibilidades de descobertas. Quando o bichinho se coloca questionador sobre o novo lugar que ele explora, ouve do a resposta relativa: “Meu nome é a. Se você acha que eu sou um planeta eu sou um planeta. Se você acha que eu sou uma estrela eu sou uma estrela. Ou sou um astro, talvez”.

O ser quase invisível, desvendador da grandeza do Universo, prossegue a relação poética com o espaço, e, percorrendo a estrela a:

*“Visitou suas enseadas  
seus lagos  
suas baías  
suas praias  
e colinas  
planícies e patamares  
seus caminhos mais compridos  
suas montanhas  
mais altas  
o seu ponto culminante.  
E foi dali  
que ele pôde ver  
todas as outras estrelas  
daquela constelação” (13).*

A maior descoberta de todas feitas pela minúscula personagem é a de que não conhecia em profundidade o próprio planeta onde vivia. Com olhos ampliados pelo contato com a complexidade cósmica, descobre que onde morava não era bem um planeta, mas “uma violeta guardada dentro de um livro”.

Quando Bachelard fala da alegria de “morder o mundo”, considerando que o mundo é complemento do verbo “eu como”, reconhecemos essa relação prazerosa nas personagens vibrantes, como: o bichinho do planeta lilás e outras de Ziraldo, Marinho, Joana, a girafa Benedita, o

menino de Ana Maria Machado, entre tantas mais que o degustam com muito sabor. Como a criança experimenta a vida ludicamente, movida por Eros, e com muita freqüência ela (ou o olhar da infância) é a pedra angular da literatura infantil, livros desse *corpus* são prato cheio para aguçar o apetite ou alimentá-lo e manter, de acordo com a expressão do filósofo, a “saúde cósmica.” A saúde que se mantém – e isto vale também para os adultos – quando bem nutrida a imaginação. Aprofundemos o ponto de vista de Bachelard trazendo as suas próprias palavras:

*“A cada apetite, um mundo. O sonhador participa então do mundo alimentando-se de uma das substâncias do mundo, substância densa ou rara, quente ou doce, clara ou cheia de penumbra segundo o temperamento da sua imaginação. E quando um poeta [ou escritor, artista] vem ajudar o sonhador, renovando as belas imagens do mundo, o sonhador alcança a saúde cósmica”(14).*

Como a literatura é território fértil, que tem variada ressonância de acordo com o imaginário de cada leitor, ela carrega o universo com infinitas possibilidades. As repercussões simbólicas das ambigüidades da linguagem literária são multiplicadoras de sonhos, de re-criações do mundo. Através do livro moramos no mundo e o mundo mora em nós; visitamos lugares, desdobramo-nos sem limites espaciais e temporais. As dimensões de espaço e tempo são míticas, elas podem tudo, não há limitação imposta pelo impossível. A obra *Asa de papel*, de Marcelo Xavier, Editora Formato, com desenhos complementados com rápidas enunciações verbais, conceitua livro e leitura na perspectiva simbólica do vôo de grande poder a nível de fantasia, sensibilidade, consciência e memória.

Lygia Bojunga Nunes traz simultaneamente no seu texto *Livro: a troca* as metáforas *morar* e *comer*, tendo em vista o livro. Tanto o leitor quanto o escritor são construtores de mundos alimentados pela imaginação. Esse sentido metafórico é dado pelo texto como um todo, mas a título de localizar um recorte ilustrativo vejamos a passagem em que Lygia-leitora dá o seu testemunho:

*“Todo o dia a minha imaginação comia, comia e comia; e de barriga assim toda cheia, me levava pra morar no mundo inteiro: iglu, cabana, palácio, arranha-céu, era só escolher e pronto, o livro me dava”(15).*

Outras duas obras que dão ao livro a significação de *morada* são *O ratinho que morava no livro*, de Monique Félix, original francês colocado em circulação no Brasil pela Editora Melhoramentos, e *A bela borboleta*, de Ziraldo, com ilustrações de Zélio, da mesma editora.

