

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA. LICENCIATURA

Jaciara Lara de Melo

**Í NÉ QUE QUANDO A GENTE MORRE, A GENTE NÃO VIRA
ESTRELA?Í :**

A temática da morte na literatura infantil

Porto Alegre

2013

Jaciara Lara de Melo

**QUÊ QUE QUANDO A GENTE MORRE A GENTE NÃO VIRA
ESTRELA?!**

A temática da morte na literatura infantil

Trabalho de conclusão de curso, apresentado a comissão de Graduação do Curso de Pedagogia- Licenciatura da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para a obtenção do título de licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^aDr.^aFabiana Amorim Marcello

Porto Alegre

2013

AGRADECIMENTOS

Ao meu amado filho Lorenzo, que nasceu em meio a esta caminhada e me trouxe um novo sentido a vida.

À minha querida orientadora, por caminhar junto comigo desde quando nos conhecemos, por me acolher com carinho e paciência, por me transmitir conhecimentos ímpares sobre a vida pessoal e acadêmica, por acreditar em mim e destacar minhas potencialidades, por ser meu exemplo de profissional e mulher. Tenho certeza que a minha formação não seria a mesma se eu não tivesse te conhecido.

Ao meu avô Osório, que partiu no meio desta caminhada, deixando muita dor e saudade.

Aos meus pais substitutos, meus tios Evanir e Franklin, que, mesmo distantes, se mantiveram presentes e me incentivaram a nunca desistir.

Às minhas queridas tias Cleide, Arlete e Evanir, que mesmo tendo seus próprios filhos nunca esqueceram de mim, e foram também minhas mães, amigas, exemplos de vida.

À minha amiga e parceira de caminhada Fran, que foi meu porto seguro e meu melhor exemplo em cada semestre, em cada trabalho, em cada momento. Obrigada por me incentivar a continuar, mesmo quando eu não te dei ouvidos.

Às minhas também amigas de caminhada, Taíse e Camila, pela amizade que nasceu no início de tudo e que durará até o fim de nossas vidas. Por serem os meus exemplos de profissionais da área que escolhemos para atuar com muito amor.

À Regina, por me abrir as portas de sua casa, aturar minha bagunça, e me dar o suporte necessário para a conclusão dessa caminhada.

Por fim, à Universidade Federal do Rio Grande do Sul, pela formação de qualidade e excelência.

***Í Aquilo que a lagarta chama de fim
do mundo, o resto do mundo chama
de borboleta.Í***

LAO TSÉ

SUMÁRIO

RESUMO.....	6
1. APRESENTAÇÃO.....	7
2. ALGUMAS DISCUSSÕES CONCEITUAIS.....	10
2.1 A Literatura Infantil e sua <i>Pedagogização</i>	10
2.2A Imagem e suas verdades.....	14
2.3 A Criança que nos escapa.....	18
3. A CRIANÇA E A MORTE.....	21
4. CAMINHOS METODOLÓGICOS.....	26
5. DAS CATEGORIAS DE ANÁLISES.....	32
1ª CATEGORIA DE ANÁLISE: Metaforizando a morte.....	32
2ª CATEGORIA DE ANÁLISE: O (não) silenciamento da morte.....	36
3ª CATEGORIA DE ANÁLISE: O Final (não) consolador da morte.....	37
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	38
7. REFERENCIAL.....	39

RESUMO

A presente pesquisa emerge a partir de inquietações pessoais acerca da temática da morte. Com ênfase na literatura infantil, o objetivo é analisar a produção literária para crianças, notadamente, materiais que abordam a morte. O referencial teórico da pesquisa está sustentado em discussões de três conceitos fundamentais: literatura infantil, criança e imagem. sobretudo, a partir de autores como Zilberman (1985), Paiva (2008), Corazza (1996) e Cunha (2004). Metodologicamente, foram selecionados dois livros da literatura infantil para comporem o *corpus* da pesquisa: *O coração e a garrafa*, de Oliver Jeffers (2012) e *Lino*, de André Neves (2011). O critério de escolha das obras assumiu materiais que visavam romper com estereótipos mais recorrentes na literatura infantil em relação ao tratamento do tema. Ou seja, o critério foi o de livros que apresentassem narrativas que escapassem de abordagens com ênfase em fórmulas convencionais (virou estrelinha) ou que tomavam a morte como exclusivo da velhice (PAIVA, 2008). A análise das obras aponta para a potencialidade de materiais que compõem as histórias por meio de certos elementos: primeiro, o uso metafórico-lírico do tema, operando com uma linguagem que conduz o leitor à imaginação, convidando-o a exercer outra relação texto-imagem. que não aquela da ordem do previsível; segundo, o (não) silenciamento da morte, pois estas obras não abordam a morte explicitamente, mas potencializam o uso metafórico do tema; terceiro, a ênfase num final não consolador, mas que, antes, abre-se em direção a outras conclusões por meio de uma tessitura texto-imagem que sugere conclusões para além do previsível e, assim, investe no lugar incerto instalado pela ausência.

Palavras-chave: Literatura Infantil; infância; morte; imagem.

1.APRESENTAÇÃO

Histórias não garantem a felicidade nem o sucesso na vida, mas ajudam. Elas são como exemplos, metáforas que ilustram diferentes modos de pensar e ver a realidade e, quanto mais variadas e extraordinárias forem as situações que elas contam, mais se ampliará a gama de abordagens possíveis para problemas que nos afligem.

(CORSO, 2006, p.303)

O presente trabalho parte de minhas inquietações acerca da temática da morte, bem como de meu interesse e valorização que atribuo à literatura infantil, sobretudo nas práticas pedagógicas. Justifico a escolha desse tema na medida em que ligada a uma inquietação pessoal vivida na infância, quando, após a morte de minha mãe, fui atingida por complexas questões de existência humana e precisei entender e justificar sozinha um acontecimento que ainda não compreendia.

Assim, minha pesquisa se estabelece em torno de um foco preciso: a produção literária para crianças, em que me detenho a analisar algumas narrativas que abordam a temática da morte. Minha escolha pela literatura se baseia no fato de que acredito que persiste uma resistência das escolas, pais e professores em tratar sobre a temática com as crianças, e que se sustenta, talvez, em um pressuposto de que as crianças não entenderiam ou, mais do que isso, que também não seriam atingidas ou sofreriam pelas questões fundamentais da existência humana, tanto quanto eles (nós), adultos. Nesta perspectiva, tomo as discussões propostas por Aparecida Paiva, quando afirma que esta seria uma prática recorrente: a da negação da abordagem e tratamento de temas complexos, mas igualmente caros à infância:

Por trás das nossas costas, pretensamente protetoras, temas como morte, medo, abandono, separação e sexualidade confrontam a criança em seu cotidiano. Em outras palavras: a escola opta pela literatura de entretenimento que melhor adapta a função de coadjuvante pedagógico; censura os temas que considera delicados, polêmicos, perigosos, ousados; promove uma assepsia temática em seu diálogo com a literatura; coíbe a discussão dos enigmas da existência humana e da complexidade das relações sociais, que poderiam ser problematizadas por meio da ficção (PAIVA, 2008, p.45).

O objetivo principal desta pesquisa,então, é analisar algumas narrativas da literatura contemporânea que abordam a temática da morte,selecionadas a partir de um critério ligado à recusa dos estereótipos mais recorrentes na literatura. Ao referir %estereótipos+,baseio-me em análises anteriores (PAIVA, 2008) e que indicam formas frequentes nos modos de narrar a morte na literatura infantil. Paiva (2008), por exemplo, destaca a recorrência dos livros em referirem-se à morte dos avós, como se a morte fosse acontecimento exclusivamente %natural+; ou de narrarem a morte animais de estimação, como se a morte não existisse para tantas pessoas que convivem com a criança leitora; bem como a já conhecida perspectiva de tratar a morte a partir da fórmula de que aquele que morreu %virou uma estrela+

Deste modo, procurei obras que permitissem promover uma reflexão sobre as diferentes formas de lidar com as questões existenciais, propostas, assim, por narrativas que, acredito, ampliam as possibilidades de trabalhar o assunto, contribuam para fortalecer a identidade de seus leitores e que,principalmente, não subestimem a capacidade das crianças de lidar com a questão. Ou seja, o critério de escolha das obras assumiu materiais que visavam romper com estereótipos mais recorrentes na literatura infantil em relação ao tratamento do tema.

Sendo assim, inicialmente, e a partir de autores como Zilberman (1985),Paiva (2008), Corazza (1996) e Cunha (2004), sustento o trabalho na discussão de três conceitos que considere fundamentais para este estudo, quais sejam: Literatura Infantil,criança e imagem. Mais propriamente, trago a discussão sobre a Literatura Infantil abordando um breve histórico e algumas problemáticas pertinentes ao assunto; quanto ao conceito de imagem, meu trabalho se volta para as contribuições trazidas a esta discussão, sobretudo,pelo campo da cultura visual; e, por fim,abordo o conceito de criança com o objetivo de pensar a íntima relação que se tece entre a produção cultural contemporânea voltada para a infância e os pressupostos sobre o que seria %bom+, %importante+a ela . ou seja, falo aqui da inseparabilidade dos materiais produzidos para as crianças e o conceito mesmo de criança que os sustentam.

