

Paloma de Fatima França Fialho

**O discurso pedagógico na obra infantil
de Cecília Meireles**

ASSIS
2011

Paloma de Fatima França Fialho

O discurso pedagógico na obra infantil de Cecília Meireles

Dissertação apresentada à Faculdade de Ciências e Letras de Assis – UNESP – Universidade Estadual Paulista para a obtenção do título de Mestre em Letras. (Área de Conhecimento: Literatura e Vida Social)

Orientadora: Dr^a Ana Maria Domingues de Oliveira

ASSIS
2011

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca da F.C.L. – Assis – UNESP

F438d Fialho, Paloma de Fátima França
O discurso pedagógico na obra infantil de Cecília Meireles
/ Paloma de Fátima França Fialho. Assis, 2011
141 f.: il.

Dissertação de Mestrado - Faculdade de Ciências e Letras
de Assis – Universidade Estadual Paulista.

Orientadora: Dr^a Ana Maria Domingues de Oliveira

1. Literatura infanto-juvenil. 2. Poesia infanto-juvenil. 3.
Meireles, Cecília, 1901-1964. 4. Literatura – Estudo e ensino.
I. Título.

CDD 028.5
807


PALOMA DE FATIMA FRANÇA FIALHO

O DISCURSO PEDAGÓGICO NA OBRA INFANTIL DE CECÍLIA
MEIRELES

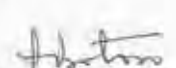
Dissertação apresentada à Faculdade de
Ciências e Letras – UNESP para a
obtenção do título de Mestre em LETRAS
(Área de Conhecimento: Literatura e Vida
Social)

Data da Aprovação: 06/12/2011

COMISSÃO EXAMINADORA


Presidente: PROFA. DRA. ANA MARIA DOMINGUES DE OLIVEIRA - UNESP/Assis


Membros: PROFA. DRA. SANDRA A. FERREIRA - UNESP/Assis


PROF. DR. ALTAMIR BOTOSO - UNIMAR/Marília

Agradecimentos

Aos meus pais, Alan de Moura Fialho e Isabel Silva França Fialho, pelo apoio incondicional.

A todos os meus familiares, em especial a minha avó Benedicta Galardo de Moura Fialho “In memoriam”.

Aos amigos Luciane Silva Fernandes, Eliane Silva Fernandes, Lucas Vinicius Paiva Antonio, Vizette Priscila Seidel e Rafael França Nascimento.

À Maria Helena, no auxílio da revisão final do texto.

Ao auxílio concedido pela Capes.

Em especial, agradeço à Prof. Dr. Ana Maria Domingues de Oliveira pela paciência e apoio no desenvolvimento do trabalho.

No entanto, a arte, como diz o meu caro Lin Yutang, não tem outra função mais que ressuscitar a beleza, através dos tempos, dizendo de novo as coisas, mas de outra maneira, para a beleza ser sempre nova e pura como no primeiro dia. (Cecília Meireles)

FIALHO, Paloma de Fatima França. **O discurso pedagógico na obra infantil de Cecília Meireles**. 2011. 131 f. (Dissertação de Mestrado em Letras). – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Assis, 2011.

RESUMO

Com base na trajetória da literatura infantil e sua relação com a pedagogia, esta pesquisa pretende abordar três obras poéticas da escritora Cecília Meireles por esse ponto de vista, ressaltando o discurso pedagógico presente nas obras de poesia infantil da escritora, como *Criança meu amor*, *A festa das Letras* e *Ou isto ou aquilo*. Pretende-se desvendar o discurso pedagógico contido nesses textos evidenciando neles a presença de uma criança modelo, como forma de exemplo para o leitor, como também na abordagem de assuntos que buscam enfatizar conhecimentos para a criança. Esse discurso apresentado nos versos da poetisa retrata uma educadora e escritora preocupada com o universo infantil e suas particularidades. Essas três obras de Cecília Meireles, portanto, apresentam características que às associam à educação, auxiliando no processo de ensino. Para além disso, a pesquisa também aborda o discurso estético dos poemas, sua musicalidade, imagem e ritmo, ressaltando a importância desses elementos poéticos para a obra da escritora. Por causa de seu trabalho estético com o vocábulo e com o universo infantil, Cecília Meireles consagra-se como uma escritora para adultos e, principalmente, para as crianças que tanto fizeram parte de sua vida, sendo sua obra reconhecida pela crítica literária e fazendo parte do cânone literário brasileiro.

Palavras Chaves: Literatura infanto-juvenil. Poesia infanto-juvenil. Cecília Meireles, 1901-1964. Literatura – Estudo e ensino.

FIALHO, Paloma de Fatima França. **The pedagogic discourse in the Cecília Meireles' infantile literature.** 2011. 131 f. (Master's dissertation in Language). – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Assis, 2011.

ABSTRACT

Based on the trajectory of literature for children and its relation to pedagogy, this research intends to broach the Cecília Meireles' infantile poetry by this point of view, emphasizing the educational discourse in the works of a writer of children's poetry, such as *Criança meu amor*, *A festa das Letras* and *Ou isto ou aquilo*. It is intended to uncover the pedagogical discourse in these texts by showing the presence of model child, as an example for the reader, as well as in addressing issues that seem to emphasize knowledge to the child. This speech delivered in nursery rhymes depicts the poet as an educator and writer concerned with the child's universe and its peculiarities. These three Cecília Meireles' works present characteristics which link them to education, helping the teaching process. Furthermore, this research also addresses the aesthetic discourse of poems, its musicality, image and rhythm, by stressing the importance of poetic elements in the work of the writer. Because of her aesthetic work with words and the child's universe, Cecília Meireles is established as a writer for adults and, mainly, for children who took part of her life, being her work recognized by the literary criticism and as part of the Brazilian literary canons.

Keywords: Children's literature. Juvenile poetry. Cecilia Meireles, 1901-1964. Literature - Study and teaching.

Sumário

Introdução.....	8
2. A literatura e sua função psicológica e formativa.....	13
2.1. A literatura infantil e sua função pedagógica.....	19
3. O discurso pedagógico na literatura infantil.....	24
3.1. Do discurso pedagógico ao estético na literatura infantil.....	28
3.2. A ilustração: do discurso pedagógico ao estético.....	33
4. Cecília Meireles: a professora e a poetisa.....	35
4.1. O papel social da educadora.....	38
4.2. O papel social da escritora e pesquisadora.....	43
4.3. A educadora e escritora de livros para crianças.....	46
5. A poética infantil de Cecília Meireles.....	51
5.1. <i>Criança meu amor</i>	53
5.2. <i>A festa das Letras</i>	76
5.3. <i>Ou isto ou aquilo</i>	106
Conclusão.....	126
Referências.....	133
Anexos.....	137

Introdução

Produzir um trabalho científico que busque entender aspectos da literatura infantil demanda uma análise de sua trajetória social e, principalmente, de seu discurso, repleto de ideologias de grupos minoritários da sociedade. Deste modo, para uma análise mais detalhada de um objeto literário dessa natureza, passam a ser de extrema importância seus aspectos internos e externos, como afirma Antonio Candido:

Há no estudo da obra literária um momento analítico, se quiserem de cunho científico, que precisa deixar em suspenso problemas relativos ao autor, ao valor, à atuação psíquica e social, a fim de reforçar uma concentração necessária na obra como objeto de conhecimento; e há um momento crítico, que indaga sobre a validade da obra e sua função como síntese e projeção da experiência humana. (CANDIDO, 2000, p.19)

Esses dois processos - o analítico e o crítico - fazem-se necessários para uma abordagem da literatura infantil, para compreender inclusive as instâncias em que foi produzida, visto que tal modalidade literária foi, por muito tempo, mero meio de transmissão de ensino da época, uma forma de educar aos alunos quando eles não estavam mais no ambiente escolar.

Essa literatura infantil impregnada de comportamentos e modelos a serem seguidos também aparece na poética infantil de Cecília Meireles. Deste modo, analisar a arte poética para crianças produzida por essa escritora é entender sua participação como educadora e pesquisadora ativa na sociedade brasileira. Suas atividades eram diversificadas e intensas, iam desde a publicação de livros, a redação de artigos para jornais, o magistério, chegando até a uma intensa produção como investigadora de assuntos que envolvessem educação e literatura.

Era uma intelectual dedicada aos problemas da sociedade brasileira, como o ensino e a produção literária; interessava-se também por elementos que identificassem

as particularidades do Brasil, como o folclore. A esse respeito produziu grandes pesquisas, visitando diferentes lugares do país e criando um acervo de informações de cada região e particularidades do país que a autora procurava apresentar, de modo a criar, com as características encontradas, uma identificação brasileira.

Remetendo-se a essas e outras informações do mesmo teor, este trabalho busca analisar a obra poética de Cecília Meireles, interpretando os discursos pedagógicos presentes em seus poemas. Para que se possa entendê-los ali, torna-se necessário conhecer a atuação de Cecília como educadora e pesquisadora no cenário social, pois, sem esses conhecimentos, ficaria difícil avaliar a importância que as ideias escolares tinham na sua obra infantil, as quais eram, na verdade, bem diversas das encontradas na sua literatura para adultos.

Um breve exame da trajetória literária de Cecília Meireles já deixa claro que sua obra poética para adultos sempre recebeu maior atenção por parte da crítica, devido a seu trabalho estético com a linguagem, isso em detrimento de seus textos infantis, destinados que foram às instituições escolares. Esse foi, principalmente, o caso da obra *Criança meu amor*, nascida já como livro paradidático para ser usado nas instituições escolares.

Em síntese, para captar o caráter pedagógico da sua obra, é preciso compreender Cecília como educadora engajada na sua missão de ensinar: como pedagoga, procurava refletir sobre as práticas de ensino, por isso escreveu, por muito tempo, crônicas em jornais, buscando traçar um panorama da educação naquele momento e apresentando aos leitores a situação educacional do país.

Suas crônicas traziam em seu bojo o sonho de aproximar a população brasileira dos assuntos relacionados à educação, e nada mais viável que um veículo de comunicação de massa como o jornal. Por muitos anos, a autora consegue realizar sua obra atuando ativamente sobre a educação brasileira, por vezes até comentando sobre política e fazendo crítica aos governadores sobre as modificações e a falta de recursos das instituições escolares da época. Reiterando o interesse e a extrema importância que ela concedia ao diálogo com os leitores sobre o tema educação, na crônica “Despedida”, datada de 12/01/1933, despede-se do público reiterando a ideia de que a escritura tinha a esperança de modificação social da educação no país:

Aqueles que se habituaram a falar, de uma coluna de jornal, sobre assuntos de seu profundo interesse e chegaram a saber que alguém ouvia, e participava da inquietude do seu pensamento – criaram um mundo especial, de incalculáveis repercussões, cuja sorte condicionaram à sua, pela responsabilidade a que ficam sujeitos os autores de toda criação.

Esta *página* foi, durante três anos, um sonho obstinado, intransigente, inflexível, da construção de um mundo melhor, pela formação mais adequada da humanidade que o habita.

Diz uma das nossas autoridades no assunto que, isto de ser educador, tem, evidentemente, a sua parte de loucura.

Mas, além de um sonho, esta *Página* foi também uma realidade enérgica que, muitas vezes, para sustentar sua justiça teve de ser impiedosa e pela força de sua pureza pode ter parecido cruel.

O passado não é assim tão passado porque dele nasce o presente com que se faz o futuro. O que esta *Página* sonhou e realizou, pouco ou muito – cada leitor o sabe -, teve sempre, como silenciosa aspiração, *ir além*. O sonho e a ação que se fixam acabam: como homem que se contenta com o que é, e eterniza esse seu retrato na morte. (MEIRELES apud LAMEGO, 1996, p.208)

Era em escritos como esse que Cecília Meireles apresentava suas ideias sobre educação e agia politicamente, levando ao conhecimento do grande público os problemas pelos quais passava a educação no Brasil. Outra área sobre a qual a autora buscava fazer reflexões era a literatura infantil, daí ter feito uma enquete sobre leitura com grupo de alunos, buscando entender quais eram seus livros preferidos, quais as obras que mais constavam das atividades escolares e da vivência dos educandos.

Diante do abrangente espectro de atuação de Cecília Meireles, além de focar a autora e suas produções intelectuais como pesquisadora e jornalista, interessada na área educacional e na literatura infantil, a presente pesquisa aborda alguns tópicos da educação no Brasil, principalmente o movimento da Escola Nova, vertente da qual a autora fez parte e que defendeu em suas crônicas no jornal. Essa nova proposta de modelo educacional feita por educadores influenciou a artista e sua obra e fez do

discurso educacional o responsável pelo início da sua literatura infantil. Mesmo que tenha sido diluído em sua última obra poética para crianças, esse discurso não deixa de apresentar suas marcas na obra da autora.