Na medida em que o ratinho vai roendo as páginas vai surpreendendo-se e surpreendendo o leitor com uma bela paisagem. Com a força sobretudo das cores azul, verde e amarelo, pinta-se uma realidade movimentada e harmoniosa, povoada por animais, muitas árvores e campo fértil, crianças brincando, arco-íris, nuvens se dissipando, pessoas nos seus afazeres ... O livro traz na imagem da paisagem fértil o mundo pulsando ativo. É essa realidade ampla que se desvela com as camadas que se vão descortinando a cada pedaço roído, que, metalingüisticamente, equivale a cada leitura que se faça de um livro, de um texto, de uma imagem. Com um pedaço de página em branco, que ele retira ao ir destampando o que estava guardado, o ratinho cria um aviãozinho e voa, saindo do livro para participar vivamente da paisagem – ele aterrissa em um campo de plantação de trigo. O ratinho, em relação dinâmica ao que ele vai desocultando com o trabalho de “roer”, é simbolicamente o próprio artista, (descortinador de mundos através da escritura do livro com palavras e/ou imagens), que artesanalmente vai pedaço a pedaço dando vida a sua criação, e é, também, o leitor e o ato da leitura que são, respectivamente, construtor paciente e construção elaborada. A arte, como a paisagem do livro descortina, é campo fecundo a ser habitado; é espaço aberto, livre (com pedaço de página do livro o ratinho fez o aviãozinho através do qual realiza o vôo).

*A bela borboleta*, por sua vez, encaixa na aventura vivida pelas personagens da literatura infantil clássica – unidas na operação libertadora da borboleta, presa nas páginas de um livro – a aventura da leitura, que é ato vital. A borboleta garante à turma (que quer libertá-la) que não está presa e justifica porquê:

– *Eu não estou presa, porque cada vez que uma menina – que gosta do Gato-de-Botas, por exemplo – abre este livro e move as suas páginas, eu bato as minhas asas!*

– *Eu não estou presa, porque cada vez que o pai de um menino – com saudades do Peter Pan – tira este livro da estante e torna a passar suas páginas, eu volto a voar.*

– *Eu vôo com a Alice ou com os Sete Anões, eu vôo com a Branca de Neve ou com o Príncipe Encantado ...*

- *Eu vôo em cada sono da Bela Adormecida, eu vôo nos ponteiros do Coelho do Relógio, eu vôo em cada sonho desse Patinho Feio, quando alguém abre o livro e folheia minhas asas ou faz mover estas páginas – terminou a borboleta, toda emocionada, quase virando poeta”. (16)*

É oportuno deter-se, neste espaço de reflexão, na função da fantasia do universo da literatura, e da arte de um modo geral, questionando os efeitos não alienadores da verdadeira linguagem simbólica. A abordagem “Situação Crítica”, de Leyla Perrone-Moisés, fornece elucidação quanto ao caráter ambíguo, definidor da arte literária. As duas citações que trazemos da referida abordagem – a primeira, citação que a autora faz de Sartre; a segunda, afirmação dela mesma – alertam para o real oculto, encoberto metaforicamente, pressupondo-se faces de contradições e relatividade nesse jogo velado da linguagem:

*“Há uma ambigüidade nas palavras; por um lado, elas só são palavras – ‘literatura’; por outro, elas designam alguma coisa e, à sua maneira, agem sobre aquilo que designam, elas modificam. A literatura deve jogar com essa ambigüidade (...) Não creio que se possa escrever sem sentir essa contradição. Diria mesmo que ela é o motor da literatura”(17).*

*“É preciso que se considere o trabalho do significante como o único trabalho especificamente literário, já que o significante não ‘recobre’ ou ‘transmite’ um significado prévio, mas cria esse significado, numa homologia (e não uma analogia) com os referentes, numa relação complexa e ambígua com o real, ao mesmo tempo afirmado e destruído pela palavra.*