Na segunda seção, trago algumas abordagens gerais sobre a temática da morte e procuro fazer uma breve discussão sobre a importância de falar sobre ela com as crianças, pois acredito que tratar abertamente do assunto pode ajudá-las a enfrentar muitos medos e questionamentos que fazem parte do nosso ciclo de vida.

Na terceira seção, preocupo-me em apresentar os caminhos metodológicos que utilizei para proceder à realização das análises. Relato, portanto, o acervo de obras que abordavam a temática da morte aos quais tive acesso e faço uma breve síntese de cada uma, com especial atenção às aquelas escolhidas para comporem o *corpus* desta pesquisa.

Na quarta seção, exponho as análises dos materiais. Para tanto, descrevo as três categorias analíticas organizadas no trabalho. A primeira delas, %metáforizando a morte+, indica que uma das grandes potencialidades das obras selecionadas está justamente na aposta que algumas obras fazem em operar com o uso de metáforas para abordar a temática (metáforas textonarrativas, bem como metáforas imagéticas). A segunda categoria diz respeito ao %não) silenciamento da morte+, justamente porque, ao operarem com metáforas, esses materiais não dizem nada explícita e literalmente sobre a morte. o que, de modo algum, implica em um silenciamento do tema. Ao contrário, abre-se aqui um espaço para um outro tipo de reflexão, para que a criança, enquanto leitora, possa se interpor na obra e utilizar sua imaginação e criar sentidos sobre o lido/visto. Por fim, a terceira categoria de análise aborda o %final não consolador+ presente nestes materiais, ou seja, ao modo como, por meio de uma combinação precisa entre texto e imagem, as obras analisadas abrem-se em direção a outras conclusões, para além do previsível, da lógica do %tudo vai ficar bem+ e, neste sentido, investem no lugar incerto instaurado pela ausência.

Por fim, no último capítulo trago as considerações finais que considere importantes realizar, na qualidade de resultados desta pesquisa.

2. ALGUMAS DISCUSSÕES CONCEITUAIS

Para introduzir o assunto, acho importante que façamos a proposição de discussões conceituais acerca de três conceitos que considero fundamentais para o estudo. Sendo assim, nesta seção, meu objetivo é descrever e discutir as noções basilares desta pesquisa. A primeira delas refere-se à literatura infantil, a segunda ao conceito de imagem e, por fim, a terceira, à concepção de criança.

2.1 A Literatura Infantil e sua *pedagogização*

A emergência da literatura infantil está relacionada com a configuração do conceito de infância, que ganha seus contornos na modernidade. As primeiras obras publicadas para ao público infantil apareceram apenas na primeira metade do século XVIII. Antes disso, a criança não era pensada como um tempo diferente do adulto, ou seja, não havia distinções em relação a suas faixas etárias, nem a suas vestimentas, atitudes ou mesmo suas atividades. Com efeito, não havia a necessidade da produção de materiais destinados a elas. Foi a partir da valorização da infância como etapa diferenciada da vida, que começa a se pensar em uma literatura específica destinada para esse público.

Entretanto, a literatura destinada às crianças carrega até hoje algumas questões que gostaria de problematizar aqui, e que traz suas marcas, justamente, do elemento qualificador *infantil* a ela vinculado. Tais discussões são recorrentes, mas, neste trabalho, retomo algumas delas. Ao referirem-se a este qualificador, Oliveira e Palo (2006) entendem que o *infantil* diz respeito a uma prática específica de *falar à criança*:

Falar à criança, no Ocidente, pelo menos, é dirigir-se não a uma classe, já que não detém poder algum, mas a uma minoria que, como outras, não tem direito à voz, não dita seus valores, mas,

ao contrário, deve ser conduzida pelos valores daqueles que têm autoridade para tal: os adultos (OLIVEIRA e PALO, 2006, p.5).

Nesta mesma perspectiva, Lajolo e Zilberman(1991, p. 10) também manifestam o que ~~no~~ adjunto ~~na~~ infantil+ traz para a expressão literatura infantil, ou seja, ~~como~~ se a menoridade de seu público a contagiasse, a literatura infantil costuma ser encarada como produção cultural inferior+. E é a partir dessa concepção de criança minoritária, imatura intelectualmente, sem direito à voz, que a Literatura Infantil acaba por carregar consigo a voz do adulto, a ser conduzida por seus próprios valores e interesses. Com efeito, isso gera um considerável problema, ainda persistente nos materiais produzidos para a infância: a diminuição de uma forma literária e o aumento de uma função pedagógica. Vem daí o conceito, reafirmado já no século XVIII por Baumgartner, de que a ~~literatura~~ literatura infantil é primeiramente um problema pedagógico, e não literário+. A escola, professores e pais, ao priorizarem a função potencialmente didática do livro e minimizar seu caráter lúdico e artístico, acabam transformando a literatura infantil em sua função pedagógica, no sentido de ~~funcional~~, ~~instrutiva~~+

Para Corso (2066, p.304), as crianças de hoje ~~não~~ se engatam em posturas francamente didáticas e preferem histórias que não tenham embutida a intenção de educá-las+. Não se trata de deixar de educar as crianças, mas sim de deixar um pouco de lado tantas intenções pedagógicas e dar espaço a uma literatura que incentive a curiosidade, a criatividade e a capacidade de questionamentos e reflexões. Ou seja, trata-se de assumir, portanto, outro conceito de educação. para além dos limites didáticos.

Foi, portanto, com o objetivo ~~pedagógico~~ que a literatura infantil surgiu no século XVII, período em que a criança era vista como um ser indefeso, frágil, sem direitos e completamente dependente dos adultos. Nesta perspectiva, os livros eram concebidos para transmitir conhecimentos morais, bem como algumas verdades sociais da época.

A problematização que busco propor é: se hoje temos um novo conceito de criança, e ainda de infância, porque essas práticas de literatura pedagógica ainda marcam grande parte da produção infantil contemporânea? Pode-se

afirmar que, na sociedade contemporânea, as crianças não são mais vistas, de modo hegemônico, como inocentes, frágeis ou completamente dependentes. Antes disso, como afirma Corso:

As crianças modernas adoram opinar, são filhas de um ideal democrático e não aceitam nada que não tenham compreendido ou elaborado. Questionam leis, regras, e o tema dos limites é motivo de constante polêmica, da qual elas participam ativamente (CORSO, 2006, p. 304).

Esta literatura, dotada de discurso pedagógico, e que está impregnada nas escolas de hoje, acaba por gerar um grande efeito na formação das crianças: ensina-se a leitura como um ato mecânico, como prática de deciframento de códigos, e não por prazer. Não questiono aqui a escolarização da literatura infantil, mas sim sua *pedagogização*. Acredito que limitamos o potencial literário ao privilegiar o lúdico ao didático e, mais ainda, ao confinar a leitura como atividade restrita do ambiente escolar. Quanto a este aspecto, Paiva questiona:

Quanto tempo ainda nos contentaremos com a hegemonia do espaço escolar para a circulação dessa produção literária? Quantas gerações de leitores ainda formaremos insistindo passiva e improdutivamente que os *livrinhos* de literatura só servem para melhorar a escrita e a leitura de quem está se iniciando no processo de aquisição da leitura e da escrita? (PAIVA, 2008, p.51).

A literatura está ligada à arte, ao entretenimento e ao prazer, e por isso não deve ser feita somente com intenção pedagógica e didática. A literatura infanto-juvenil que hoje está institucionalizada na escola, deve ser pensada para além do seu caráter pedagógico, seja através do lúdico, do humor, do despertar da imaginação e da fantasia.

Outra discussão relevante, também relacionada ao adjetivo *infantil* da literatura e à sua pedagogização, é a atual lógica presente no mercado editorial, qual seja, a de pensar que, como se trata de uma narrativa para crianças, as temáticas abordadas também devem ser *inocentes*, *leves*: em uma palavra, *infantilizadas*.

Como exemplo emblemático desta lógica editorial, Paiva faz uma análise dos 1.735 títulos endereçados para crianças e inscritos no PNBE do ano de 2008. Destes, 86% (muito mais do que a metade) abordam os contos de fadas, as fábulas, as histórias sobre fazendas, parques, animais, circos e etc. Outros 11% tratam de temáticas explicitamente didáticas, como ecologia, meio ambiente, alimentação saudável, inclusão social, problemáticas raciais, etc. E apenas 3% de todos os livros inscritos abordam as temáticas consideradas delicadas, como separação, morte, medo e abandono. Acredito que a baixa produção literária sobre os temas delicados endereçados ao público infantil se justifique pela resistência que os adultos têm em reconhecer esses assuntos como recorrentes no dia a dia das crianças e, sendo assim, pertinentes à infância.