Acaba-se por constatar, portanto, que até mesmo o discurso estético apresenta traços do pedagógico, do utilitário, pois a literatura não é desprovida de ideologias, visto que há a presença de um indivíduo que vive em sociedade e suas reflexões são acerca desse mundo social do qual ele faz parte. O receptor também é um importante influenciador das ideias propagadas pelo objeto artístico, pois a sua adesão ou não à obra leva-a a ter ou não sua permanência no meio social. Portanto, a literatura nunca será neutra em relação às ideias do autor, como afirma o pesquisador Edmir Perroti:

“Todavia, é preciso que se faça uma distinção entre o “utilitarismo”, tal como o tomamos aqui neste trabalho, e o inevitável caráter instrumental que, em maior ou menor medida, está sempre presente no discurso literário. Com isso, evita-se que se tome o “discurso estético” como um discurso “puro”, onde a instância ideológica e a busca de adesão não estariam presentes. Ocorre que, como se tentará ver, a seguir, essas instâncias são acidentais no discurso estético, enquanto que no discurso utilitário são sua própria essência. Por isso, estudiosos diversos fazem sempre distinção entre o discurso de feições nitidamente utilitárias, voltado para a doutrinação do leitor, e o discurso estético, fiel a si mesmo, ainda que marcado, muitas vezes, por doses generosas de instrumentalidade. (1986, p. 29-30).

Neste contexto, os ensinamentos transmitidos pela literatura são produzidos pelo discurso pedagógico que permeia as obras destinadas ao público infantil. Os discursos moralizantes se aproveitam da função psicológica da arte para transformar essas atividades secundárias em primárias dentro de um sistema literário. Dessa forma, é a função psicológica da obra de arte que permite esse aproveitamento do texto literário para transmissão de normas e valores, induzindo a uma repercussão de mudança comportamental ou de mentalidades do leitor.

Assim, o que diferencia o discurso pedagógico do estético é o trabalho com a linguagem e com a estrutura da obra, visto que o discurso utilitário enfoca sua produção

na doutrinação do receptor e em suas ações, e não na construção da obra de arte, colocando o elemento artístico em segundo plano, ou às vezes abstraindo qualquer nuance estética que pudesse aparecer no texto literário.

Isso é o que acontece em algumas obras de Cecília Meireles, nas quais a preocupação em transmitir conhecimentos e normas de condutas para os pequenos transforma-se em destaque. Para a escritora, era de extrema importância que as obras trouxessem ensinamentos para as crianças e para os jovens, por isso ela procurava trabalhar, em seus textos, com exemplos a serem seguidos pelo receptor infantil.

Dessa forma, para analisar o discurso pedagógico na obra de Cecília Meireles, o trabalho iniciou enfatizando as funções da literatura e de que forma a pedagógica foi mais acentuada na literatura infantil; depois foi necessário abordar esse discurso pedagógico e de que forma ele aparecia nos textos infantis, como também nas ilustrações do livro, resultando numa emancipação estética. A partir do quarto capítulo a obra apresenta Cecília Meireles e sua experiência na educação, como pesquisadora e escritora. No quinto capítulo inicia-se a análise das três obras da poetisa.

Nessa análise, a literatura de Cecília Meireles destinada às crianças, transita entre o discurso pedagógico e o estético. Assim, ao abordar as três obras poéticas da autora dedicadas ao público infantil - *Criança meu amor*, *A festa das letras* e *Ou isto ou aquilo* – a pesquisa pretende apresentar o discurso utilitário contido nos poemas e evidenciar o trabalho estético com a linguagem, o qual tornou a escritora uma grande poetisa para adultos e, principalmente, para as crianças, que tanto fizeram parte de sua vida.

2. A literatura e sua função psicológica e formativa

Neste ponto, surge uma pergunta: qual a influência exercida pelo meio social sobre a obra de arte? Digamos que ela deve ser imediatamente completada por outra: qual a influência exercida pela obra de arte sobre o meio? Assim poderemos chegar mais perto de uma interpretação dialética, superando o caráter mecanicista das que geralmente predominam. (Antonio Candido)

Antes de uma análise do discurso pedagógico de Cecília Meireles em sua poética infantil, torna-se importante entender a relação autor-obra-receptor na literatura e, de que forma, esses elementos convivem construindo as funções do texto literário para transmitir sua mensagem.

Segundo o pesquisador Antonio Candido, essa tríade comunicativa não só é responsável pela elaboração de um objeto artístico de qualidade, como também constitui o movimento básico para a permanência da literatura em circulação dentro de qualquer sociedade. Dessa forma, toda a obra de arte é um elemento social, pois depende da relação com o meio para existir. Isso pode ser atestado pelas palavras do mesmo Antonio Candido:

[...] A arte é social nos dois sentidos: depende da ação de fatores do meio, que se exprimem na obra em graus diversos de sublimação; e produz sobre os indivíduos um efeito prático, modificando a sua conduta e concepção do mundo, ou reforçando neles o sentimento dos valores sociais. Isto decorre da própria natureza da obra e independe do grau de consciência que possam ter a respeito os artistas e os receptores de arte. (CANDIDO, 2000, p19)

Assim, uma das características da obra de arte é a de suscitar no receptor uma reflexão, independentemente das ideologias do autor. Com essa relação autor-obra-

receptor, a literatura pode desempenhar algumas funções específicas. Para Antonio Candido, quando o homem começou a produzir objetos artísticos que o pensamento humano pôde ser expresso e transformado. A partir de tal conjuntura, a arte e, no caso específico, a literatura, teve como função representar a realidade e suscitar reflexões sobre aspectos da vida do homem em sociedade.

Neste contexto, faz-se importante e necessário analisar o objeto literário em todas as suas dimensões e especificidades, aliando seu aspecto estrutural à sua propriedade de viabilizar a transformação do leitor. Esses dois elementos juntos podem transmitir uma ideia mais precisa da obra de arte e das reações produzidas no leitor, resultando num conhecimento mais amplo do objeto estudado. O mesmo Antonio Candido ressalta esse aspecto: “Mas vai ficando cada dia mais claro que uma visão íntegra da literatura chegará a conciliar num todo explicativo coerente a noção de estrutura e a de função [...]” (CANDIDO, 2002, p.79).

Portanto, a estrutura é um elemento importante da obra, porém não menos que a função da literatura, a qual, para Antonio Candido, pode ser uma função psicológica, atuando no pensamento das pessoas, ou formativa, interferindo na formação do receptor, e também social, ao mostrar a realidade do espaço ao leitor.

Com essa divisão de grupos, a função psicológica da literatura é a mais elementar de todas, pois sempre esteve presente nas produções e recepções do texto literário. É a partir da função psicológica que surge no indivíduo a necessidade de criar textos de literatura, visto que o desejo universal de ficção e fantasia sempre foi inerente à condição humana, sendo uma necessidade básica da vivência na sociedade. Isso pode ser comprovado pelas palavras de Antonio Candido:

Portanto, por via oral ou visual; sob formas curtas e elementares, ou sob complexas formas extensas, a necessidade de ficção se manifesta a cada instante; aliás, ninguém pode passar um dia sem consumi-la, ainda que sob a forma de palpito na loteria, devaneio, construção ideal ou anedota. E assim se justifica o interesse pela função dessas formas de sistematizar a fantasia, de que a literatura é uma das modalidades mais ricas. (CANDIDO, 2002, p.81).

Percebe-se que a literatura está presente em todos os momentos da vida da humanidade, mesmo que não seja na leitura de textos literários. Ela está nas conversas, na imaginação e nos estímulos visuais oferecidos por outros meios de comunicação. Com isso, a função psicológica não se separa da literatura e é seu elemento mais representativo, além de se constituir também na motivação para a produção de obras que se utilizem da imaginação para interagir com o leitor.

Essa premência do homem por imaginação e literatura se reflete em sua criatividade, ao inventar novos mundos que transcendem o seu espaço real. Assim, há uma mistura entre elementos da fantasia e da realidade, como paisagens, sentimentos, fatos, costumes e problemas humanos, que o homem transforma em histórias, promovendo novos modos de entender a realidade que o cerca.

Essa imaginação criativa própria da literatura é responsável pela função integradora e transformadora da atividade literária, que promove o entendimento e a modificação da realidade, levando o homem a refletir sobre sua condição no meio social em que vive. Por causa desse alcance em relação ao leitor, a literatura tem uma função pedagógica, podendo atuar nos pensamentos do receptor e até mesmo levar a sua transformação comportamental, como ressalta Antonio Candido:

Ao mesmo tempo, a evocação dessa impregnação profunda mostra como as criações ficcionais e poéticas podem atuar de modo subconsciente e inconsciente, operando uma espécie de inculcamento que não percebemos. Quero dizer que as camadas profundas da nossa personalidade podem sofrer um bombardeio poderoso das obras que lemos e que atuam de maneira que não podemos avaliar. (CANDIDO, 2002, p.82).

Devido a esse caráter de influência sobre o leitor, a literatura tem sido utilizada para incutir em alguns grupos as ideias de outros. Assim, por muito tempo ela priorizou a função formativa da linguagem, principalmente nas instituições escolares. Isso ocorreu com a literatura infantil, que se utilizava do texto literário para semear entre os alunos

os valores da ideologia dominante, sendo um recurso para auxiliar o desenvolvimento escolar de cada leitor.

Com esse intuito de transmissão de valores, apresentando fundamentalmente sua função formativa e impondo-se como mecanismo de dominação do leitor, a literatura perde seu valor criativo, de se valer da realidade para criar elementos fantásticos. Sozinha, a função pedagógica não estimula a imaginação do receptor, mas, ao contrário, permanece restrita ao escopo de modificar as ideias ou comportamentos sociais do leitor, aqueles que sejam considerados incompatíveis com a ideologia da sociedade em que está inserido.

No entanto, esse ensinamento pedagógico não é o mesmo que o ensinamento humanístico, pois, neste contexto, embora a literatura tenha como um de seus objetivos educar o leitor, tal não acontece da mesma forma que hoje, com o texto literário impregnado de ideologias das classes dominantes, que tentam impor suas ideias e valores sem uma preocupação com a obra em si. É o que observa Antonio Candido:

Seja como for, a sua função educativa é muito mais complexa do que pressupõe um ponto de vista estritamente pedagógico. A própria ação que exerce nas camadas profundas afasta a noção convencional de uma atividade delimitada e dirigida segundo os requisitos das normas vigentes. A literatura pode *formar*, mas não segundo a pedagogia oficial, que costuma vê-la ideologicamente como um veículo da tríade famosa – o Verdadeiro, o Bom, o Belo, definidos conforme os interesses dos grupos dominantes, para reforço da sua concepção de vida. Longe de ser um apêndice da instrução moral e cívica (esta apoteose matreira do óbvio, novamente em grande voga), ela age com o impacto indiscriminado da própria vida e educa como ela – com altos e baixos, luzes e sombras. (CANDIDO, 2002, p.83).

Percebe-se que, embora a literatura tenha um caráter humanístico que transcende a leitura e influencia o leitor, essa função do texto literário difere da função estritamente pedagógica, que busca formar o receptor utilizando de uma linguagem de transmissão de valores de classes dominantes, reforçando estas ideias sobre as de outros grupos sociais.

Este discurso, muito utilizado nas instituições escolares, passa a ser uma linguagem artificial ao elaborar manuais de virtudes e boa conduta em suas histórias, pois, enquanto a literatura humanística cria ligações com a função psicológica do leitor ao relacionar elementos da realidade com a arte, a literatura dedicada à instrução educativa faz isso impondo suas ideais e valores por meio da linguagem.

Deste modo, por causa de sua função psicológica, agindo sobre os pensamentos do leitor, a literatura sempre apresentou dois grupos, um que mostrava uma linguagem repleta de ensinamentos para moralizar e edificar o leitor, outro em que os textos buscavam mostrar a condição humana aliada com a fantasia. É o que ressalta Antonio Candido:

Paradoxos, portanto, de todo lado, mostrando o conflito entre a ideia convencional de uma literatura que *eleva e edifica* (segundo os padrões oficiais) e a sua poderosa força indiscriminada de iniciação na vida, com uma variada complexidade nem sempre desejada pelos educadores. Ela não corrompe nem edifica, portanto; mas, trazendo livremente em si o que chamamos o bem e o que chamamos o mal, humaniza em sentido profundo, porque faz viver. (CANDIDO, 2002).

Assim, quando a literatura não está preocupada em transmitir ensinamentos da classe dominante, ela passa a humanizar o leitor por meio da linguagem e suas histórias. Já quando há apenas preocupação com o ensino, ela fica presa à função pedagógica e não consegue aproximar o leitor e sua realidade, no sentido de alcançar uma leitura emancipatória, refletindo sobre sua condição humana.