*A dialética literária trabalha com o quarto termo (recalcado) da dialética hegeliana: a negatividade. A palavra não presentifica as coisas, ela as torna irremediavelmente ausentes. Mas, nessa ausência, pode-se ler o desejo de uma outra realidade, desejo suficientemente forte para repercutir num real insatisfatório e, indiretamente, colaborar para sua transformação”(18) (grifo nosso).*

O livro *A menina que aprendeu a voar* põe em contradição e conflito o mundo da infância com a realidade, especificamente o plano escolar e familiar insatisfatório. Embora Ruth Rocha não tenha enveredado por uma escrita com retratação realista ou com pretensões edificantes, o vôo de Joana denuncia um referente, em vigor socialmente, que é ridicularizado. O vôo não pode ser lido como simples escape, fuga da menina, mas o desejo de uma outra realidade e o desmoronamento de forças velhas. A obra nos faz pensar sobre o que e quem se coloca no caminho das crianças e o que podem provocar.

A escola e a linguagem podem incitar mudanças ou estagnações. Podem subverter a consciência ou condicioná-la ao servilismo. A educação e a palavra literária cumprem bem as suas finalidades quando incitam revoluções, modificações da continuidade, quando provocam movimentos internos que desautomatizam a realidade vigente desgastada, substituindo-a por novas realidades, mais belas e vitais. Educadores como Dona Isolda, sem a autonomia da própria consciência, não são capazes de ser mediadores, auxiliando nas arrancadas de independência e na passagem entre real-ideal-real.

A ação educadora criativa e consciente, que não nega o princípio do prazer, mas que se apóia nele como mola geratriz do conhecimento, terá salas sempre cheias e será povoada de professores e alunos felizes, sonhadores, de corpo inteiro presentes. Essa escola jamais contribuirá para a formação de indivíduos neuróticos, que, amargos, choram, sentindo-se objetos (não pessoas) desencantados.

Ler, como experiência que pressupõe o prazer e a visão crítica, é libertador. Às vezes faz rir, outras vezes, faz chorar (e as lágrimas fluem arejadas, fonte de uma vida saudável, que corre sem reprimendas). Esse prazer consentido, facilitado, não repreendido, por ser a base da liberdade e do sonho, assegura a dignidade individual e social e a subversão da passividade.

Convém ponderar que as crianças são seres *sonhadores de mundo*, sim, mas nem todas manterão na vida adulta ou mesmo na infância a força de Eros que é compatível com esse tempo. Isso porque há aquelas que podem ser afetadas por condicionamentos perversos, por influências bloqueadoras. Na história de Ruth Rocha pode-se localizar as que não conseguem voar, oprimidas pela racionalidade dogmática: “uma ou outra criança não conseguiu voar e ficou tristonha, sentada na classe”.

Especificando uma consideração quanto à prática da leitura, é possível deparar-se com fatores perniciosos que são negativos na formação dos leitores na escola. Um ou outro professor poderá encontrar identificação com o fato de que existem alunos (e turmas inteiras até) e pais também propensos a admitir, para o ato de ler, o fim reducionista de fazer prova ou “trabalho” (resumo, preenchimento de questionários e de fichas e outros meios mais utilitaristas), obter nota, passar de ano. Condiçionados a ler não pelo significado verdadeiro conectado pela sensibilidade ao entrar fundo no texto, interagindo essencialmente para fruir e usufruir, não respondem positivamente a experiências libertadoras, que pressupõem, antes de mais nada, movimento interior constante, gerador de mobilização de idéias, amadurecimento de emoções, educação dos sentidos para a sintonização com o que é belo e duradouro, sutílização da intuição, fertilidade da imaginação.