As histórias nos proporcionam prazer, identificação, emoção. Segundo Ambrovich (1999), quando as crianças ouvem histórias, elas passam a visualizar de forma mais clara os sentimentos que têm em relação ao mundo. Sobre o ato de ouvir e contar histórias, a autora afirma que:

Suscitar o imaginário é ter a curiosidade respondida em relação a tantas perguntas, é encontrar outras ideias para solucionar questões (como as personagens fizeram). É uma possibilidade de descobrir o mundo imenso dos conflitos, dos impasses, das soluções que todos vivemos e atravessamos. de um jeito ou de outro[...] (AMBROVICH, 1999 p.17).

Paiva (2003) afirma que a Literatura Infantil também tem uma função humanizadora e terapêutica e seria um ótimo recurso para se trabalhar os conflitos emocionais da criança. A autora aborda em seu livro o uso da Biblioterapia, uma proposta terapêutica utilizada por profissionais da área da saúde e da biblioteconomia, que tem justamente a intenção de ajudar as pessoas em seus conflitos emocionais por meio de livros e atividades lúdicas.

A biblioterapia, que no início era voltada para hospitais psiquiátricos, passou a ter aplicação em outros tipos de instituição. Apresenta diferentes campos de atuação: correccional, educativo, médico, psiquiátrico e com idosos. A biblioterapia provoca diminuição da ansiedade, despertando nosso interesse, canalizando a agressão para ações aceitas pela sociedade. Contribui para a verbalização dos problemas, aumento da autoestima, sociabilização, diminuindo a solidão. Na saúde, pode

ser utilizada com grupos de pessoas com problemas emocionais ou comportamentais, com o objetivo de alcançar mudança de comportamento. A leitura pode ser utilizada na profilaxia, reabilitação e terapia propriamente dita. Na educação, a biblioterapia pode ser utilizada no apoio em crises de adolescentes e crianças com problemas especiais como morte, separação, conflitos entre amigos, crianças em creches e hospitais...(SEITZ apud PAIVA, 2003, p.95).

Rizzoli (2005) defende que o sujeito que ouve histórias libera muitas das angústias que guarda em seu subconsciente, e que a criança tem ainda maior facilidade de liberar suas angústias nas histórias que lhe são contadas. Sobre estes aspectos e vários outros, sabemos que, ao ler uma história, o leitor ou o ouvinte também despertam vários sentimentos como alegria, tristeza, raiva, angústia, entre outros e, principalmente, tem acesso ao significado, à compreensão do mundo e se identifica em seus conflitos e emoções vividas. É baseada nessa justificativa que acredito na percepção de que a Literatura Infantil pode gerar respostas muito mais satisfatórias para determinados conflitos da criança, do que o próprio diálogo com um adulto, que pode ser muito racional ou pouco pensado, principalmente quando se fala sobre a morte.

2.2 A Imagem e suas verdades

A nossa visão está impregnada de experiências anteriores, associações, lembranças, fantasias, interpretações e está comprometida com nosso passado, com nossa época e lugar, com nossos referenciais

(PILLAR, 2011).

Para abordar o conceito de imagem, trago algumas concepções do campo de estudos e trabalhos, em grande parte, vinculados ao campo da Cultura Visual, preocupados com os efeitos sociais das imagens. Inés Dusel contextualiza esse campo de estudos afirmando que a cultura visual não é simplesmente uma coleção de imagens, mas um conjunto de discursos visuais que constroem as posições, e estão matriculados em práticas sociais, intimamente associadas às instituições que nos dão o direito de olhar (DUSSEL, 2008, p.01).

Neste texto, a autora também aborda os resultados de uma pesquisa que realizou para investigar a cultura visual de professores da rede pública na capital da Argentina. Como resultados deste trabalho, Dussel destaca o papel da escola na formação visual das novas gerações, bem como, e especialmente, na instauração de um modo particular de compreendermos as imagens, que, neste caso, se tornam sinônimo de "tecnologias visuais da verdade". Isso é realizado, por parte da escola, por práticas que acabam enraizando as nossas formas de ver o mundo, com a sua estabilização nos conteúdos, e com a insistência em uma forma privilegiada de representar o mundo, qual seja, a relação direta com o "real". Assim, museus escolares, mapas, retratos para colar na parede, excursões organizadas para ver e aprender, etc., são analisados pela autora como práticas que enfatizam essa relação (DUSSEL, 2008, p. 3). A escola que hoje opera com as tais "tecnologias visuais da verdade", assume um conceito de imagem como sinônimo de "real" (portanto, de verdade, de fidelidade), apostando na ênfase para uma pedagogia da imagem que pressupõe que melhor a imagem que mais próxima à realidade se configurar. Em Educação Infantil, o mais singelo convite ao desenho que os professores fazem às crianças, geralmente estão radicados a uma "colagem" entre o "real", o "verdadeiro". Tudo isso se conjuga para uma compreensão de imagem como equivalente da verdade e, conseqüentemente, um juízo de valor e de avaliação particular das produções das crianças. As se proceder desta forma, acaba-se por enfraquecer tantas possibilidades de criação, de invenção de mundo. sobretudo, para além do que estamos vendo, para além do "real".

Assim, é importante pensarmos sobre quais interpretações e concepções sobre a vida e sobre o mundo que estamos realizando a partir das imagens que vemos cotidianamente nas ruas, nas mídias e na escola. Susana Rangel Vieira da Cunha, em seu artigo "As imagens na Educação Infantil: uma abordagem a partir da cultura visual", insiste exatamente sobre este pressuposto, afirmando que "a quantidade de imagens a que estamos expostos, além de ensinar comportamentos, modos de conduta, hábitos, valores vem produzindo uma apatia nos olhares" (CUNHA, 2009, p. 27).

Vivemos mergulhados (dentro e fora da escola) em um oceano de imagens, que constituem a nossa cultura, nossa história, nosso presente e, claro, nosso olhar e nossas formas de ver e entender o mundo. É fundamental pensar em como as crianças estão sendo constituídas na sociedade, nos espaços educativos, na mídia televisiva, entre outros, já que há uma perspectiva contemporânea que defende a ideia de que as imagens ~~educam~~ educam seus modos de ver, pensar e sentir.

Em seu artigo ~~A~~ cultura visual nas tramas escolares: a produção da feminilidade nas salas de aula, Luciane Nunes afirma que:

O universo visual exerce pedagogias, pois as imagens nos ensinam a olhar as situações sociais, nos educam. Elas dizem quais os produtos que devem ser desejados e consumidos pelas crianças, produzem o imaginário de beleza física ideal e ensinam os comportamentos adequados para cada gênero (NUNES, 2010 p.187).

Ainda sobre a relação entre infância e imagem, Vieira Cunha afirma que:

Hoje, são produzidas constelações de produtos direcionados às crianças: imagens, objetos, livros, filmes, mobiliário, cromatismos, vestuário, alimentação, entre outros artefatos culturais que demarcam as infâncias, elaborando narrativas em torno de como e o quê estas infâncias são para nós e para as próprias crianças. A maioria destes produtos são gerados pelas grandes corporações de entretenimento, como Disney, Fox, Warner, Mattel, Mc Donalds, Hanna Barbera, Estrela, Rede Globo, Maurício de Sousa, entre outras, e formam uma espécie de *cenário* onde as diferentes infâncias se desenrolam, se alojam, se constituem, se moldam, se igualam, se globalizam (VIEIRA, 2009, p.9).

Nos limites deste trabalho, não darei conta de discutir sobre os cenários educativos impostos pelas grandes corporações, ou das inúmeras abordagens que enfatizam o quanto nossas crianças são formadas pelas imagens, pelas práticas culturais que vivenciam ou sobre os imaginários sociais que as próprias escolas impõem. O que importa entender aqui é que esse conjunto de imagens por exemplo, produzidas pelas grandes corporações . e que, portanto, atingem as crianças de modo massivo . , carregam consigo, em grande medida, um conceito de infância muito pontual: o da infância inocente,

da infância colorida, da infância feliz. As grandes corporações, a escola e a sociedade contemporânea que investem nesse conceito de infância, supõem que não pode existir infelicidade na vida das crianças. Assim, o grande problema destas imagens é que elas se tornam sinônimo do que é mesmo a infância: um mundo colorido, alegre, onde todos os personagens são belos, amigos e as paisagens são maravilhosas.

Com efeito, nesta infância alegre, colorida e feliz, de fato, não encontraremos espaço para falar sobre a morte, já que morte, aparentemente, não deve fazer parte do mundo infantil, devido à tristeza que ela pode provocar. O psicanalista Contardo Calligaris afirma, ao contrário, que as crianças também têm direito à tristeza. No entanto, ao contrário disso, o autor insiste naquela que parece ser a concepção hegemônica sobre a infância: %As crianças têm dois deveres: um, salutar, é o dever de crescer e parar de ser crianças. O outro, mais complicado, é o de ser felizes, ou melhor, de encenar a felicidade para os adultos+(CALLIGARIS, 2008).