Portanto, para um posicionamento amplo acerca da literatura, é necessário abordá-la da forma estrutural, mas sem ignorar sua função com relação à união entre autor, obra e leitor, visto que os três elementos são responsáveis pela produção e circulação do texto literário. Com isso, pode-se entender a obra de arte em todas suas particularidades, analisando seu impacto sobre o receptor.

Embora a literatura como obra de arte não seja isenta de conhecimentos, como por exemplo, o de experiências sobre a vida e sobre os conflitos da humanidade, esse não deve ser o foco do texto. Deste modo, a literatura só humaniza o leitor quando não

busca o ensino como seu objetivo principal, proporcionando ao leitor uma reflexão sobre o ser humano e suas relações com a vida, como também sobre si mesmo e sobre o espaço em que vive.

2.1. A literatura infantil e sua função pedagógica

Desde seu surgimento, a literatura infantil apresentou como função primordial a pedagógica para os textos destinados a crianças. Dessa forma, essa arte literária nasceu para servir as instituições escolares, auxiliando no desenvolvimento educacional dos alunos, como também sendo transmissora das ideias da sociedade burguesa vigente.

Segundo Zilberman, no século XVIII, quando o sistema político burguês conquista destaque na sociedade, há uma desvalorização dos laços amplos de parentesco, para dar lugar a uma modalidade familiar voltada à preservação das ligações afetivas entre pais e filhos, interessada numa privacidade e em cultivar um grupo mais fechado que o grupo anterior.

Deste modo, com a ascensão da burguesia, no século XVIII, cria-se um novo conceito de família e, com isso, uma divisão representativa dentro da sociedade. Esse novo grupo que ganha destaque aparece com a nomenclatura de infância, sendo assim, separa-se esse núcleo em faixas etárias, distinguindo-se adultos de crianças. Com essa divisão, a família burguesa separou suas crianças do mundo adulto e da realidade exterior, precisando, a partir disso, rever o tratamento que seria realizado com os pequenos da época.

Para essa separação entre criança e adulto, era necessário criar meios que auxiliassem esse novo grupo e os preparasse para a vida adulta. Para isso a instituição escolar foi criada, sendo um ambiente que deveria desenvolver, no período da infância, habilidades que seriam utilizadas em sua maioridade, quando os futuros adultos estivessem aptos a participar ativamente da sociedade a que pertenciam.

Assim, com a criação desse ambiente escolar, a criança passa a receber os ensinamentos da sociedade vigente, embora esteja separada socialmente do grupo que representa a autoridade nessa comunidade. Deste modo, a escola passa a assumir um duplo papel, o de introduzir a criança na vida adulta e o de protegê-la contra o mundo exterior. Para concretizar suas ideias, a escola se alia à literatura infantil, que converte os textos escritos em discursos utilitários, buscando incutir nas crianças os modelos do sistema corrente da época.

Por esse caráter pedagógico, a literatura infantil existia de uma forma diferente da literatura escrita para adultos, pois, enquanto esta se voltava para os diferentes modos de se trabalhar com a linguagem, como também para os estilos como prosa e poesia, nos textos para as crianças o foco era o leitor; não havia inovações nas obras, que tinham como única função educar esse receptor, transmitindo conhecimentos que ele usaria quando passasse da fase da infância e assumisse responsabilidades na sociedade.

Assim sendo, a literatura infantil já foi criada com o objetivo pedagógico de ensinar e ajudar a instituição escolar na formação das crianças. Esses textos escritos eram histórias elaboradas para se converterem em instrumento de ensino, sendo, portanto, consideradas como de menor qualidade e com menos destaque que os textos eruditos da época. Esses livros infantis eram feitos para crianças, portanto, não tinham interesses para os adultos e nem relevância no cenário literário, como afirma Regina Zilberman e Ligia Cademartori Magalhães:

É neste contexto que surge a literatura infantil; seu aparecimento, porém, tem características próprias, pois decorre da ascensão da família burguesa, do novo status concedido à infância na sociedade e da reorganização da escola. Consequentemente, vincula-se a aspectos particulares da estrutura social urbana de classe média, não necessariamente industrializada. Por sua vez, sua emergência deveu-se antes de tudo à sua associação com a pedagogia, já que as histórias eram elaboradas para se converter em instrumento dela. Por tal razão, careceu de imediato de um estatuto artístico, sendo-lhe negado a partir de então um reconhecimento em termos de valor estético, isto é, a oportunidade de fazer parte do reduto seletivo de literatura. (ZILBERMAN; MAGALHÃES, 1984, p. 3-4)

Neste contexto, percebe-se que os textos produzidos para serem lidos pelo leitor infantil traziam o intuito de servir a pedagogia e serem educativos, dessa forma, não se preocupavam com o caráter literário da obra. Por isso, segundo Regina Zilberman, a literatura infantil não possuía valor e, portanto, suas obras não eram consideradas como literatura, visto que, com a finalidade pragmática, comprometiam-se com a dominação da criança e não com sua emancipação. Dessa forma, não havia uma relação harmoniosa entre autor-obra-receptor, mas o primeiro elemento se sobrepunha aos demais.

Assim, essa literatura infantil não conquista um espaço no cenário artístico da época, pois só tinha como finalidade a instrução do leitor iniciante. Por causa de seu caráter pedagógico, converte-se em instrumento de ensino nos momentos em que o professor não está com suas crianças. Neste espaço, os textos destinados ao público infantil, assim como a escola, eram vistos como mais uma forma de dominação, pois estavam aliados ao modelo político burguês e eram seu instrumento de divulgação.

Com esse intuito de garantir a permanência da organização social vigente, validando suas instituições, costumes e crenças, a literatura destinada ao público infantil estava na mera posição de transmissora de valores da geração adulta para os pequenos, sem nenhuma preocupação estética para com este trabalho com a linguagem feita para os textos literários, como pode ser observado nas palavras de Ligia Cademartori Magalhães:

A literatura infantil como seleção, publicação e distribuição de textos destinados à criança teve seu início vinculado à pedagogia. O aspecto meramente lúdico de um texto não justificava a publicação, apenas o critério de utilidade educativa legitimava a difusão de histórias infantis. (ZILBERMAN; MAGALHÃES, 1984, p.41)

Dessa forma, a literatura infantil tinha como principal objetivo educar o seu leitor mirim, inculcando valores da sociedade vigente, por isso aliava-se à pedagogia para continuar a transmissão do conhecimento fora da escola. Era com esse intuito de ensinamentos que os autores da época publicavam seus livros para as crianças. Portanto, era uma literatura despreocupada em relação aos valores estéticos da obra, apenas com interesse educacional para o público ao qual se dirigia.

Esse pouco trabalho estético com a linguagem, afastava os textos escritos para crianças dos outros de literatura não infantil; por outro lado, aproximava-os das instituições escolares. Assim, escola e literatura infantil formavam uma parceria que correspondia ao modelo burguês da época, ou seja, o ambiente escolar fornecia a instrução para as crianças, ensinando-as a ler. Essa alfabetização era feita por meio das

histórias destinadas a auxiliar o pedagógico, formando novos leitores para o mercado e fazendo circular o livro “mercadoria” na sociedade capitalista da época.

Embora não tivesse a preocupação estética como elemento primordial, os livros para crianças eram seu primeiro contato com a leitura. Dessa forma, a literatura infantil era o principal veículo de aproximação da criança. Era uma obra destinada a ela e, por isso, traduzia sua realidade, fazendo uso da simbologia de seu universo particular, buscando tocá-la em sua sensibilidade. Para essa identificação, muitas das histórias buscavam apresentar personagens infantis para cativar o interesse do leitor.

Para as pesquisadoras Zilberman e Cadermatori, essa presença da criança como personagem principal das histórias começa na segunda metade do século XIX, quando os meninos e meninas aparecem como protagonistas. Essa era uma forma encontrada pelos escritores de aproximar os leitores infantis dos livros, fazendo com que se identificassem com as personagens, sendo assim, um modo mais fácil para transmitir valores e normas de comportamento, como também um meio mais curto de promover a assimilação dos ensinamentos. A esse respeito dizem as pesquisadoras:

A centralização da história na criança provocou outras mudanças: a ação tornou-se contemporânea, isto é, datada, e seu desdobramento apresenta o confronto entre o mundo do herói e o dos adultos. Deste modo, o leitor encontra um elo de ligação visível com o texto, vendo-se representado no âmbito ficcional (ZILBERMAN; MAGALHÃES, 1984, p.87)

Apesar dessa aproximação entre o leitor e as personagens dos livros para crianças, a literatura infantil não deixou de apresentar seu intuito pedagógico, pois os protagonistas eram crianças estereotipadas, reforçando comportamentos exemplares ditados pela sociedade; já as personagens que não tinham atitudes aceitas pelos adultos recebiam punição. Neste contexto, tanto o comportamento aceito quanto o não aceito socialmente serviam de modelo para o leitor.

Outra característica utilizada para a aproximação entre o jovem leitor e a obra era a relação com o espaço. Deste modo, as obras traziam como ambiente a escola ou o lar, lugares de circulação daquele público leitor específico. Na escola, os alunos tinham que se comportar e respeitar a instituição, como também respeitar a figura do professor, que era o transmissor dos ensinamentos aos pequenos. Já o ambiente familiar oferecia aconchego e proteção para as crianças, sendo considerado, portanto, como um local sagrado.

Dessa forma, a partir da segunda metade do século XIX, a literatura infantil torna-se uma estrutura organizada. Essa nova organização é responsável pela incorporação da literatura infantil como parte significativa da produção literária da sociedade burguesa e capitalista, dando-lhe consistência e um perfil, garantindo sua continuidade. Com esses avanços, a literatura infantil europeia vai construindo um acervo sólido de obras que trazem características comuns. Assim, quando o Brasil inicia sua produção literária para os pequenos, a literatura infantil em outros lugares já havia começado sua trajetória.

3. O discurso pedagógico na literatura infantil

Se desde o seu surgimento como arte literária, a literatura infantil apresentou uma função pedagógica, era por meio de seu discurso que isso se concretizava. Assim, o discurso utilitário sempre esteve presente nos livros feitos para crianças e adolescentes, visto que os autores, nesse processo, não se preocupavam em trabalhar a linguagem esteticamente, voltando-se apenas para o conteúdo doutrinário do texto. Isso ocorria porque o texto destinado ao receptor infantil era apenas um pretexto para complementar o trabalho das instituições escolares, sendo um recurso didático que, como tal, enfatizava a formação do aluno.

Era isso que se esperava da literatura destinada ao público infantil, que correspondesse às expectativas sociais e servisse de seu instrumento de difusão das ideologias vigentes. Não era para ser um objeto considerado artístico, mas sim um elemento de doutrinação do receptor - ao contrário das obras clássicas que, embora apresentassem um caráter moral, tinham como ponto principal a preocupação estética com a escrita, como observa o pesquisador Edmir Perroti:

Pelo fato de ter seu nascimento ligado a um quadro histórico definido – ascensão burguesa, Contra-Reforma – a literatura para crianças enveredou por caminhos estranhos à época clássica e medieval: não existindo neste período uma literatura escrita dirigida especialmente às faixas infanto-juvenis, oferecia-se a elas leitura dos clássicos, orientando-se a escolha por critérios morais. Em outras palavras, dentre as obras de literatura para adultos, escolhia-se para as crianças aquelas que eram tidas como convenientes a elas. Assim, critérios morais e critérios artísticos andavam em paralelo. Todavia, quando posteriormente o critério moral associa-se a uma produção dirigida especificamente para crianças, vemos o critério estético aparecer como uma coisa secundária. Interessa menos a estética que a inculcação de moralidades compatíveis com os grupos dominantes. As leituras das crianças deixam de ser “instrumentais” para serem “utilitárias”. (1986, p.53)

Dessa forma, quando se tem uma produção literária especificamente para crianças, o foco do discurso é modificado, isto é, enquanto a literatura aliava o moralismo ao discurso estético, a literatura infantil só privilegiava o discurso utilitário, de transmissão de informações e normas sociais, sendo, portanto, uma obra de arte destinada a corresponder às expectativas dos adultos da sociedade vigente.

Nesta relação entre uma literatura mais ampla e outra específica como a literatura infantil, percebe-se uma característica básica da obra de arte, a sua função de humanizar o leitor. Dessa forma, a obra de arte não é isenta das ideias do autor, pois é produzida por ele. Entretanto, isso não significa que o texto literário seja uma forma de dominação na ligação entre autor-obra-receptor, como acontece na produção literária para crianças.