Jacqueline Held apropriadamente situa a função dos componentes fantásticos da linguagem literária na formação de homens não alienados:

*“O papel do fantástico não é, de maneira alguma, dar à criança receitas de saber e de ação, por mais exatas que sejam. A literatura fantástica e poética é, antes de tudo e indissociavelmente, fonte de maravilhamento e de reflexão pessoal, fonte de espírito crítico, porque toda descoberta de beleza nos torna exigentes e, pois, mais críticos diante do mundo. E porque quebra clichês e estereótipos, porque é essa re-criação que desbloqueia e fertiliza o imaginário pessoal do leitor, é que é indispensável para a construção de uma criança que, amanhã, saiba inventar o homem” (19).*

O homem e a sociedade que sonham – e lêem e subvertem – elevam a consciência a maior grau de lucidez e humanidade.

O ser *sonhador de mundo* sabe que o mundo está aí para ser visto e experimentado; cabe inteiro num só olhar, de reciprocidade amorosa. Os olhos obscurecidos não atinam para a face fantástica do interior do ser; sem brilho, a consciência não pode refletir a iluminação do e no Universo, porque como poetiza filosoficamente Gaston Bachelard:

*“O Cosmos, soma de belezas, é um Argos, soma de olhos sempre abertos. Assim se traduz num nível cósmico o teorema do devaneio da visão: tudo o que brilha vê e não há no mundo que brilha nada além de um olhar” (20).*

Com os artistas – poetas, escritores, pintores, ilustradores – podemos dar asas aos olhos e libertá-los para ver mais belo, porque, apropriando-nos mais uma vez de Bachelard, “para o contemplador que ‘constrói o seu olhar’, o olho é o projetor de uma força humana. Um poder iluminador subjetivo vem acender as luzes do mundo. Existe um devaneio do olhar vivo, devaneio que se anima num orgulho de ver, de ver claro, de ver bem, de ver longe ...”(21)

### Notas

1. GÓES, Lúcia Pimentel de Sampaio. *A girafa e o mede-palmo*. São Paulo: Ática, 1984, p. 3.
2. *Quando eu voltar a ser criança*. São Paulo: Summus, 1981, p.41.
3. A obra *A menina que aprendeu a voar*, editada pela Editora Salamandra, não traz páginas enumeradas. Por isso, as citações serão feitas ao longo deste estudo sem notas para localizações específicas.
4. *Revista de Cultura VOZES* nº 1, Petrópolis: VOZES, 1974, p.29.
5. \_\_\_\_\_. p. 37.
6. \_\_\_\_\_. p. 37.
7. BACHELARD, Gaston. *A poética do devaneio*. São Paulo: Martins Fontes, 1996, p. 177-8.
8. CAMPOS, Haroldo de (trad.). *Transblanco*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986, página não enumerada.
9. MACHADO, Ana Maria. *O menino que espiava pra dentro*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, páginas não enumeradas.
10. \_\_\_\_\_. Páginas não enumeradas.
11. BACHELARD, Gaston. *A poética do devaneio*. São Paulo: Martins Fontes, 1988, p. 170.
12. SANTOS, Joel Rufino dos. *Marinho, o marinheiro*. São Paulo: Abril Cultural, Coleção *Taba*, 1982, respectivamente, p. 4, 6, 10, 11, 14.
13. PINTO, Ziraldo Alves. *O planeta lilás*. São Paulo: Melhoramentos, 1984, respectivamente, p. 3, 5, 11, 13, 18, 20, 21.

14. BACHELARD, Gaston. *A poética do devaneio*. São Paulo: Martins Fontes, 1988, p.171.
15. NUNES, Lygia Bojunga. *Livro – um encontro com Lygia Bojunga Nunes*. Rio de Janeiro: Agir, 1990, p.7.
16. PINTO, Ziraldo Alves. *A bela borboleta*. São Paulo: Melhoramentos, 1980, p. 22-24.
17. MOISÉS, Leyla Perrone. *Flores da escrivanhinha*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990, p.86.
18. \_\_\_\_\_ p. 89-90.
19. HELD, Jacqueline. *O imaginário no poder*. São Paulo: Summus, 1980, p.234.
20. BACHELARD, Gaston. *A poética do devaneio*. São Paulo: Martins Fontes, 1988, p.178.
21. \_\_\_\_\_ p. 175-6.