Calligaris mostra o quanto tal concepção está relacionada à perspectiva moderna de idealizar a infância como um tempo exclusivamente feliz, no qual os adultos atribuem à criança, como sua principal tarefa, a felicidade. Contrapondo-se a isso, ele indica:

Conselho aos adultos (pais, terapeutas etc.): quando uma criança parece estar deprimida, o mais urgente não é reconhecer os "sinais" de uma doença e inventar jeitos de lhe devolver uma caricatura de sorriso. O mais urgente, para seu bem, é reconhecer que uma criança tem o DIREITO de estar triste, porque ela não é apenas um boneco cuja euforia deve nos consolar das perdas e danos de nossa existência; ela tem vida própria(CALLIGARIS, 2004, p. 01)

Coerente com a perspectiva questionada pelo autor, e realizando aqui uma relação entre infância e morte presente cotidianamente na mídia, trago o exemplo da propaganda veiculada pela rede de farmácias Panvel, por ocasião do Dia das Crianças de 2013. A propaganda se intitula %A história do Lilinho+e, nela, um pai narra à sua filha que, quando seu peixinho Lilinho morreu, rapidamente e sem que a menina percebesse, ele e a mãe substituíram o peixe por outro bem parecido, com o objetivo de %não deixar que essa fatalidade tomasse conta do seu coraçãozinho em formação+.O narrador ainda afirma que

crianças não deveriam saber de nada ruim, e a propaganda finaliza com a seguinte frase: *Por uma infância mais feliz, sempre.*

Para fins deste trabalho, utilizarei o conceito de imagem como elemento de análise, para compreender que elementos imagéticos as narrativas escolhidas para abordar a temática da morte apresentam, que relações texto-imagem são construídas nestes materiais e, de algum modo, que conceitos de infância elas produzem a partir disso.

2.3 A criança que nos escapa

O que você quer ser quando crescer? - perguntei ao meu filho de cinco anos.

- Jogador de futebol - ele respondeu.

- E o que mais? . ainda insisti.

- Pintor, policial, herói... - respondeu ele.

- Tudo isso? Como você vai fazer? . disse eu.

- Segunda-feira, jogador de futebol; terça . feira, pintor; quarta-feira, policial; quinta-feira, herói; sexta-feira vou ser eu; sábado vou ser eu; domingo vou ser eu - concluiu, deixando-me sem palavras.

Assim é que é a criança: ela mesma e é isso que ela quer ser. Basta deixá-la ser ouvindo-a, olhando para ela. Essa é a nossa lição de casa.

Adriana Friedmann

Primavera de 2004

Diferente de algumas décadas, a criança que, antes, não era vista, nem afetivamente desejada, e era considerada um ser completamente dependente dos adultos, hoje é o centro das atenções dentro da família e da sociedade. Por conta disso, inúmeros teóricos tentam explicar o que é a infância . e, cada vez mais, não só os teóricos, como outros espaços da cultura hoje nos explicam e nos dizem o que são, o que querem as crianças, tais como a mídia, a televisão, as lojas de brinquedos, o teatro, os parques, as editoras de livros, as

escolas, os professores, os pais. Há uma perspectiva entre estes inúmeros e diversos meios de que a infância é algo que eles já captaram, que podem explicar e, sobretudo, educar.

Sob esta perspectiva, Corazza(1996) problematiza uma noção de criança que hoje já opera quase no senso comum: a criança do construtivismo. A criança do construtivismo está intimamente relacionada ao nosso hábito de classificar as crianças, seja por seu desenvolvimento, categorias psicológicas, e tantas outras formas de nivelção. O atual modo de pensar, de classificar a criança, fortalece em nossas práticas a sensação de que a infância é algo que nós já sabemos, já prevemos, já compreendemos e sabemos exatamente como lidar enquanto sujeito. A criança do construtivismo é vista como *uma criança-miniatura-de-cientista*, ou seja, uma criança individualizada, racional, consciente, autônoma, que constrói seu próprio conhecimento, que experimenta sempre coisas ligadas ao modelo de conteúdo e, por tudo isso, é considerada uma criança *potencialmente maleável* (CORAZZA, 1996).

A criança que as práticas pedagógicas construtivistas vem produzindo de forma ativa em nossa sociedade e em nossas escolas, é a criança que julgamos, sem hesitação, saber o que é bom para ela.

Em contrapartida, Larrosa(1998) problematiza o que nomeia de *enigma da infância*, e, a partir disso, sugere a perspectiva de, antes, vermos a criança como *um outro*. O que seria isso? *A infância entendida como um outro, não é o que já sabemos* (p.231), é um outro que nós ainda não conhecemos; um outro que rompe com essas nossas tentativas de captura, que questiona o poder de nossas práticas, que inquieta todos os nossos saberes; um outro que nos desestabiliza com simples gestos de sua existência. Ou seja, o autor advoga aqui em favor da infância como algo que nos escapa.

Mais do que isso, Larrosa afirma que a criança não é só o que está presente hoje em nossas instituições, mas é algo que permanece *ausente e não abrangível, brilhando sempre fora de seus limites*. e daí insiste em pensar a criança em sua perspectiva de alteridade:

A alteridade da infância é algo muito mais radical: nada mais, nada menos que sua absoluta heterogeneidade em relação a nós e ao nosso mundo, sua absoluta diferença. E se a presença enigmática da infância é a presença de algo radical e irredutivelmente outro, ter-se-á de pensá-la na medida em que sempre nos escapa: na medida em que inquieta o que sabemos (e inquieta a soberba da nossa vontade de saber), na medida em que suspende o que podemos (e a arrogância da nossa vontade de poder) e na medida em que coloca em questão os lugares que construímos para ela (e a presunção da nossa vontade de abraçá-la)(LARROSA, 1998, p.232)

Pensar na alteridade da infância (e na infância como alteridade) significa deixar de lado a antecipação da infância, do previsível. Trata-se de perceber que existem lacunas na infância que nós ainda não conseguimos preencher, simplesmente porque isso não é possível; é transcender aos discursos que já produzimos sobre elas ao longo de tanto tempo e dar espaço para tornar importante o que há de mais inesperado e imprevisível na criança contemporânea.

Deste modo, interessa-me discutir o conceito de infância, justamente porque percebo o quanto alguns materiais, sobretudo aqueles que fazem circular estes estereótipos sobre a morte, estão sustentando um conceito de infância previsível, educável a partir do ponto de vista do adulto em sua idealização sobre esta etapa da vida. No entanto, assumir uma outra perspectiva de infância, é também assumir que outros materiais operam com outros conceitos de infância. Baseada nessa outra perspectiva de pensar a infância como algo que nos escapa, acredito que se torna também coerente pensar na importância de uma literatura que também nos escapa, da qual não conseguimos abranger todos os sentidos, uma literatura que não é funcional (muito menos pedagógica). Trata-se, então, de pensar em uma coerência entre infância como alteridade e esses materiais, que promovem, de fato, um encontro com essa alteridade, ou seja, com uma outra forma de ver o encontro com o tema da morte.

3.A CRIANÇA E A MORTE

Certo dia, em sala de aula, um aluno de quatro anos estava concentrado, realizando sua atividade de recorte e colagem. Ao perceber minha presença, me olha e pergunta: "É que quando a gente morre a gente não vira estrela, profe?". Coincidência ou não, este trabalho de pesquisa já havia começado e esse aluno, com esse simples questionamento, me possibilitou quase uma conclusão: a de que as crianças de hoje em dia estão dispostas a saber sobre a morte. Talvez a curiosidade de meu aluno já o tinha impulsionado a fazer essa pergunta para algum outro adulto, que possivelmente lhe disse sobre a perspectiva mística, com a intenção de lhe "proteger" a de que, quando morremos, "viremos uma estrela". Talvez, ainda, a criança tenha recebido outra resposta, mas, ainda assim, a pergunta fez-se importante. E falar apenas uma vez parece não ter sido suficiente. O diálogo com outro adulto em quem confiasse foi, para o menino, fundamental. "Não, Lucas, quando agente morre a gente não vira uma estrela", foi o que consegui responder.

É comum os adultos acharem que a morte não é assunto para criança, já que, também para os adultos, ela é um tabu. As crianças de hoje, talvez de forma mais especial, são dotadas de uma sensibilidade emocional e uma inteligência que é exclusiva delas, e por mais que não se manifestem verbalmente, elas pensam e despertam sim interesse pela morte e por várias outras curiosidades da existência humana. Se com grande naturalidade explicamos a elas que as plantas e os animais morrem, por exemplo, porque não podemos tratar com a mesma naturalidade quando as pessoas morrem?

Ambrovich (1999) fala sobre a importância de discutir o assunto com as crianças:

Tantas espécies de vida, tantas possibilidades de morte... É fundamental discutir com a criança, de modo verdadeiro, honesto, aberto, como isso acontece e como poderia não acontecer...Compreender a morte como fechamento natural de

um ciclo, que não exclui dor, sofrimento, saudade, sentimento de perda(AMBROVICH, 1999, p..113).