Deste modo, sabe-se que a literatura é produto de um indivíduo que estabelece relações sociais com seu público, mas o foco de sua obra está no trabalho estético de sua linguagem. Em contraposição encontra-se o texto de discurso puramente pedagógico, como o da literatura infantil, que faz do utilitarismo o seu destaque interno, como ressalta Edmir Perroti:

Assim, ainda que a finalidade da literatura seja a de comunicar conteúdos que libertariam o leitor pelo desvelamento das estruturas de alienação que o enredam, o discurso literário teria sempre, apesar da instrumentalidade que seria sua condição e finalidade, uma medida mágica, gratuita que o aproximaria do jogo primitivo, realizado pela criança em sua aproximação com a linguagem em geral. (1986, p. 35)

Portanto, a literatura não estaria isenta das ideias do autor, visto que esse indivíduo que produz a obra é reflexo de uma sociedade, assim sua obra reflete suas concepções sociais do mundo. No entanto, a literatura perde essa relação autor-obra-receptor, quando centraliza seu discurso na difusão da ideologia de determinada classe social, resultando num texto de propaganda de convenções e morais de grupos minoritários.

Deste modo, esse discurso de dominação e de propaganda de conceitos das classes dominantes compromete a estrutura da obra de arte, como também sua relação com o leitor, desestruturando, assim, a relação autor-obra-receptor, pois o objeto artístico passa a desempenhar um papel de coadjuvante no processo, servindo apenas para influenciar o receptor em seus pensamentos e comportamentos, não sendo um elemento de reflexão entre o autor e o leitor.

Neste contexto, o discurso pedagógico é um discurso autoritário com relação aos elementos constituintes do processo autor-obra-receptor, visto que, impregnado de valores e normas da sociedade vigente, quer se colocar, e é organizado para isso, como verdade absoluta para o leitor, que deve assimilar suas informações e respeitá-las como modelos únicos de comportamentos e valores aceitos socialmente. Isso pode ser observado nas palavras do estudioso Edmir Perroti:

Mas a obliteração da forma tem consequências maiores sobre o discurso. Na medida em que o discurso utilitário implica inferiorização do destinatário face a um emissor detentor da “verdade”, temos aí caracterizado um discurso de e pelo Poder(es). Daí talvez o utilitarismo ter-se ajustado tão bem aos desígnios da burguesia que o promoveu, desde o século XVIII. (1986, p.39)

Assim, esse discurso pedagógico interfere na relação de dependência entre os elementos responsáveis pela produção e permanência da literatura na sociedade, pois, se autor-obra-receptor têm importância e valores iguais na sociedade, quando a literatura infantil apresenta seu discurso utilitário, autor e obra são destacados e o receptor diminuído; sendo delegado a ele o papel de mero “consumidor” do texto literário, sua relevância fica restrita a receber e aceitar passivamente as informações transmitidas pelo produtor da obra escrita.

Com esse discurso, a literatura infantil perdeu por muito tempo a função de humanizar, destinada ao público adulto, sendo muitas vezes considerada uma arte de menor qualidade por não ter como foco um trabalho estético com a linguagem. Na

sociedade, era vista apenas com o intuito de auxiliar a didática a educar os alunos nas instituições escolares, sendo, portanto, um discurso que visava o autor adulto com sua voz autoritária e de dominação para com o receptor infantil desprovido de educação e conhecimentos sociais.

3.1. Do discurso pedagógico ao estético na literatura infantil brasileira

Desde que surgiu como arte, a literatura infantil apresentou uma função pedagógica, reforçada pelo discurso, transmitindo conhecimentos ao jovem leitor. Isso não foi diferente nos livros brasileiros destinados as crianças, pois também foram escritos para serem utilizados nas instituições escolares, ajudando o professor em suas aulas.

Dessa forma, entre 1890 e 1920, consolida-se no país o aumento da população urbana, ocorre o fortalecimento das classes sociais intermediárias, juntamente com a aristocracia rural, os escravos e outros trabalhadores. Esses novos segmentos sociais entendiam a educação como forma de ascensão social e eram favoráveis ao contato com os livros, pois a leitura demonstrava grau de escolarização e cultura, elementos que as novas classes queriam apresentar frente à alta burguesia, como também alcançar uma diferença em relação aos núcleos humildes de onde haviam vindo.

É esse interesse pela educação formal que faz com que se torne inevitável a criação de escolas e, conseqüentemente, a organização de livros para colaborar com o ensino. Para as pesquisadoras Regina Zilberman e Marisa Lajolo (1984), a aproximação dos livros infantis e dos escolares ocorre porque, na transformação da sociedade rural para a urbana, a escola exerce o papel fundamental, ou seja, a essa instituição as sociedades modernas confiam a iniciação da infância, tanto em seus valores ideológicos quanto nas habilidades transmitidas para a educação erudita dos estudantes.

Pode-se dizer que, nesse momento, novos escritores brasileiros começaram a surgir e a pensar na literatura infantil como um sistema literário, pois, a partir dessa necessidade de se escrever para os alunos das instituições escolares, formou-se aliança necessária entre escritor, obra e público, surgindo, assim, um movimento literário específico e com suas particularidades, como pode ser observado nas palavras do escritor Antonio Candido:

Para compreender em que sentido é tomada a palavra formação, e porque se qualificam de *decisivos* os momentos estudados, convém principiar distinguindo *manifestações literárias*, de *literatura* propriamente dita, considerada aqui um *sistema* de obras ligadas por denominadores comuns, que permitem reconhecer as notas dominantes duma fase.

[...] Entre eles se distinguem: a existência de um conjunto de produtores literários, mais ou menos conscientes do seu papel; um conjunto de receptores, formando os diferentes tipos de públicos, sem os quais a obra não vive; um mecanismo transmissor, (de modo geral, uma linguagem, traduzida em estilos), que liga uns aos outros. (1981, p.23)

Dessa forma, a fase pela qual passava o país era propícia para a criação de obras de escritores brasileiros para a infância. Nesse clima de valorização das instituições escolares e do ensino, começa uma preocupação com a atividade literária voltada para o público que irá preencher os bancos da escola. Esse material era extremamente importante, pois auxiliaria o professor em sala de aula, transmitindo conhecimentos científicos e morais para os alunos, como também desenvolvendo culturalmente as crianças do país.

Assim, nos séculos XIX e XX, abre-se espaço, nas letras brasileiras, para um tipo de produção didática e literária dirigida especialmente ao público infantil. Entretanto, como o material de leitura de livros para a infância brasileira era quase ausente, intelectuais, jornalistas e professores começaram a produzir livros infantis que eram enviados para as escolas, ajudando a consolidar o projeto de um Brasil moderno.

Além da falta de textos escritos para o público infantil, o país também estava envolto por apelos nacionalistas, visto que os livros que aqui circulavam eram em sua maioria obras estrangeiras traduzidas, que traziam marcas dos outros idiomas, distanciando os pequenos dos textos e não apresentando elementos particulares da nação, como afirmam as pesquisadoras:

Os textos que justificam as queixas de falta de material brasileiro são representados pela tradução e adaptação de várias histórias europeias que, circulando muitas vezes em edições portuguesas, não tinham, com os pequenos leitores brasileiros, sequer a cumplicidade do idioma. Editadas em Portugal, eram escritas num português que se distanciava bastante da língua materna dos leitores brasileiros. (ZILBERMAN; LAJOLO, 2006. p.31)

Dessa forma, procurava-se produzir obras no país que servissem para os estudantes. Portanto, os textos produzidos por esses escritores já tinham o público certo, os alunos das instituições escolares. Essa atividade de produção textual para as escolas tornou-se algo financeiramente interessante para os escritores da época. Assim, as pesquisadoras afirmam que, além de uma atividade patriótica, também era uma forma interessante de se ganhar dinheiro:

Tratava-se, é claro, de uma tarefa patriótica, a que, por sua vez, não faltavam também os atavios da recompensa financeira: via de regra, escritores e intelectuais dessa época eram extremamente bem relacionados nas esferas governamentais, o que lhes garantia a adoção maciça dos livros infantis que escrevessem. Se isto, por um lado, pode explicar o tom gramscianamente orgânico da maioria dos contos e poesias infantis desse tempo, por outro, sugere que escrever para crianças, já no entre-séculos, era uma das profissionalizações possíveis para o escritor. (ZILBERMAN; LAJOLO, 2006. p.29)

Com essa nova atividade literária, os escritores passaram a produzir suas obras para o público infantil fazendo adaptações de alguns modelos infantis para a criança brasileira. Nessa mesma época, a Europa iniciava um projeto educativo e ideológico que via no texto destinado aos pequenos um aliado imprescindível para a formação dos novos cidadãos das sociedades da época.

Esse movimento inspirou alguns autores brasileiros, resultando em um processo de nacionalização da literatura infantil, com patriotismo exacerbado, com crianças no papel central e aventuras que desenvolviam amor à pátria, sentimentos de família,

noções de obediência e práticas das virtudes civis. Essas características também começaram a estar presentes na jovem literatura infantil brasileira, reforçando a noção de pátria e de modernização social que norteavam a República.

Segundo Zilberman e Lajolo (2006), esse caráter pedagógico de transmissão de valores na literatura infantil brasileira também ocorria na poesia. Os poemas produzidos tinham como preocupação principal os ensinamentos e não o valor estético. Dessa forma, toda produção escrita para o público infantil tinha como intenção transmitir os valores da República, aliando-se à escola para atingir esse objetivo.

Para que esse sentimento patriótico fosse cultivado no jovem leitor, os escritores buscavam criar histórias com crianças estereotipadas que, boas ou más, servissem de exemplos para os alunos. Assim, as primeiras eram exaltadas e as outras tinham suas punições e não eram aceitas como protagonistas das narrativas. Era com essas personagens que os autores procuravam seduzir a criança ao texto. Isso é evidenciado nas palavras de Regina Zilberman e Marisa Lajolo:

A presença de um protagonista criança é um dos procedimentos mais comuns da literatura infantil. Via de regra, a imagem de criança presente em textos dessa época é estereotipada, quer como virtuosa e de comportamento exemplar, quer como negligente e cruel. Além de estereotipada, essa imagem é anacrônica em relação ao que a psicologia da época afirmava a respeito da criança. Além disso, é comum também que esses textos infantis envolvam a criança que os protagoniza em situações igualmente modelares de aprendizagem: lendo livro, ouvindo histórias edificantes, tendo conversas educativas com os pais e professores, trocando cartas de bons conselhos com parentes distantes. (2006, p.34)

Assim, era a criança-modelo que aparecia nas obras dos escritores da época, transmitindo ideias de patriotismo e de morais cívicas para os pequenos leitores. Era uma tentativa dos intelectuais de criarem um sistema literário no país e, conseqüentemente, uma modernização da nação.

Dessa forma, embora houvesse essa tentativa de se construir uma literatura infantil brasileira, os modelos europeus ainda eram seguidos pelos autores nacionais. Isso também acontecia na poesia infantil, que seguia padrões pedagógicos, tendo como única preocupação a transmissão de conhecimentos, conselhos, ensinamentos e normas, pois nasceu aliada à pedagogia.

Por isso, essa poesia infantil teve mais dificuldades de se modernizar do que as narrativas. Essa modificação só vai ocorrer durante o modernismo, ainda que de forma lenta, pois os escritores ainda insistiam no texto poético de amor à pátria, principalmente com Olavo Bilac, como alertam Regina Zilberman e Marisa Lajolo:

O rompimento com o universo ideológico em que se movia a poesia de tradição bilaciana – variações em torno do ama-com-fé-e-orgulho-a-terra-em-que-nascestes – deflagra uma reviravolta formal. O que diz essa poesia de hoje e como o diz, mergulha na poética da modernidade, na qual já se move a poesia não-infantil desde os anos 20. (ZILBERMAN; LAJOLO, 2006. p.146)

Deste modo, ainda que lenta a independência da poesia infantil em relação à função pedagógica, ela acontece aos poucos e se solidifica no cenário brasileiro. Em sua transição, abandona as ideias patrióticas e exacerbadas para criar uma ligação entre a criança e seu cotidiano infantil, como faz Cecília Meireles em seu livro *Ou isto ou aquilo*.

Enfim, quando se liberta das imitações europeias e do objetivo pedagógico, a literatura infantil brasileira passa a receber destaque no cenário literário, trocando o caráter instrutivo pelo lúdico, com autores preocupados em produzir para os pequenos uma escrita de intensa qualidade literária, como acontece na obra de Cecília Meireles, que procurou conciliar a função pedagógica e estética para construir sua obra de literatura para crianças.

3.2. A ilustração: do discurso pedagógico ao estético

O que se espera de um livro para crianças é que as imagens contêm arte, ou seja, que tenham sido feitas por um verdadeiro artista. (Rui de Oliveira)

Enquanto a literatura infantil optava por um discurso pedagógico nos textos destinados as crianças, a ilustração não ganhava destaque na obra. Assim, os desenhos serviam apenas para representarem fielmente as narrativas e poemas, sendo uma forma de dirigir a interpretação do leitor para uma significação considerada adequada ao emissor adulto.