À medida que a criança cresce cognitivamente e afetivamente, ela vai experienciando vários tipos de mortes ao seu redor, e vai tentando compreender suas experiências cotidianas. Sobre esse processo de compreensão,Kovács (1992) afirma:

Atualmente acredita-se que a criança não sabe nada sobre a morte e que, portanto, deve ser poupada. No entanto, todas as crianças inadvertidamente já pisaram em uma formiga e esta, esmagada, parou de se mexer. Diante disso, elas param e ficam observando, entre aterrorizadas e curiosas, o que aconteceu. Toda criança já perdeu um passarinho, um gato, um peixe, ou qualquer bicho de estimação. Percebeu então que ficaram diferentes de quando estavam vivos. Além disso, podem morrer bisavós, avós, pais, irmãos, amigos e, nos noticiários novelas da TV, inúmeras pessoas. Diferente dos personagens do desenho animado, que sempre renascem, aqueles jamais retornam. É uma tarefa muito difícil para a criança definir vida da morte, pois na sua percepção morte é não movimento, cessão de algumas funções vitais como alimentação e respiração; mas na sua concepção a morte é reversível, pode ser desfeita(KOVÁCS, 1992, p.3).

Para entender como a criança consegue realizar essa contradição, alguns autores que estudam a morte afirmam que existem três estágios definidos para a aquisição da compreensão do conceito da morte, que são nomeados de universalidade, funcionabilidade e irreversibilidade.A universalidade é a compreensão de que tudo que é vivo um dia vai morrer(plantas, animais, pessoas...); a não funcionabilidade é quando a criança compreende que, após a morte, a pessoa não respira, não pensa, não se alimenta, não age e nem sente nada; e a irreversibilidade trata da compreensão de que quem morre não volta mais. A capacidade de uma criança lidar com a morte e de entendê-la evolui conforme seu desenvolvimento cognitivo e, baseados nisso, muitos autores defendem a ideia de que criança também fica enlutada, quase da mesma forma que os adultos.

Nesses estágios de luto, os sentimentos como raiva, medo, isolamento, depressão ou aceitação podem estar presentes em seu comportamento, ainda que ela não expresse isso verbalmente. As crianças vivem o luto de diferentes maneiras. É normal algumas demorem mais tempo do que outras para reagir à morte de alguém querido, mas, em algum momento, esse processo vai acontecer. daí ser fundamental que a criança tenha um espaço seguro e acolhedor para falar sobre os seus sentimentos e adultos disponíveis e interessados em lhe ajudar a esclarecer tais angústias, para que ela possa elaborar seu processo de luto com mais tranquilidade, encarando a morte como um processo que faz parte do nosso ciclo de vida e não como tema temido e negado.

Quando decidi por abordar a temática da morte em meu trabalho de conclusão de curso, e mais precisamente, quando compartilhei essa escolha com amigos e familiares, surpreendentemente recebi em troca olhares e discursos carregados de preconceito. Frases como ~~%Mas~~ ~~isso é assunto para tratar com criança?+~~, ~~%Acho~~ ~~um tema muito pesado+~~, ~~%Tua orientadora aceitou?+~~, ~~%Será~~ ~~que existem mesmo livros infantis sobre isso?+~~, eram recorrentes na fala de meus familiares e amigos. Cheguei a receber conselhos como: ~~%lá~~ ~~que tu quer tanto falar sobre isso porque é uma justificativa pessoal, então não usa a palavra morte, usa~~ ~~finitude da vida+~~. Foi com esses discursos que reforcei meus pensamentos do quanto a sociedade atual ainda não aceita o acontecimento da morte, e o quanto é importante s algumas concepções sobre morte. como se a morte fosse um acontecimento de exclusiva dor e sofrimento ou como algo que só acontece com os outros.

A morte está em constante presença no nosso dia a dia, basta pararmos para percebê-la: nos telejornais que anunciam dezenas de mortes por dia em diferentes lugares do Brasil, nas ruas com o cidadão que reagiu a um assalto, nas letras das músicas que tocam no rádio em nosso carro, nos desenhos animados a que nossos filhos assistem todas as manhãs, em vários quartos

nos hospitais da nossa cidade, nos filmes nas telas do cinema, e até mesmo em nosso calendário de feriados¹.

Sobre isso, Elisabeth Paiva afirma:

E esses eventos não têm horário certo para acontecer e/ou serem exibidos, em qualquer hora do dia ou da noite, para qualquer um, a qualquer idade. A morte invade nossos lares, e não há reflexão a respeito. Desse modo, corremos o risco de sermos impregnados pela dor e pelo sofrimento, dando a impressão de que isso é natural e faz parte da vida. E, assim, continuamos a jornada, sem falar sobre a morte, sem elaborar o tema. Parece que somos obrigados a engolir a morte sem digerir-la (PAIVA, 2011, p.27).

Ainda que com toda a banalidade da morte invadindo o dia a dia da sociedade contemporânea, parece que a incapacidade de lidar com a morte continua sendo uma grande angústia para todos.

Arnaldo Antunes, na composição de sua música *Saiba*, nos alerta: %Saiba, todo mundo vai morrer, presidente general ou rei, Anglo-saxão ou muçulmano, todo e qualquer ser humano+Nós costumamos não falar sobre a morte porque assim parece que vivemos melhor, como se não falar implicasse no esquecimento da sua existência . e assim passamos a vida, esquecendo de refletir sobre a única certeza que temos sobre esse acontecimento tão desconhecido que é a morte: a de que ela existe para todos nós, mesmo que não queiramos pensar ou saber sobre ela.

Em uma recente palestra realizada na disciplina de Estágio de Docência, no curso de Pedagogia, a professora Rosemary Modernel Madeira, preparou e compartilhou um material no qual ela condensa pensamentos de autores, filósofos, letras de músicas, filmes, feriados e até atividades que podem servir para se trabalhar a temática em sala de aula, no intuito de auxiliar alunos sujeitos para refletir sobre as questões de vida e morte. Pensando a morte como finitude, Madeira (2013) afirma que %odos perdem dia a dia alguém, seja o bebê que se tornou criança, seja a criança que se tornou jovem, o jovem que se tornou adulto ou o adulto que se tornou velho+. Tal constatação nos serve

¹Alguns feriados que envolvem a temática da morte: Sexta-feira da Paixão, Páscoa, Tiradentes, Corpus Christi e, claro, Finados.

para entendermos o quanto a morte é, na realidade, processo, vida, e, nesta condição, inevitável. Neste material, ela reúne ainda alguns filmes do repertório infantil que também abordam a temática, tais como: Bambi, Gaspar, Os Fantomas de Scrooge, Harry Potter, Guarda Chuva, Bela Adormecida, 101 Dálmatas, Irmão Urso, Paranorman, The Witches, As aventuras de Billy e Mandy, Corpse Bride, A Pequena Princesa, etc.

Kovács (2003) traz no seu livro *Educação para Morte*, o conceito de morte escancarada+para essa morte que invade nosso cotidiano e penetra em nossa vida a qualquer hora, nos deixando expostos e sem reação.A morte escancarada+ está presente nas ruas pelos acidentes e homicídios ou pelos veículos midiáticos.A autora faz uma relevante consideração a respeito da forma como a televisão nos invade com a morte escancarada+por meio de seus noticiários, novelas e filmes:

É a morte que invade os lares a qualquer hora, assistida por todos, inclusive crianças. O que a faz escancarada são as cenas e imagens mostradas, chocantes repetidas à exaustão e o texto que as acompanha, principalmente quando há coleta de depoimentos na hora mesmo do acontecimento. texto, na maioria das vezes, superficial, sem espaço para reflexão. E o que é mais grave: logo após esta enxurrada emocional, segue-se uma notícia sobre amenidades ou uma propaganda de margarina(KOVÁCS, 2003, p.142).

Alves apud Kovács (2003) também afirma que ninguém tem que pedir conselho da morte e abandonar a maldita mesquinha que pertence aos homens que vivem como se a morte nunca fosse bater no ombro+ (p.148)Acho que aqui reside nossa possibilidade enquanto docentes: de propiciar a nossos alunos reflexões acerca desta temática, pois fazem parte do nosso cotidiano escolar as perdas, os relacionamentos, os abandonos, as doenças, os acidentes e muitas outras questões da existência humana, as quais não podemos negar.

4.CAMINHOS METODOLÓGICOS

No processo de escolha do *corpus* empírico da pesquisa, contávamos, inicialmente, com uma lista de 19 títulos que abordam a temática da morte. Como já referido, o critério de escolha das obras assumiu materiais que visavam romper com estereótipos (PAIVA 2008) mais recorrentes na literatura infantil em relação ao tratamento do tema. Ou seja, o critério foi o de livros que apresentassem narrativas que escapassem de abordagens com ênfase em fórmulas mais convencionais, quais sejam: da perspectiva mística do tipo *virou estrela+*, da morte algo *natural+* da vida exclusivamente de pessoas de mais idade. A maior gama de livros que abordam o tema é sobre a morte do avô ou da avó do personagem principal ou, ainda, como outro dos estereótipos encontrados, da morte atravessada pela segurança de um momento para despedida (nestas narrativas de morte dos avós, por exemplo, as crianças geralmente têm a oportunidade de se despedirem e guardarem as aprendizagens e vivências que tiveram). Da mesma forma, ressalta-se a prevalência, no tratamento do tema, da morte dos animais de estimação do personagem principal, seja ele cachorro, passarinho, peixinho, etc.

Abaixo, descrevo os títulos encontrados, contendo uma breve apresentação de cada um deles:

Título da Obra	Autor	Breve Sinopse	Categoria
A menina Nina	Ziraldo	A narrativa traz a felicidade da vida compartilhada entre avó e neta. Aborda também a falta da despedida, do inesperado. Traz <i>tuas</i> razões para não chorar+ quando perdemos alguém, como possibilidades de encarar uma perda.	Morte de avós

Vó Nana	Margareth Wild	O livro conta a história de uma porca avó que mora com sua porca neta, e a prepara para sua partida. A avó dá um último passeio com a neta para se despedir, paga suas contas, ensina a neta a valorizar a beleza da vida e aborda a difícil despedida entre seres que se amam.	Morte de avós
A montanha encantada dos gansos selvagens	Rubem Alves	O livro narra a história de gansos que vivem nas montanhas e conhecem a história da Montanha Mágica, que era um lugar lindo mas para onde só iam os gansos velhos pois estes eram mais leves, por não terem mais medos.	Morte de velhice
Teatro de sombras de Ofélia	Michael Ende	O livro conta a história de uma velha senhora que trabalhou a vida inteira com teatro, e agora recebe a visita de uma série de sombras que lhe pedem abrigo.	Morte de velhice
Porque Elvis não latiu?	Robertson Frazier	O livro narra a história de uma pai e de uma mãe, que de forma poética e ao mesmo tempo direta, tentam explicar para o filho pequeno sobre a morte de seu cachorro.	Morte de animal
Vô, eu sei domar abelhas	Monika Feth	O livro conta a história de uma garoto que era muito apegado com seu avô, que de repente morre. Todos tentam explicar para ele onde seu vô está, mas o menino não compreende. Até que um dia, fazendo as coisas que o avô gostava de fazer com ele, ele entende que onde quer que ele esteja, seu avô sempre estará com ele.	Morte de avós
O Ovo e o vovô	Simone Wajman	A história faz uma analogia entre as propriedades de	Morte de avós

		um ovo e as qualidades de um avô. Até que um dia o vovô morre, assim como quando o ovo se quebra, mas as aprendizagens e qualidades do vovô ficam para sempre na memória de seus netos.	
Céu	Nicholas Allan	O livro conta a história de uma menina e seu cachorrinho que foi chamado para ir para o céu. Ela não pode ir junto pois não foi chamada. Juntos eles pensam como será o céu e como será % para baixo+, lembrando das coisas erradas que o cachorrinho fez. Depois que seu cachorrinho parte, Lilly encontra outro cachorrinho e faz com ele tudo que fazia com seu cachorro que partiu.	Morte de animal
O pato a morte e a tulipa	WolfErlbruch	Essa narrativa fala da morte como um personagem, que decide acompanhar o pato em seus últimos dias, apreciando com ele alguma das belezas da vida. A tulipa representa a finitude do pato.	Morte de animal
A mulher que matou os peixes	Clarice Lispector	Neste livro Clarice Lispector fala sobre todos os animais de estimação que ela teve na vida- os escolhidos para isso ou não, e sobre o que aconteceu com cada um deles, falando sobre dor e perda e sobre como essas coisas acontecem de modo natural.	Morte de animais
O dia em que o passarinho não cantou	Valéria Tinoco	O livro aborda a morte do passarinho de estimação da personagem principal.	Morte de animal
Vovô foi viajar	Maurício Veneza	O livro narra a história de um vovô que não aparece mais, e que deixa sua	Morte de avô

		netinha intrigada porque ninguém consegue responder a ela o que realmente aconteceu com seu avô.	
Cadê meu avô	Lídia de Carvalho	O livro conta a história do menino Renato que perde seu avô que lhe contava lindas histórias %de boca+, ao perder o avô Renato pede ajuda ao papai noelpara reencontrá-lo.	Morte de avô
Caindo morto	Babette Cole	O livro narra a história de dois avós muito bem humorados que narram para seu netinho como de neném careca e sem dentes se tornaram velhos carecas e novamente sem dentes. Os avós dizem para o neto que um dia todos cairão %mortinhos da silva+	Morte de avós
A formiguinha e a neve	João de Barro	O Livro conta a história de uma formiguinha que ao buscar comida prende seu pezinho na neve e pede ajuda a todos para salvá-la: ao sol, ao muro, ao rato, ao homem, e por fim à morte. A morte afirma que mais forte que ela é Deus, e quando a formiguinha pede ajuda a Deus ele consegue salvá-la.	A morte nas fábulas
Meu filho pato	Ilan Brenman	O livro reúne histórias de vários estilos- contos, cordel e poesia, para falar sobre a morte e entendê-la como um fenômeno inerente a vida.	A morte como um fenômeno natural
O coração e a garrafa	Oliver Jeffers	O livro conta a história de uma menina cheia de admiração pelo mundo, e que um dia perde uma pessoa querida e resolve guardar o seu coração em uma garrafa para poupá-lo da dor e sofrimento.	A morte sobre metáforas

Se um dia eu for embora	Anna Gobbel	O livro narra as falas de uma menina e um menino que em meio a paisagens de natureza lindas, pensam em como vão continuar juntos se um dia algum deles for embora.	A morte como fenômeno natural
Lino	André Neves	O livro conta a história do Lino, um porquinho de pelúcia que mora em uma loja de brinquedos, e que um dia perde sua melhor amiga, a coelhinha lua pois ela é vendida, a narrativa mostra como Lino aprende a lidar com essa perda.	A morte representada pela perda

Dos 19 títulos encontrados, foram selecionados dois deles para compor o *corpus* de análise desta pesquisa:

- *O coração e a garrafa.* de Oliver Jeffers(2012)
- *Lino.* de André Neves (2011)

Sendo assim, gostaria de apresentar, brevemente, a narrativa de cada um:

O coração e a garrafa

Esta obra narra a história de uma menina que tinha muitas curiosidades sobre o mundo. Em sua vida, ela contava com uma figura masculina mais velha, que sempre a acompanhava nessas descobertas. Tal figura masculina costumava sempre sentar em uma cadeira e, a seus pés, ouvia histórias e dialogavam. Um dia, quando a menina vai encontrá-lo, a cadeira está vazia. Ela fica à sua espera, ajoelhada próxima à cadeira, do amanhecer até o anoitecer, mas a cadeira permanecia vazia. A menina, então, sente uma dor muito forte em seu coração e, por isso, sente a necessidade de colocá-lo em um lugar seguro. Surge então a ideia de colocar seu coração machucado em uma garrafa, protegido, e assim ela o faz. Durante anos com o coração dentro da garrafa, a menina sente que não vê mais o mundo do mesmo jeito, e percebe o quanto seu coração vai ficando pesado dentro da garrafa. Até que um dia, já adulta,

ela encontra uma menina que tem tantas curiosidades sobre o mundo como ela um dia teve, e sente que não consegue mais responder a todas as perguntas e curiosidades dessa menina. A partir deste encontro, ela tenta tirar seu coração da garrafa, mas não consegue. Pede então ajuda para a menina, que, de fato, descobre um jeito. O coração é colocado de volta em seu peito e agora a cadeira passa a não mais estar vazia: o livro termina com ela sentada na cadeira, lendo os livros que eram daquela figura masculina à pequena menina.

Lino

Este livro conta a história de um porquinho de pelúcia chamado Lino. Lino mora em uma loja de brinquedos e lá tem uma melhor amiga que o acompanha desde o dia em que saíram da fábrica de brinquedos: uma coelhinha chamada Lua, que ascendia uma luz na barriga toda vez que gargalhava. Um dia, ao acordar, Lino percebe que Lua não está mais ali: ela provavelmente foi vendida. Lino então sente uma grande dor no seu coração, e vai perguntar aos outros amigos onde está a Lua. Um deles lhe diz: "aqui onde moramos é assim, todos os dias, alguém desaparece". Lino sente muita dor e tristeza nos próximos dias e parece não entender o que aconteceu. Passado algum tempo, colocam Lino em uma caixa e ele acorda na casa de uma menina chamada Estrela. Lino e Estrela viram amigos, brincam e se divertem juntos, mas Lino sempre pensa na amiga Lua e tem curiosidade de saber se ela também é feliz.