Dessa forma, o discurso pedagógico aliado a ilustração era mais uma forma de envolver o leitor com o texto, impondo a voz adulta aos pequenos, transmitindo conhecimentos e auxiliando na aprendizagem do receptor. Neste contexto, os desenhos apresentavam uma visão simplificada da leitura e ficavam em segundo plano com relação aos escritos.

Segundo o pesquisador Rui de Oliveira, quando o discurso estético aparece na literatura infantil, a ilustração também começa a ganhar destaque na obra. Deste modo, os desenhos nos livros infantis deixam de ser mais um elemento para dominar o leitor, e passam a priorizar o lado artístico da produção, sugerindo várias significações ao texto literário.

A partir do momento que o discurso estético é priorizado, a ilustração também ganha destaque na obra. Assim, em um livro de qualidade literária, o desenho estaria numa relação de cumplicidade com a obra e, de forma alguma, apresentaria uma qualidade estética inferior ao texto ou mais importante que o mesmo.

Neste contexto artístico, ilustração e discurso, juntos, colaboram para o envolvimento do receptor com o livro e sua emancipação como leitor. Assim, discurso e desenho são elementos que contribuem esteticamente para a confecção do texto, portanto são objetos artísticos que apresentam o universo lúdico e literário para a criança:

Considerando que as imagens de um livro criam a memória visual das crianças, a leitura harmoniosa e participativa da palavra e da ilustração amplia o significado e o alcance lúdico e simbólico de um livro. (OLIVEIRA, 2008, p.32)

Dessa forma, a ilustração dos livros infantis também é importante para o desenvolvimento artístico do objeto literário, colaborando com seus múltiplos significados para o leitor mirim. Para Rui de Oliveira, uma ilustração bem realizada esteticamente é responsável pela memória visual desse jovem leitor, abrindo as informações que ele adquire com o discurso.

Apesar de manter uma relação de igualdade com o texto literário, as ilustrações também apresentam suas particularidades e um ritmo próprio por meio de seus traços e curvas. Deste modo, um trabalho estético com a imagem no livro de literatura permite novas formas de se compreender o discurso do livro, como afirma Rui de Oliveira:

A ilustração narrativa está sempre associada a um texto, que pode ser literário ou musical [...]. No entanto, o que fundamentalmente caracteriza esse gênero são o narrar e descrever histórias através de imagens, o que não significa em hipótese alguma uma tradução visual do texto. A ilustração começa no ponto em que o alcance literário do texto termina, e vice-versa. (2008, p.44)

A ilustração não é uma representação fiel do discurso literário, pois, como toda obra de arte, também apresenta suas especificidades e sugere múltiplos significados para o leitor. Assim, quando o discurso literário e a ilustração são realizados com um trabalho estético, a criança ganha uma emancipação como leitora, ampliando seu universo imaginário e interpretativo.

4. Cecília Meireles: a professora e a poetisa

Da mesma forma que a literatura infantil tinha a preocupação primária com a função pedagógica, Cecília Meireles também era uma educadora preocupada com a criança e sua aprendizagem. Desse modo, antes de ser uma escritora de livros para crianças, era uma professora interessada nos assuntos educacionais do país. Com esse papel social, Cecília Meireles manteve uma coluna jornalística por alguns anos discutindo sobre o sistema educacional da época e sobre a arte literária para o público infantil.

Essa intensa produção de textos foi apresentada no jornal *Diário de Notícias*, do Rio de Janeiro, entre os anos de 1930 e 1933. Em 1941, a poetisa retoma o projeto no jornal *A manhã*, com uma seção intitulada “Professores e estudantes”. Sua escrita buscava provocar discussões científicas que envolvessem não só professores e estudiosos da educação, mas também leigos interessados nos assuntos educacionais do país.

Em suas crônicas para o jornal, Cecília Meireles defendia o acesso ao ambiente escolar para todas as esferas sociais, sem distinções de classes econômicas. Para ela, o Estado deveria oferecer uma educação de qualidade para crianças e jovens, como também melhores condições para os professores e recursos para o ambiente escolar.

Dessa forma, Cecília Meireles buscava retratar as dificuldades encontradas na educação daquela época, principalmente com relação ao ensino que priorizava ainda um nível precário de leitura e escrita, enfatizando a memorização das letras e de conceitos científicos, que não tinham intenção de desenvolver outras habilidades do grupo discente. Essa preocupação da poetisa fica evidente em uma de suas crônicas:

A preocupação de instruir, que até bem pouco dominava a de educar, a ansiedade dos pais também mal orientados, querendo a todo transe que os filhos soubessem ler e escrever. E certos inefáveis inspetores e diretores que julgavam o merecimento das professoras pelo número de alunos promovidos – fosse em que estado fosse – tudo isso contribuiu enormemente para que a escola se reduzisse quase à desgraçada missão de alfabetizar, despejando, anualmente, no mundo, algumas centenas de crianças, cujas possibilidades estavam limitadas à quase inutilidade do saber ler e escrever. (MEIRELES, 2001, p.25, v.4)

Neste contexto, Cecília Meireles defendia uma educação que transcendesse a aprendizagem das letras, envolvendo outros tipos de conhecimento, como a música, as artes práticas e, principalmente, a arte literária. Para a autora, eram conhecimentos importantes ao desenvolvimento infantil, visto que, além de ser uma produtora de textos literários para crianças, também utilizava desse material como apoio didático em sala de aula.

No entanto, ao mesmo tempo em que apresentava a utilização do livro literário como auxílio na prática educacional, a poetisa refletia sobre o papel da literatura, considerando a arte literária infantil como um meio de sensibilizar a criança para a leitura por prazer. Essa preocupação com uma arte que abrangesse uma qualidade literária e uma transmissão de bons valores aos pequenos torna-se recorrente em suas indagações sobre o processo de produção escrita para crianças.

Assim, Cecília Meireles enfatizava a dificuldade daquele momento na literatura infantil, pois, para ela, faltavam textos de qualidade para o público mirim que despertassem o interesse pela leitura, como também existiam livros que deseducavam o leitor, mostrando exemplos de crianças peraltas que faziam malcriações. Isso pode ser observado em uma de suas crônicas:

Muita gente se aventura a essa literatura por julgá-la “fácil”... Saem esses livros hediondos em que sempre há um sino batendo as “ave-marias”, numa paisagem piedosa, ou um gato pulando numa panela, ou um menino amarrando um rabo no paletó do tio. Mas há também quem suponha que, com as boas intenções de pregar moral, será capaz de resolver o problema do livro infantil. Não sei qual dos dois casos é o pior. (MEIRELES, 2001, p.122, v.4)

Essas palavras retratam uma escritora preocupada com a leitura destinada ao público infantil, pois, apesar de defender que a criança estava em processo de formação moral e que necessitava de orientação nesse aspecto, Cecília Meireles também enfatizava a importância de uma obra literária de qualidade para esse leitor iniciante das

letras. Assim, a poetisa entendia a literatura infantil como uma conciliação entre transmissão de ensinamentos com qualidade estética. Esse foi o grande desafio da autora, entrelaçar suas ideias de pedagoga com sua atividade de escritora, produzindo textos que priorizassem o desenvolvimento artístico da obra e do seu público estimado: a criança.

4.1. O papel social da educadora

Segundo a pesquisadora Otaíza de Oliveira Romanelli (1978), a educação no Brasil sofreu várias transformações de ordem ideológica e prática. Assim, desde o início, o Brasil estava dividido por camadas sociais: de um lado existia a classe dominante, detentora do poder econômico e político e, do outro lado, a classe dominada.

Essa classe dominante detinha os bens culturais da sociedade brasileira e o controle do sistema educacional. Dessa forma, a educação escolarizada era para um pequeno grupo da população e tinha como objetivo formar letrados eruditos, que seriam responsáveis pelo cenário político e intelectual do país, como também formaria os núcleos religiosos da sociedade, mantendo os sacramentos da Igreja Católica aos proprietários das fazendas.

Entretanto, com a expulsão dos jesuítas do Brasil em 1759, esse sistema educacional do país foi modificado e, pela primeira vez, leigos passaram a participar e também serem responsáveis pela educação no sistema social, como afirma a pesquisadora Otaíza de Oliveira Romanelli:

Inúmeras foram as dificuldades daí decorrentes para o sistema educacional. Da expulsão até as primeiras providências para a substituição dos educadores e do sistema jesuítico transcorreu um lapso de 13 anos. Com a expulsão, desmantelou-se toda uma estrutura administrativa de ensino. A uniformidade da ação pedagógica, a perfeita transição de um nível escolar para outro, a graduação, foram substituídas pela diversificação das disciplinas isoladas. Leigos começaram a ser introduzidos no ensino e o Estado assumiu, pela primeira vez, os encargos da educação. (1978, p.36).

Com essas mudanças políticas, a sociedade industrial passou a ver o Estado como responsável pela educação do povo. Perante essas mudanças sociais e políticas, novas exigências educacionais foram colocadas em discussão, resultando no movimento intitulado Escola Nova, que vinha satisfazer as novas camadas sociais, como também

servir ao sistema político do capitalismo. Para Romanelli, o sistema capitalista precisava de trabalhadores alfabetizados e também de consumidores para seus produtos.

Neste contexto político, Cecília Meireles torna-se educadora, recebendo o diploma do magistério em 1917, antes do Manifesto da Escola Nova. Deste modo, a escritora acompanhou de perto as modificações que apareciam no ensino, como também as tentativas de se abrir a instituição escolar para todos os brasileiros sem distinções de classes econômicas. Assim, em 1932, surge o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, elaborado por Fernando de Azevedo e assinado por 26 educadores. Era o início de uma educação para todos, não mais só para um grupo específico da população, como havia sido desde o início da educação formal no Brasil.

Na época, Cecília Meireles atuava como professora e pesquisadora no cenário brasileiro, escrevendo crônicas sobre educação para o jornal e, como amiga de Fernando de Azevedo, informa-se sobre o Movimento da Escola Nova, compartilhando com ele também suas convicções, demonstrando interesse pelas novas modificações do ensino. Essa amizade é reforçada pelas palavras da pesquisadora Diana Gonçalves Vidal em análise das cartas entre Azevedo e Cecília Meireles:

Os laços que uniam Meireles, Azevedo e Frota Pessoa passavam pela defesa dos primados da escola nova, como base da renovação educacional brasileira (os três seriam, no ano seguinte, signatários do *Manifesto de 1932*). Estendiam-se também pelo reconhecimento do poder da mídia impressa na constituição de uma opinião pública letrada no Brasil (os três atuavam como jornalistas no período: Azevedo n'O Estado de S. Paulo, Frota Pessoa, no Jornal do Brasil, e Meireles, no Diário de Notícias). Comungavam, assim, ideias e estratégias de ação. (2001, p.96)

Assim, Cecília Meireles, juntamente com Fernando de Azevedo, envolve-se com as ideias políticas do movimento da Escola Nova, buscando reformar o sistema educacional do país. Em seus projetos de mudanças educacionais, o Manifesto buscava reforçar três elementos essenciais para o desenvolvimento do ensino no país: defendiam a laicidade do ensino, desligando a religião do ensino científico das escolas, também

reivindicavam a igualdade de direito dos dois sexos à educação, mas, principalmente, a obrigatoriedade do Estado de assumir a função educadora, gerando educação para todos.

Neste âmbito de reflexões, surgiam as Conferências Nacionais de Educação, promovidas pela Associação Brasileira de Educação, criavam-se reuniões para que se pudesse discutir sobre as novas intervenções pedagógicas na área educacional. Neste contexto, outras disciplinas, como filosofia, psicologia e a sociologia, apareciam para complementar as novas ideias sobre a educação no país, gerando um debate de lutas ideológicas que a sociedade brasileira enfrentava devido às transformações da época.

Essas oposições encontradas pelos adeptos da Escola Nova eram apresentadas por Cecília Meireles em algumas de suas crônicas, em que a autora defendia os objetivos apresentados no Manifesto da Escola Nova, pois, para a poetisa, as mudanças traziam muitos questionamentos e as opiniões contrárias faziam alardes contra o movimento, incitando pessoas que não entendiam do assunto a falarem mal de seu funcionamento, como ressalta a própria autora em um de seus artigos:

A Escola Nova tem sido injuriada o mais largamente possível. Não há pessoa que, posta em contato subitamente com qualquer assunto educacional, se iniba de falar, respeitando uma coisa que não conhece. E não o fazem por mal, e sim porque se estabeleceu que isso é coisa que todos *entendem*. A verdade não é essa: é que todos *deviam entender*. Tudo quanto aparecer de mau, de incompreensível, de contrariante, de inesperado, em matéria de ensino, - ah! Já se sabe: é a Escola Nova... (2001, p.250, v.3)

Assim, Cecília Meireles criticava aqueles que não entendiam as transformações que eram defendidas pelo Manifesto. Para a educadora, essas reivindicações do grupo da Escola Nova eram imprescindíveis para uma transformação profunda na educação e no sistema de ensino do Brasil. Era uma revolução que os manifestantes queriam fazer em prol da educação popular.