5.DAS CATEGORIAS DE ANÁLISES

5.1 Metaforizando a morte

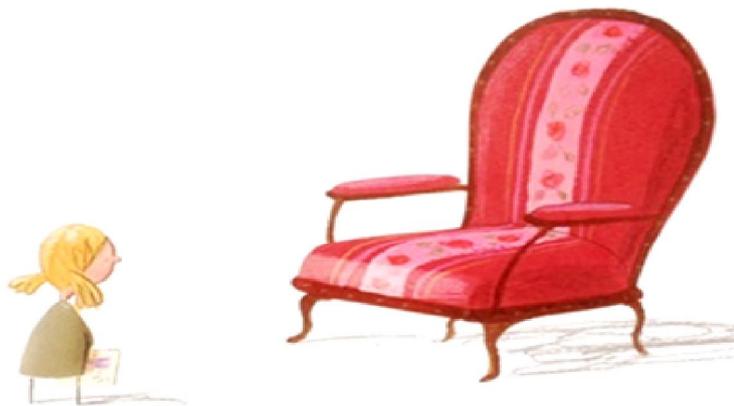
Uma das maiores potencialidades das obras selecionadas reside no seu investimento no uso da metáfora para abordar o tema, notadamente, a partir de duas estratégias que enfatizam a potência da metáfora como linguagem primeira nestes materiais. Uma delas é o tratamento do tema na forma de metáfora texto-narrativa e a outra é na metáfora imagética, ou, mais propriamente, da potente combinação entre imagem e texto. Em *O coração e a garrafa*, por exemplo, o autor narra no texto sobre uma menina que é cheia de curiosidades sobre o mundo, do quanto ela gostava de admirar as estrelas e observar o mar, mas são as imagens que nos narram a presença de uma figura masculina de mais idade, com quem a menina compartilha esses momentos de descobertas, e apenas com as imagens o autor nos transmite a forte ligação que há entre eles.

Ainda assim, a própria metáfora de colocar um coração em uma garrafa aborda a necessidade da personagem em colocar o coração em um lugar seguro, o que representa claramente a metáfora do luto, da dificuldade de aceitar a morte, do quanto o processo de perder alguém é difícil e dolorido para os nossos corações. O texto afirma que colocar o coração na garrafa pareceu consertar as coisas em um primeiro momento, *mas*, na verdade, nada mais ficou igual. Ela se esqueceu das estrelas, e parou de prestar atenção no mar. Tal passagem pode ser pensada como a descrição do momento de luto, da parte do processo de perda em que *não* queremos prestar a atenção em coisa nenhuma, pois estamos praticamente sem coração, ou com um coração tão dolorido que não conseguimos nos fixar nas outras coisas da vida (sobretudo aquelas que nos dão prazer ou aquelas que, de algum modo, nos remetem àqueles que perdemos).

Em outro momento, o texto indica: *talvez nunca tivesse ocorrido à garota o que fazer, se ela não tivesse encontrado alguém, ainda criança, que era curiosa em relação ao mundo como ela mesma já havia sido. Menos do*

que afirmar, linearmente, que se trata da filha da personagem, o texto propõe uma abertura: não sabemos quem é a menina e de onde ela vem. Ao contrário, investe-se aqui na metáfora de que o encontro com uma pessoa querida, pode, neste caso, ajudar a superar sua perda, porque agora ela tem em seus braços alguém com tanta curiosidade quanto ela tinha e a quem ela é confrontada com perguntas e questionamentos. Neste processo, a imagem metafórica de que ela tenta quebrar a garrafa mas não consegue e, sem esforço algum, a pequena menina o faz, afirma a idéia de que um coração não foi feito para ficar trancado em um lugar aparentemente seguro, mas, antes, no espaço compartilhado por meio dos afetos (e sujeito, por isso, àquilo que não podemos prever).

Ainda sobre as metáforas imagéticas presentes na obra, destaco a imagem da cadeira vazia. Trata-se da imagem de uma cadeira que aqui expressa a morte, a perda. A imagem, portanto, não é literal, mas, antes, diz respeito a algo poético; ela remete ao encontro da menina com a morte, possibilitando ao leitor um outro tipo de relação com a imagem, uma relação que é criação, que é imaginação.



Destaco, mais uma vez, a imagem central do livro, a de colocar o coração na garrafa, pois percebo o quanto essas imagens não operam com o conceito de ~~tecnologias~~ tecnologias visuais da verdade+de que Dussel(2008) nos fala . e referido anteriormente. Isso ocorre justamente porque elas são metafóricas, não têm relação com uma verdade real e imediata, e é exatamente isso que as tornam potentes.



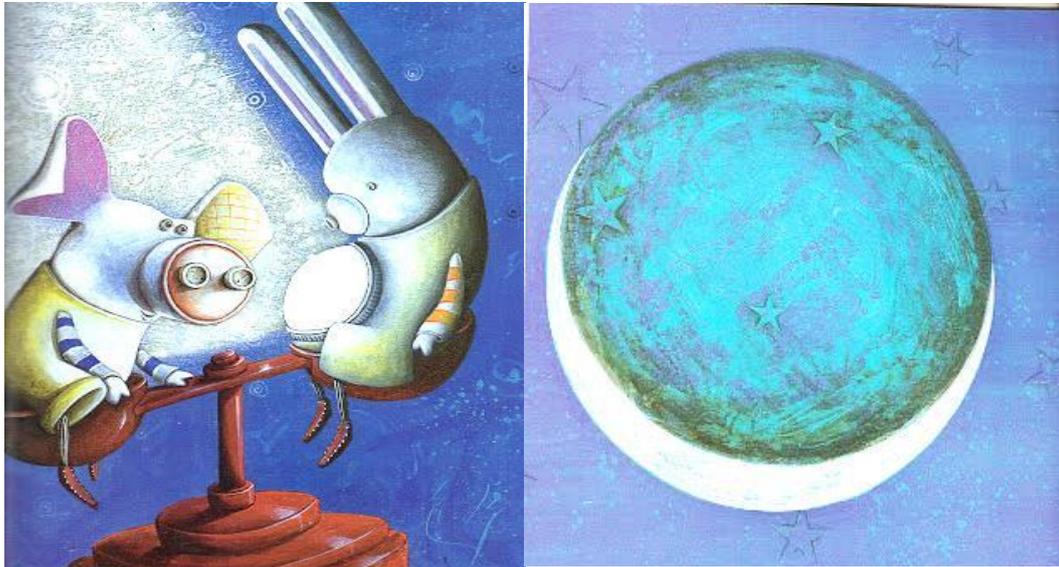
Pensar em um coração dentro de uma garrafa não possui relação nenhuma com a *verdade*, com o *real*: trata-se, antes, de uma imagem metafórica e que, exatamente por isso, permite uma criação: criação de mundos, de possibilidades, criação, sobretudo, de pensamento.

Já na obra do *Lino*, a metáfora textual mais rica da narrativa está na frase que o amigo do Lino lhe diz quando ele pergunta onde está a Lua: *Aqui, onde moramos é assim: de repente alguém desaparece*. Trata-se de uma metáfora da loja de brinquedos e que, de algum modo, remete à nossa vida, ao nosso cotidiano. Todos os dias, alguém distante ou próximo de nós desaparece. Os dias que parecem não ter fim dentro da loja de brinquedos, é a metáfora do luto para Lino. No entanto, quando ele é comprado, conhece a menina Estrela e, aos poucos, vai se tornando seu amigo, acompanhamos a forma que Lino encontra de aceitar e de lidar com a sua perda.

Ao mesmo tempo, no excerto *Porque todas as noites enquanto a Estrela sonhava, Lino via pela janela a lua iluminada*, acompanhamos, por meio da singela imagem de Lino, o sentimento que temos quando perdemos alguém, sobretudo aquele de que podemos até encontrar pessoas ou coisas que minimizem a nossa dor, mas nunca esquecemos daquela pessoa que foi e ainda é tão querida por nós.

A obra do *Lino* também possui imagens metafóricas: a coelhinha Lua, que tem a barriga iluminada quando dá gargalhadas, é uma metáfora com a

Lua e de sua luz natural, e que permite que Lino, após sua perda, olhe para a lua iluminada no céu a veja sorrindo, e imagine que sua coelhinha também é feliz no novo lugar em que ela se está.



Outra imagem que seleciono desta narrativa, pois considero que ela também opera com a metáfora imagética, é aquela do ratinho de estimação da menina Estrela e o Lino deitados na cama, quando os pensamentos de Lino estão voltados para sua amiga coelha. A própria posição do rato ao redor de Lino, nos remete à imagem da lua natural e, portanto, da marca da ausência.



5.2 O (não) silenciamento da morte

Na segunda categoria de análise, gostaria de discutir outra marca em comum destes dois textos: o quanto eles, ao operarem com a metáfora, operam também com o conceito de infância que nos escapa por meio de um texto que, também, nos escapa. A maior visibilidade desta constatação reside no fato de que não há nada dito sobre a morte nestes materiais. No entanto, este nada dito não implica no silenciamento do tema, mas, ao contrário, afirma a criação de um outro tipo de espaço para a reflexão, para o pensamento, para a própria criança enquanto leitora se interpor na obra. Ou seja, este silenciamento promove um convite a um outro tipo de pensamento, pois podemos entender o silenciamento como uma ocultação, como um ato de esconder, omitir as coisas, como uma forma de não dizer algo. Nos materiais analisados, vemos um silenciamento que opera em direção à imaginação e, sobretudo, à necessidade de que as coisas não fiquem explícitas e literais. Trata-se, assim, de um convite mais efetivo para que a criança participe do texto e a que ela mesma crie sentidos sobre o que lê.

Mais uma vez, vemos dinamizado aqui o conceito de alteridade referido anteriormente: os livros selecionados podem, a meu ver, compor um tipo de literatura que nos escapa, na medida em que, acima de tudo, não nos dá respostas prontas. Em *O coração e a garrafa*, por exemplo, não sabemos exatamente quem é a figura masculina que morre (pode ser o avô, o pai, um tio ou até um amigo mais velho). Da mesma forma, a obra não nos diz se essa figura masculina, de fato, morreu ou apenas viajou, mudou de cidade. E é justamente nessa lógica da dubiedade, das lacunas instauradas, que esse silenciamento se investe de potência, porque opera com a imaginação, opera com o texto que escapa.

Na obra do Lino, esse silenciamento está expresso também no uso metafórico da narrativa para a abordagem do tema. A coelhinha que desaparece da loja de brinquedos, pode ser a metáfora de uma pessoa que desaparece da nossa vida. A potência desta situação criada pelo autor, que não

fala explicitamente em morte, opera fortemente na imaginação do leitor, e em uma criação de possibilidades para mostrar que o Lino pode conseguir lidar com a sua perda, com a dor da sua separação, assim como nós quando perdemos alguém, também podemos.

5.3 O final (não) consolador da morte

A terceira categoria de análise trata da ênfase que ambas as obras dão a um final não consolador. Falo aqui de uma perspectiva de narrativas que fogem da lógica do "tudo vai ficar bem". Ao contrário, tais textos abrem-se em direção a outras conclusões, por meio de uma combinação texto-imagem que sugere conclusões para além do previsível, mas investe no lugar incerto instaurado pela ausência.

O que se vê no final destas obras? Em *O coração e a garrafa* não há uma explicação clara para a morte, não há nem mesmo essa pretensão. O objetivo principal da narrativa foi o de investir no espaço vazio e dolorido causado pela perda e na criação de possibilidades para enfrentar a dor. Ainda que tenha sido uma possibilidade não literal, qual seja, guardar o coração em uma garrafa. Também não houve no livro espaço para a despedida entre a menina e a tal figura masculina, mas houve uma outra possibilidade narrativa: um outro mundo que se abriu, para além das explicações. O encontro com a menina fala, sim, de mais uma possibilidade de superação, mas que não exclui a dor, nem a saudade e nem investe nas máximas dos ensinamentos.

O mesmo acontece na obra do *Lino*: nada de explicações sobre a perda. "Aqui onde vivemos é assim", apenas explica que a perda ou a própria morte não tem explicação: acontecem independente de nossa escolha, de nossa vontade. O sumiço da Lua também não deixou espaço para a despedida. O que permitiu que Lino continuasse acompanhando sua amiga, mesmo na casa de Estrela, mesmo na sua imaginação e mesmo em seu coração, porque nesta obra também não há nenhuma oculta da dor: Lino continua sofrendo por essa perda sem explicação.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Realizar a análise de livros da literatura infantil que abordam a temática da morte possibilitou-me a reflexão de diversos aspectos. Um deles diz respeito à possibilidade de analisar as narrativas de literatura infantil disponíveis no mercado editorial hoje a partir das perspectivadas concepções de infância circulantes nestes materiais. Ou seja, as narrativas que trazem as formas mais convencionais e repetitivas de abordar a temática da morte, são narrativas que carregam com elas uma concepção de infância, talvez a mais recorrente no senso comum: a da infância inocente, previsível, colorida e feliz; a infância como etapa que deve ser preservada de todo e qualquer sofrimento. Daí tornar-se difícil falar da morte, bem como de tantos outros temas, à primeira vista, delicados.

Outra consideração relativa a esse trabalho está relacionada com a prática de pensar sobre os usos da literatura infantil e suas potencialidades. Percebo a importância das professoras que trabalham com crianças, conhecerem as narrativas disponíveis no mercado editorial que, com efeito, possibilitem aos seus alunos reflexões acerca das questões existenciais da vida humana, como morte, separação, abandono, entre outras. Acredito que o professor/a não deve deixar para trazer esses assuntos tão coibidos por nós para o currículo ou que o façam somente quando o aluno está vivenciando uma dessas situações. Ao contrário, defendo que, quanto mais familiarizadas as crianças estiverem sobre os assuntos que as confrontam em seu cotidiano, mais as crianças terão tranquilidade para lidar com questões existenciais.

7.REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALLAN, N. **No céu**. Trad. F.Nuno. São Paulo: Martins Fontes 1996.

ALVES, Rubem. **A montanha encantada dos gansos selvagens**. Coleção estórias para pequenos e grandes. 12ª Ed. São Paulo: Pauluos, 2006.

AMBROVICH, Fanny. **Literatura Infantil Gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 1999.

BARRO, João de. **A formiguinha e a neve**. São Paulo: Moderna, 2001.

BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

BORTOLIN, Sueli. **A morte na Literatura Infantil**. Disponível em http://www.ofaj.com.br/colunas_conteudo_print.php?cod=122 acessado em 12-10-2013

BRENNMANN, Illan. **Meu filho pato**. São Paulo: Companhia das letrinhas, 2011.

COLE, Babette. **Caindo Morto**. Trad. SILVA, Lenice. São Paulo: Ática, 1996.

CORSO, Diana Lichtenstein; CORSO Mário. **Fadas no divã: psicanálise nas histórias infantis**. Porto Alegre: Artmed, 2006

CORAZZA, Sandra. **Construtivismo: Evolução ou Modismo?** In: Revista Educação & Realidade. Porto Alegre 1996. V:21

DUSSEL, Inées. **ÍLa cultura visual de los docentes y eltrabajo de laimaginación globalÍ**. Key Note, en IVSA .Buenos Aires, 2008.

ENDE, M. **O teatro de sombras de Ofélia**. Trad. L.V.Machado. São Paulo: Ática, 2005.

FARIA, Ana Lúcia Goulart; MELLO, Suelly Amaral. **Linguagens Infantis: outras formas de leitura**. Campinas, SP. Autores Associados, 2005.

FRAZIERO, Robertson. **Porque Elvis não latiu**. São Paulo: 8inverso,

KOVÁCS, Maria Júlia. **Morte e desenvolvimento humano**. São Paulo: Casa do psicólogo, 1992.

KOVÁCS, Maria Júlia. **Educação para a morte**. São Paulo: Casa do psicólogo, 2003.

LAJOLO, Marisa; ZIBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira História & Histórias**. São Paulo: Ática, 1991

LARROSA, Jorge e LARA, Nuria Péres de. (orgs.). **O enigma da infância o u o que vai do possível ao verdadeiro**. *Imagens do Outro*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

LISPECTOR, Clarice. **A mulher que matou os peixes**. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

MAZORRA, L; TINOCCO, V. **O Dia em que o passarinho não cantou**. Campinas-SP: Livro Pleno, 2003.

MEIRELES, Cecília. **Problemas da literatura infantil**. Nova Fronteira: Rio de Janeiro, 1951

NEVES, André. **Lino**. São Paulo: Callis, 2011.

OLIVEIRA, D. R. Maria; PALO, Maria José. **Literatura infantil: voz de criança**. São Paulo: Ática, 2003

OLIVER, Jeffers. **O coração e a garrafa**. Trad. MACIEL, Tatiana. São Paulo: Moderna, 2012.

PAIVA, Aparecida. **A produção literária para crianças: onipresença e ausência das temáticas**. In.:PAIVA, Aparecida & SOARES, Magda (Orgs.). *Literatura Infantil: políticas e concepções*. Belo Horizonte: Autentica, 2008.

PAIVA, Lucélia Elisabeth. **A arte de falar da morte para crianças: a literatura infantil como recurso para abordar a morte com crianças e educadores.** Aparecida, SP: Ideias & Letras, 2011.

VIEIRA CUNHA, Susana Rangel. **As imagens na Educação Infantil: uma abordagem a partir da cultura visual.** Disponível em: http://www.culturainfancia.com.br/layout_portal2/index.php?option=com_content&view=article&id=738:-as-imagens-na-educacao-infantil-uma-abordagem-a-partir-da-cultura-visual&catid=52:arte-educacao&Itemid=110. Acesso em: 23 setembro 2013.

WAJMAN, Simone. **O ovo e o vovô.** São Paulo: Paulinas, 2011.

WILD, M. **Vó Nana.** Trad. G.Aquino. São Paulo: Brinque Book, 2000.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola.** São Paulo: Global, 1985.

ZIRALDO. **Menina Nina.** São Paulo: Melhoramentos, 2002.