Portanto, a Escola Nova percorria uma dimensão de união fraternal entre todos os povos, pois, além de abrir as portas das escolas para todas as classes sociais, o novo

projeto pretendia apresentar a instituição escolar como um lugar de troca de experiências, ensinando aos alunos a arte de viver, como afirma Cecília Meireles em suas crônicas:

O sonho de paz sobre a terra descansa nesse intuito comovedor de tornar iguais todos os homens a partir do instante neutro da infância, dentro da neutralidade da escola.

A escola tem de ser o lugar de reunião daqueles que se preparam para a arte difícil de viver. Seria lamentável que, nesse convívio preliminar, se impusessem divergências e desigualdades, favorecendo e desfavorecendo o princípio de um mundo que desejamos harmoniosamente formado, numa coerência admirável de todos os seus elementos. (2001, p.27, v.1)

Essa união entre os homens pretendida pelas ideias da Escola Nova era muito importante para a escritora. Como defensora dessas inovações, buscava transmitir suas opiniões em suas crônicas no jornal; em algumas critica os professores que fazem distinções entre as crianças pobres e as crianças mais abastadas dentro das salas de aulas. Eram temas discutidos pelo manifesto que, mais tarde, seriam assuntos para seus poemas infantis.

Assim, Cecília Meireles defendia arduamente essas convicções e chamava o movimento de revolução. Para a escritora, não havia outra forma de mudança social que não acontecesse por meio da educação. Deste modo, essas transformações no sistema educacional brasileiro eram uma tentativa de modificar não apenas o sistema educacional, mas também as relações dos indivíduos, resultando numa escola e num país mais igualitário para a população brasileira, como afirma a poetisa:

A obra que hoje se vem tentando, em educação, reflete uma concentração de vocações assim. Há nestas criaturas, que se entregaram à aventura de fazer o mundo melhor, um desencanto absoluto pela felicidade exclusivista, e um desejo angustioso de se repartirem, de distribuírem as vantagens que a vida por acaso lhes tenha oferecido, de darem a todos o seu bem interior, e de verem em redor de si crescer, simultaneamente com o seu, um próspero sonho coletivo.

Os ideais da moderna educação baseiam-se principalmente nesse comovido interesse humano por uma substituição das vantagens do pequeno número pela sua expansão na maioria. (2001, p.52, v.1)

Deste modo, o movimento da Escola Nova para Cecília Meireles era uma transformação social que, aliado à educação, resultaria em melhores condições para a nação brasileira. É nesse contexto de luta pela igualdade entre os povos que a autora defendia o universo infantil, pensando em um mundo sem distinções de classes e de raças, assuntos que apareceriam mais tarde em sua literatura infantil.

4.2. O papel social da pesquisadora e escritora

Por isso, em lugar de se classificar e julgar o livro infantil como habitualmente se faz, pelo critério comum da opinião dos adultos, mais acertado parece submetê-lo ao uso – não estou dizendo à crítica – da criança, que, afinal, sendo a pessoa diretamente interessada por essa leitura, manifestará pela sua preferência, se ela a satisfaz ou não. (Cecília Meireles)

Cecília Meireles desempenhava um papel socialmente importante em sua época, como escritora e professora. Dessa forma, seu interesse pela criança envolvia esse universo infantil da escola e da leitura, por isso buscava refletir sobre o papel da literatura infantil no desenvolvimento dos jovens leitores.

Devido ao seu desejo de entender as preferências desse público mirim, a escritora, em 1931, promove um inquérito pedagógico para o IPE (Instituto de Pesquisas Educacionais). A pesquisa, intitulada *Leituras Infantis*, teve seu resultado publicado em 1934, traçando um panorama da leitura no Brasil daquela época, definindo o gosto do público infantil sobre os livros produzidos e desvendando seus principais interesses.

Assim, o questionário produzido pela pesquisadora contava com 12 perguntas. Essas questões foram respondidas por alunos do 3º, 4º e 5º anos do curso primário, em 19 lugares do Distrito Federal. Eram perguntas que tinham como objetivo entender os livros e autores que mais circulavam entre os alunos, suas preferências e aversões, como também questionar se tinham ou não o hábito da leitura.

Esse questionário procurava apresentar quais obras eram mais acessíveis para a leitura, como também observar o interesse literário das crianças da época. Para cada pergunta, Cecília Meireles refletia sobre as informações recolhidas, analisando as respostas de cada aluno, como afirma em seu trabalho:

A apuração do trabalho tão longo e complexo não podia ser feita com o manuseio constante das folhas recolhidas. Assim, foi necessário isolar cada pergunta, a fim de estudá-la à parte nas respostas dadas. (1934, p.11)

Deste modo, para criar um mapa da literatura entre os pequenos, a pesquisadora começava o questionário perguntando aos entrevistados sobre o hábito da leitura entre eles. Assim, Cecília Meireles pôde perceber que os alunos afirmavam gostar de ler, mas isso não era confirmado quando ela pedia que dissessem o que estavam lendo, pois apenas uma parcela ínfima dos estudantes eram leitores assíduos.

Para facilitar a análise dos dados, Cecília Meireles dividia os livros em categorias como: escolares, literários e de fantasia. Com isso, percebe-se que os textos didáticos, por serem mais acessíveis aos alunos, apareciam entre os preferidos pelos entrevistados, que, como justificativa, respondiam que eram textos que instruíam os leitores. Todavia, os livros utilizados no ensino também ganhavam destaque quando interrogados sobre os títulos de que menos gostavam, sendo avaliados como monótonos e desinteressantes pelos estudantes.

Esses resultados enfatizavam, para Cecília Meireles, a dificuldade da produção de textos para crianças, mostrando que o fator educativo não era um ponto que afastasse os leitores mirins do texto literário, mas a falta de criatividade e de qualidade dessa produção era considerada um elemento de desgosto para o gosto dos pequenos. Outra característica evidenciada pelas respostas foi o contato frequente que os alunos tinham com os livros didáticos, por isso eram textos que mais recordavam, tanto para colocar um valor positivo quanto negativo. Para a pesquisadora, essas respostas indicavam os desafios da literatura infantil em desvendar o espírito da criança ainda em formação com relação a suas preferências literárias:

Nesse grupo, e no seguinte, se revelam as inúmeras nuances da personalidade infantil: motivos tão variados e até contraditórios que podem servir de desamor à leitura; - detalhes de sentimento, de inteligência, um pouco de preconceito, às vezes, indícios de personalidade em formação, - e até observações sobre a feitura material do **livro**, grande ou pequeno demais, com letras maiores ou menores, com ou sem figuras, etc. (MEIRELES, 1934, p.44)

Essas afirmações dos estudantes mostravam indícios de suas preferências literárias, apresentando parcialmente o cenário de leituras nas escolas. No entanto, como alerta a pesquisadora Yara Sena, não se pode colocar o documento como uma verdade incontestável, visto que, como eram questões pessoais, algumas crianças poderiam

responder de acordo com o que pensassem ser o mais adequado para aquele momento e não de acordo com seus pensamentos reais (cf. SENA, 2010, p.67):

Olhar para essas respostas significa assumir que essa pesquisa se insere no campo das representações, e assim as respostas das crianças indiciam parte do que podemos compreender das leituras infantis, mas também como expressão do que era “desejável” e permitido dizer sobre essas leituras em uma situação institucional. (SENA, 2010, p.67)

Dessa forma, cada questão e resposta era analisada em suas especificidades para que se formasse um panorama literário da época, que, embora não fosse totalmente seguro, devido a serem questionamentos de ordem pessoal, podendo ser manipulados pelo entrevistado, traziam assuntos que destacavam alguns pensamentos sobre leitura dos estudantes, como por exemplo, a literatura como forma de aprendizagem e, em alguns momentos, como monótona para os leitores.

Outra característica abordada pelo Inquérito estava na escassez de textos específicos para as crianças, por isso as obras que mais apareciam eram de autores consagrados como clássicos, obras traduzidas e textos que circulavam nas escolas com o intuito do ensino. Entretanto, apesar de poucas obras destinadas ao público infantil, naquele momento iniciava-se a produção de Monteiro Lobato, com o livro *Reinações de Narizinho*, sendo o texto citado por alguns estudantes como a leitura preferida por eles. Assim, apesar de ser considerada subversiva para as crianças e não ser utilizada nas escolas, a obra começava a ser conhecida pelo público escolar.

Com o Inquérito, Cecília Meireles consegue traçar um panorama sobre a leitura das crianças da época, mostrando suas preferências e os textos que mais faziam parte de seus cotidianos, como por exemplo, os utilizados pelas instituições escolares. Esses materiais colhidos pela pesquisadora são importantes para suas reflexões sobre a construção do livro infantil, mostrando que as crianças também tinham suas exigências e gostos específicos pela arte literária.

4.3. A educadora e escritora de livros para crianças

Por sua vasta experiência com a literatura e com o ensino, Cecília Meireles é convidada pela Secretaria de Educação de Belo Horizonte, em janeiro de 1949, a proferir uma palestra em um curso de férias na cidade. Assim, a escritora apresenta três conferências, discursando sobre o tema da literatura infantil e seus pontos específicos.

Nesse momento, Cecília Meireles já havia escrito vários livros para adultos e alguns para o público infantil. Deste modo, a escritora passa a se questionar sobre o papel da literatura infantil para o jovem leitor. A escritora afirmava que a literatura infantil não poderia apresentar somente textos escritos para crianças, mas sim um trabalho estético com a linguagem, como se observa no trecho:

[...] Mais do que uma “literatura infantil” existem “livros para crianças”. Classificá-los dentro da Literatura Geral é tarefa extremamente árdua, pois muitos deles não possuem, na verdade, atributos literários, a não ser os de simplesmente estarem escritos. Mas o equívoco provém de que se arte literária é feita de palavras, não basta juntar palavras para se realizar obra literária. (MEIRELES, 1984, p.20)

Deste modo, Cecília Meireles reforça a ideia de que não basta escrever para um jovem leitor, faz-se necessário desenvolver esteticamente a literatura para este novo público. Dessa forma, para a autora, é o trabalho com a linguagem que transforma o texto para o leitor mirim em literário, podendo, assim, fazer parte da Literatura Geral, sendo uma obra de arte para a criança e para o adulto, sem distinções.

Assim, a preocupação com o estético da obra torna-se essencial não somente para a literatura escrita para adultos, como também para as crianças. Com essa ideia de literatura infantil, a autora reflete que há, no Brasil, diversos tipos de livros destinados à criança, mas que eles não fazem parte da literatura infantil, como por exemplo, os livros

de aprender a ler e os didáticos, relacionados com as disciplinas escolares, sendo textos informativos para o público infantil, mas não literários.

Em sua palestra, Cecília Meireles reforça a convicção de que os livros que estão preocupados somente com o pedagógico, como os livros didáticos, não atraem esse jovem leitor para a literatura, salvo algumas exceções, pois são textos produzidos apenas para a aprendizagem do aluno, não incentivando a fantasia, como ressalta a autora:

Os livros de aprender a ler e as histórias que imediatamente se seguem, como aplicação da leitura, podem, excepcionalmente, possuir interesse literário, por um milagre do autor. Pois, como o que se tem em vista é o exercício da linguagem, e a obediência a estas ou àquelas recomendações pedagógicas, o texto fica mais ou menos na dependência desse mecanismo, sem grandes possibilidades para a imaginação. (MEIRELES, 1984, p.26)

Para Cecília Meireles, esses livros de intenção pedagógica não estimulavam a imaginação do leitor; são restritos ao ensino. Dessa forma, a autora enfatizava que mais do que um livro escrito para criança, o texto que faz parte da literatura infantil deve ser aquele escolhido por ela, com histórias que despertem o interesse do jovem leitor para a narrativa escrita.

Entretanto, a escritora, quando afirma “A literatura não é um passatempo, mas uma nutrição.” (MEIRELES, 1984, p.32), também pensa no livro de literatura infantil como uma forma de transmitir certos conhecimentos para esse pequeno leitor. Porém essa nutrição a que se refere não deve provir somente de conhecimentos científicos ou de elevação moral, mas também do prazer despertado pelo texto literário. Assim, os livros deveriam deixar espaço para o mistério, para que o leitor mirim pudesse usar sua imaginação e contribuir com a leitura.

Dessa forma, Cecília Meireles alerta que o problema não está na transmissão de valores da literatura infantil, pois as narrativas orais, como também os contos de fadas e as fábulas, sempre trouxeram o elemento moralizante em suas histórias. Todavia, a diferença está na forma como o assunto é trabalhado, como as palavras são

esteticamente construídas com o texto, isso a escritora observa no livro indiano *Hipotadexa*¹: “Diremos as coisas úteis de maneira tão agradável que suscite o interesse do leitor ou do ouvinte, para melhor aproveitamento da mensagem.” (MEIRELES, 1984, p.62).

Com isso, percebe-se que há a presença do utilitarismo na arte literária, porém os ensinamentos não podem ser o centro do texto. Para Cecília Meireles, a literatura infantil poderia ser dividida em três aspectos: o moral, o instrutivo e o recreativo, sendo esse lado lúdico o que mais deveria ser priorizado. Já as ideias morais e utilitárias deveriam vir em segundo plano, mas nunca serem o principal foco do escritor para o público infantil. Isso pode ser observado em suas palavras proferidas na *Conferência*:

É quando melhor se podem observar os três aspectos da Literatura Infantil: o moral, o instrutivo e o recreativo. Distinção precária e difícil de estabelecer, às vezes, porque esses caracteres não aparecem isolados, mas, ao contrário, frequentemente se interpenetram. No entanto, sempre se pode discernir entre um livro que ensina a não roubar e o que ensina as quatro operações, ou o que, embora falando de algarismos e virtudes, conduza o leitor para outros horizontes, sem formalismo de aprendizagem, gratuitamente, pelo prazer do passeio. (MEIRELES, 1984, p.99)

Neste contexto, a autora reafirma que o livro pode apresentar uma linguagem utilitária, mas que é necessário aliar esse conhecimento ao prazer do fantástico, da imaginação, não sendo necessário só o formalismo da educação, visto que os livros que ficam para a literatura são os que trabalham com o estético da obra, trazendo elementos que seduzem o leitor.

Assim, uma obra de literatura infantil seria aquela que satisfizesse o gosto do leitor mirim e que o atraísse para a leitura. Esse livro, de tão alto valor estético, deveria fazer parte das grandes obras literárias, independentemente do público a que estaria

¹ Livro indiano que trazia ensinamentos morais (instrução saudável, na tradução). Foi traduzido em Portugal no ano de 1987, pelo Monsenhor Sebastião Delgado.

direcionado: “Um livro de literatura infantil é, antes de mais nada, uma obra literária.” (MEIRELES, 1984, p.123).

Deste modo, mesmo com temáticas diferentes das dos livros para adultos, a criança teria uma obra de qualidade artística para desenvolver sua inteligência e imaginação. Para Cecília Meireles, livros sem qualidade estética não deveriam ser oferecidos para o pequeno leitor: “Nem se deveria consentir que as crianças frequentassem obras insignificantes, para não perderem tempo e prejudicarem seu gosto.” (MEIRELES, 1984, p.123)

Esse livro de literatura infantil seria uma obra-prima oferecida à criança, para que iniciasse sua leitura com uma obra de qualidade, e não apenas com um texto que lhe ensinasse noções moralizantes ou educacionais. Portanto, o livro infantil estaria no mesmo rol dos clássicos literários, imortais no tempo por apresentarem um exercício estético com a linguagem, como também por trazerem temas recorrentes ao conhecimento da humanidade:

O certo, porém, é que os livros que têm resistido ao tempo, seja na Literatura Infantil, seja na Literatura Geral são os que possuem uma essência de verdade capaz de satisfazer à inquietação humana, por mais que os séculos passem. São também os que possuem qualidades de estilo irresistíveis cativando o leitor da primeira à última página, ainda quando nada lhe transmitam de urgente ou essencial. (MEIRELES, 1984, p.117)

Deste modo, não é o conhecimento que o livro transmite ao leitor que o atrai ao texto, mas a forma como os assuntos são abordados pelo escritor, sendo assim, é a linguagem o foco principal da obra literária e não a sua função utilitária que faz com que o texto perdure no tempo e agrade a leitores de gerações distintas.

Assim, para a autora, o texto que despertasse o interesse do leitor mirim é que deveria fazer parte da selecionada literatura infantil, pois este seria o livro verdadeiramente destinado à criança, como se observa no trecho da Conferência: “[...] A literatura infantil, em lugar de ser a que se escreve para as crianças, seria a que as crianças leem com agrado.” (MEIRELES, 1984, p.97)

Essas reflexões de Cecília Meireles mostram uma escritora preocupada com a sua própria arte literária, visto que, além de produzir livros para os adultos, também escrevia para as crianças. Assim, a pesquisadora busca abordar o texto infantil discutindo sobre suas especificidades, indagações que refletem em seus livros para o público mirim.

Deste modo, apesar de apresentar obras pedagógicas, a autora apresenta na Conferência uma nova perspectiva sobre o assunto, mudança esta que os leitores poderiam observar em suas obras infantis. Assim, aos poucos, Cecília Meireles irá transformando sua escrita para crianças, produzindo uma obra com qualidade estética para os cânones da literatura infantil.

5. A poética infantil de Cecília Meireles

Quando Cecília Meireles começou a escrever para o público infantil, seu nome já era conhecido no cenário literário da época. Foi em 1924, após alguns livros publicados para o público adulto e diversas pesquisas e enquetes sobre a leitura dos pequenos, que a poetisa decide publicar seu primeiro livro poético para os pequenos, intitulado *Criança meu amor*. Como o próprio título sugere, a autora dedica seu livro ao público que tanto estima: a criança.

Nessa época, os textos de Cecília promovem reflexões sobre a arte literária para crianças e, em pesquisas que realiza, ela também enfatiza que a escrita para os pequenos não deve desvincular-se do ensino, pois, com a leitura, os alunos adquiririam conhecimentos importantes para seu desenvolvimento. Segundo ela, o discurso literário deveria conciliar elementos do pedagógico e do estético, mas o primeiro não deveria sobrepor-se ao segundo, evitando que a literatura infantil fosse uma arte de transmissão de valores aos pequenos.

Em síntese, é a partir dessa obra de 1924 que a escritora começa a trabalhar com a linguagem poética em seus poemas para crianças. Em alguns momentos, o trabalho como pedagoga interfere na obra, produzindo um discurso utilitário que busca transmitir ensinamentos ao público infantil; já em outros textos, consegue que seu discurso estético ultrapasse a instrução e doutrinação do leitor mirim, estimulando reflexões de ordem social e psicológica, em poemas que discutem questões sobre a criança e sua relação com o mundo ao seu redor.

Mais duas obras de poesia para crianças são escritas depois de *Criança meu amor*: *A festa das Letras*, em 1937, juntamente com o médico Josué de Castro, e, em 1964, *Ou isto ou aquilo*, último livro publicado em vida pela autora. Esta é uma obra de grande valor estético, que apresenta um rico trabalho com o vocábulo, imprimindo ritmo particular aos poemas, além de abordar temas pertinentes ao universo do leitor infantil, sem o discurso puramente pedagógico.

Nessa tentativa de encontrar o discurso ideal para o público infantil, que valorizasse a sensibilidade e a criatividade do jovem leitor, sem prescindir também da transmissão de conhecimentos importantes para o seu desenvolvimento intelectual,

Cecília Meireles irá construir lentamente as características de sua poesia: apresentando ritmo e imagens em muitos de seus poemas e sendo a musicalidade de seus versos uma forte tendência em seus textos.

Era a sua forma de se aproximar daquele tão estimado público infantil, desenvolvendo uma arte literária específica para ele. Se, em alguns momentos, não consegue produzir um discurso de emancipação para o leitor infantil, devido à preocupação com sua instrução, em outros textos, eleva o estético da obra, trabalhando com problemas universais e agradando a pequenos e adultos.

Por todo seu tempo dedicado à arte, em 1965, recebe da Academia Brasileira de Letras, *post-mortem*, o Prêmio Machado de Assis, pelo conjunto de sua obra. Assim, Cecília Meireles consagra-se no campo literário brasileiro como grande escritora, pesquisadora, jornalista e poetisa. Por uma vida inteira dedicada a conhecer o mundo da criança e suas particularidades, esta parte da obra de Cecília Meireles faz parte dos cânones da literatura infantil brasileira.

5.1. *Criança meu amor*

Como já foi dito, *Criança meu amor* foi a primeira obra publicada por Cecília Meireles para o público infantil. Nesse livro, a autora apresenta a sua concepção de escrita para esse público, mostrando-se uma pedagoga preocupada em trazer-lhe conhecimentos, no sentido de contribuir para o seu desenvolvimento intelectual. Daí o privilégio conferido ao discurso pedagógico. Na verdade, essa coletânea de textos em prosa e verso, destinou-se, desde o nascimento, ao uso na sala de aula, como auxiliar na formação moral dos pequenos educandos.

Acerca dos objetivos que tem em mente para a construção de suas histórias e de suas personagens, é interessante ler a carta de 09 de novembro de 1932, em que Cecília compartilha com seu amigo e intelectual Fernando de Azevedo suas ideias sobre a arte literária para crianças. No texto, a escritora relembra a obra de Monteiro Lobato, autor de livros de literatura infantil, reafirmando que a literatura destinada aos pequenos não pode ser uma literatura que deseduque:

Recebi os livros do Lobato. Preciso saber o endereço dele para lhe agradecer diretamente. Ele é muito engraçado, escrevendo. Mas aqueles seus personagens são tudo quanto há de mais malcriado e detestável no território da infância. De modo que eu penso que os seus livros podem divertir (tenho reparado que diverte mais os adultos do que as crianças), mas acho que deseducam muito. É uma pena. E que lindíssimas edições! Devo confessar-lhe que uma das coisas que me estão constringendo na elaboração deste livro é o seu próprio feitio, em relação aos demais, o seu feitio literário, espiritual, requintado. Creio que só vale a pena fazer as coisas assim. Por nenhuma fortuna do mundo eu assinaria um livro como os do Lobato, embora não deixe de os achar interessantes. (MEIRELES apud LAMEGO, 1996, p. 229).

Sua crítica à obra de Monteiro Lobato devia-se ao fato de ela acreditar que as personagens lobatianas não serviam como bons exemplos para o leitor, visto que não eram modeladas como crianças perfeitas e educadas, mas, ao contrário, mostravam-se com todas as características dos pequenos, curiosas e atrevidas. Contrariamente ao que fazia Lobato, a poetisa buscava que, nesse gênero da literatura infantil, ela conseguisse

conciliar o trabalho estético da linguagem com a finalidade de educar o pequeno receptor.

Assim, quando discutia sobre a arte literária para crianças, a escritora enfatizava o caráter estético da obra, mas também alertava sobre a importância de assuntos pertinentes à formação do jovem leitor. Tal aspecto se revelou um marco na pesquisa que realizou sobre a leitura nas escolas, na qual afirma que, embora o conteúdo utilitário não afastasse os leitores da obra, também não contribuía para que houvesse uma leitura reflexiva, na qual a tríade autor-obra-receptor estivesse numa relação de igualdade comunicativa.

Em síntese, no livro *Criança meu amor*, é o discurso pedagógico que fica mais evidente e mais enfático que o aspecto estético e essa prioridade do pedagógico será determinante para que a primeira obra de poesia para crianças consiga divulgação junto ao governo e às escolas, visto que reforça e transmite normas e ideias úteis para as instituições escolares. Era a educadora falando com seus alunos, como observa a pesquisadora Hercília Maria Fernandes:

Dessa maneira, os primeiros livros de Cecília Meireles dentro do gênero infantil se constituem ações educativas dirigidas ao leitor-criança e comportam intencionalidades pedagógicas, conforme ideário educacional da elite cultural brasileira para construção de um Brasil moderno. (FERNANDES, 2008, p.44)

Com essa ideia de que a literatura infantil também deve transmitir conhecimentos ao leitor, Cecília Meireles constrói os poemas de seu livro *Criança meu amor*. Nele, a poetisa, já aclamada por sua habilidade com a linguagem poética, decide desenvolver seu lado educador para criar seus textos para o público mirim. Nesse momento, a escritora apresenta ainda dúvidas sobre a arte literária, visto que traz uma literatura de emancipação para os leitores adultos, mas coloca o discurso pedagógico em grau mais elevado do que o estético em seus poemas para crianças, enfatizando a voz do

emissor sobre o receptor em seus textos. Isso é observado pela pesquisadora Hercília Maria Fernandes:

“Todavia, se na literatura destinada ao leitor adulto, o lirismo de Cecília Meireles fora capaz de alçar os mais altos voos, na educação, o lirismo da professora mantivera-a em terra firme, delineando-lhe, com objetividade, os caminhos da ação pedagógica e da transformação educativa; realçando-lhe os passos por meio de uma atitude pragmática. (FERNANDES, 2008, p. 52)”

É ainda relevante ressaltar que essa primeira obra de Cecília Meireles é um texto híbrido, relacionando a poética com a prosa. Dos trinta e um poemas do livro, vinte e sete foram escritos em forma narrativa e apenas quatro apresentam estrutura organizada em estrofes e versos, sendo a musicalidade o foco desses poucos textos versificados. Já com relação ao tema, alguns trazem imposições comportamentais e outros trabalham com assuntos de ordem psicológica e social.

Esses assuntos singulares unem-se para criar o tema principal da obra, isto é, criar a imagem de uma criança terna, que, por isso, possui o afeto por parte da escritora, como sugere o próprio título da obra. É interessante observar que, na terceira edição do texto, ilustrada por Marie Louise Nery², os desenhos criam essa atmosfera infantil e amável que a poetisa procura enfatizar em sua obra. Essas imagens trazem um formato circular, como se fossem quadros emoldurados. Segundo o pesquisador Rui de Oliveira, o círculo é um dos elementos mais básicos para a construção de desenhos em livros: “[...] notaremos que toda ilustração está assentada em formas geométricas tradicionais – círculo, quadrado e triângulo [...]” (OLIVEIRA, 2008, p.60)

Dentro das molduras, são realizadas as ilustrações que compõem o livro. Em alguns casos, os desenhos correspondem aos poemas, em outros apenas trazem a imagem da criança angelical, mas não se relacionam diretamente com os textos. Todos são feitos em preto e branco, ocupando uma página sozinha, sem a interferência da

² O trabalho não pretende fazer uma comparação entre as ilustrações das diferentes edições do livro *Criança Meu amor* e *Ou isto ou aquilo*, visto que as primeiras edições desses livros são obras raras. Já em *A festa das Letras*, não há uma mudança na ilustração da primeira edição para as outras.

escrita no mesmo espaço (no entanto, não são todos os poemas que recebem ilustrações). Para a pesquisadora Sophie Van der Linden, esses poemas separados das figuras eram uma característica comum nos primeiros livros de literatura infantil:

As primeiras publicações especificamente destinadas a crianças e jovens comportam poucas imagens. Na primeira metade do século XIX, predomina o livro com ilustração, constituído por um texto principal e relativamente poucas ilustrações em páginas isoladas. (LINDEN, 2011, p.12)

Assim, todas as ilustrações da terceira edição do livro *Criança meu amor*, são apresentadas dentro de uma estrutura oval, que se assemelha a uma moldura, e as imagens passam a ser quadros dentro da página em branco. Essa composição das figuras sustenta o discurso pedagógico da escritora, pois o molde comportamental imposto aos pequenos é o mesmo que o das figuras confeccionadas em páginas separadas.

Esses quadros ilustrativos do livro reforçam a imagem de pureza da criança. Por exemplo, a primeira delas, a de um menino no colo de sua mãe, lembra os desenhos religiosos que trazem o menino Jesus e sua mãe. É um desenho inicial, que já evoca o sentimento amoroso exacerbado que irá transparecer em todos os poemas do livro, enfatizando o modelo de criança e de família desejada.

No entanto, apesar de essas imagens não serem atraentes para o leitor, em alguns desenhos a ilustração consegue desvencilhar-se do modelo estático imposto às figuras, passando a apresentar um movimento que aponta para as características lúdicas do universo infantil. Um dos exemplos que se pode citar é o da imagem que antecede o poema *Carnaval*. Nela o movimento é representado pelo menino que, com sua roupa de rei, está brincando com o cachorro que o acompanha - a imagem não busca transmitir ideais ao receptor, como a do quadro da mãe e seu filho, que enfatiza o amor maternal exacerbado.

Outro ponto importante na ilustração do livro é o molde. Em nenhuma das figuras ilustradas por Marie Louise Nery os traços escapam do quadro proposto por ela.

Apenas um desenho foge à regra. Na tela em que aparecem animais de estimação, como os gatos, os rabos dos animais saem das molduras. No entanto, apesar de ser interessante observar um desvio da normalidade na ilustração, desvio semelhante não acontece no discurso. Assim, o poema *Gentileza*, que se relaciona a essa ilustração, apresenta, dentro do molde, o gato considerado exemplo, e os mal-educados são os que têm a cauda para fora do quadro.

Nesse contexto, as ilustrações colaboram com o discurso pedagógico, reforçando o seu significado. Imagem e discurso se associam para apresentar aos leitores a criança-modelo. É o que acontece principalmente com o discurso do livro, em que as crianças são apresentadas como exemplos a serem seguidos, em razão de suas boas atitudes, ou que não devam ser imitados por apresentarem uma má conduta. São, enfim, ideias padronizadas, construídas para serem aceitas pelo leitor, como ocorre nos poemas intitulados *Mandamentos*.

A fim de examinar em maiores detalhes a obra que vimos até agora comentando, optamos por dividir os poemas em três grupos. O primeiro, o dos textos intitulados *Mandamentos*, cujo intuito é estritamente pedagógico. Já o segundo grupo contém pequenas narrativas em que o discurso utilitário é mais evidente do que o estético. E o terceiro grupo, enfim, apresenta poemas em que aparece o estético com mais destaque do que a transmissão de valores.

Assim, no primeiro grupo, intitulado *Mandamentos*, encontram-se os textos “Mandamento I” (Devo amar a escola), “Mandamento II” (Devo amar e respeitar a professora), “Mandamento III” (Devo fazer dos meus colegas meus irmãos), “Mandamento IV” (Devo ser verdadeiro) e “Mandamento V” (Devo ser dócil). Neles, por meio de um narrador-criança, que, no entanto, parece ser porta-voz do discurso dominante, da autoridade escolar, são transmitidas ao leitor infantil mensagens de caráter moral, comportamental e social.

Nos três primeiros *Mandamentos*, o que fica em evidência é o ambiente da escola, tanto físico quanto social. O pequeno narrador, em retrospectiva, expõe carinhosamente suas idéias em relação a esse segundo lar (“a escola abrigou-me tão cuidadosamente como se fosse a casa de meus pais”) e, no início, suas ideias oscilam entre os acontecimentos passados e as expectativas que ele tem para o futuro homem em que a escola o tornará. Mas, em seguida, a partir do segundo parágrafo, o fluxo dos

pensamentos concentra-se na relação proveitosa entre a escola e o narrador. O pequeno aluno tem consciência da relação dicotômica entre ele e a escola: ou seja, para a escola lhe dar alegrias, é preciso que ele se esforce; para se tornar melhor, também é preciso ficar em meditação, concentrado. As idéias do menino em relação ao ambiente escolar aparecem reforçadas pela conotação de empenho, esforço e desejo profundo de certos verbos (“hei de estudar com amor”; “eu só *quero* ter [...]). Há também uma orientação no sentido de que o ambiente escolar seja exaltado com todas as suas peculiaridades, como vem sugerido pelo verbo “amar”, como pode ser observado no *Mandamento I* (*Devo amar a escola como se fosse meu lar*):

Entrei na escola pequenino e ignorante: mas hei de estudar com amor, para vir a ser um homem instruído e um homem de bem.

A escola abrigou-me tão cuidadosamente como se fosse a casa de meus pais.

A escola deu-me horas de alegria, sempre que me esforcei trabalhando.

A escola conhece o meu coração, conhece os meus sonhos, conhece os meus desejos.

E só quero ter desejos e sonhos bons, nesta casa que respeito como um lugar sagrado, em que a gente fica em meditação, para se tornar melhor.

Neste texto, é interessante observar a concepção da educação vigente: as crianças entravam na escola como “pequeninos e ignorantes” e era a escola a detentora do saber que lhes seria transmitido; não existiria conhecimento sem que a criança frequentasse a instituição escolar, sendo, portanto, a escola, um lugar sagrado, igual a um lugar de meditação, devendo ser respeitado e muito amado.

Já nos *Mandamento IV* e *V* são exaltadas as características comportamentais esperadas da criança no ambiente escolar. O eu lírico, também aqui uma criança que se faz porta-voz das idéias do autor implícito, reforça a sabedoria do adulto com relação às atitudes da criança, o que parece pressupor ou estimular a atitude da obediência de quem sabe menos a quem sabe mais, de quem é ainda criança a quem já tem mais idade

e experiência. Assim, são exaltadas características como ser verdadeiro e ser dócil, todas de aspecto comportamental. São mensagens transmitidas pelo pequeno eu lírico para que as crianças as sigam como modelos. No *Mandamento V*, a atitude de superioridade da voz adulta é exacerbada, reduzindo o receptor infantil, como pode ser observado no texto:

Os que vieram antes de mim, os que são bons, os que são velhos,
aprenderam tudo que é minha vez de aprender.

Eles sabem o que eu não sei. Conhecem o que é o bem e o que é o
mal, e o que se deve fazer e o que se não deve.

Os que vieram antes de mim hão de me dar conselhos e hão de me
citar exemplos.

E, em vez de fazer como os rebeldes, que riem da sabedoria e
desobedecem, hei de atender ao que me disserem e hei de refletir
sobre isso.

E quando for a minha vez de saber, hei de aconselhar também os que
vierem depois de mim.

Neste texto, o eu lírico, ainda se colocando como uma criança, transmite ideias que parecem ser mais de um adulto, cuja intenção é instruir a criança que lê, não convencendo, portanto, como portador do pensamento infantil. Dessa forma, o comportamento exaltado é mais do adulto que da criança, porque esta ainda não está apta a desempenhar papéis importantes, isto é, só vai poder tomar decisões e “aconselhar os que vierem depois de mim” quando chegar ao mundo adulto e começar a fazer parte dele.

Como pôde ser visto ao longo destas análises, a ambigüidade da voz do eu lírico é a principal pista a nos levar à constatação de que o discurso priorizado é o pedagógico: na verdade, a voz que, de fato, dispõe os mandamentos é a voz da instituição escolar, assim como os Dez Mandamentos divinos foram dispostos por Deus através de Moisés. A mesma ambigüidade encontrada nos mandamentos mosaicos se pode reconhecer nos

mandamentos de Cecília Meireles, que se comporta como porta-voz, delegada da Escola enquanto Instituição.

O discurso pedagógico também acontece em outros textos que, embora não se coloquem como mandamentos a ser seguidos, apresentam uma relação entre o eu lírico e o leitor, e também uma relação entre personagens, concentrada essencialmente na transmissão de valores. Esse discurso, também chamado utilitário, aparece em alguns textos que simulam uma conversa entre o eu lírico e o leitor, como nos textos *Criança*, *Inverno*, *Diálogo*, *Natal*, *Maria e O mau menino*.

Em *Criança*, texto de abertura do livro, uma voz narrativa feminina (numa possível estratégia para aproximar a autora do pequeno leitor) dirige um apelo à criança, para que ela ame o livro e o guarde em sua memória, criando uma ligação eterna com aqueles ensinamentos. Essa busca de relação entre ambos (autor implícito e leitor) é observada em todo o texto:

Como te chamas? Que idade tens? Onde estás? Não sei. Não sei quem és, mas eu te amo.

Sem te conhecer, compus este livro que te ofereço, querendo fazer-te feliz.

Pensa na desconhecida que de longe te escreveu estas páginas.

Terás coragem de esquecê-la?

Terás coragem de dizer não, se ela te fizer um pedido?

Oh! bem sei que não tens...

Ouve, pois: entras agora na vida. Tua alma é um tesouro de carinho e de amor.

Dá-me um pouco do teu tesouro, oh criança!

- Como? Perguntarás.

Amando este livro, que é teu, procurando entendê-lo e procurando guardá-lo na memória do teu coração, que eu beijaria de joelhos, se o pudesse beijar!...

Nesse texto, ficam claras não apenas a intenção de cativar o leitor para as mensagens do livro, como também as concepções da autora com relação à criança leitora, que a autora adivinha bem-intencionadas, amorosas e respeitadoras. Como aparece a partir do verso: “Oh! bem sei que não tens...”, o eu lírico já afirma suas convicções até mesmo sobre os pensamentos do leitor, crendo que esse receptor não lhe negará nada, deixando assim o eu lírico criar sua imagem de detentor do saber que irá transmitir para o leitor mirim.

É interessante observar no poema o sentimentalismo exacerbado, reforçado pela pontuação, como reticências e exclamações, e pelo próprio título da obra (*Criança meu amor*), como se verifica no verso do primeiro poema: “Amando este livro, que é teu, procurando entendê-lo e procurando guardá-lo na memória do teu coração, que eu beijaria de joelhos [...]”. Deste modo a escritora busca sensibilizar o leitor infantil para escutar suas palavras.

Outra forma de aproximação entre eu lírico e leitor aparece na questão social, isto é, alguns textos criam tensões de ordem social para transmitir valores ao público jovem, como se observa em *Diálogo*, onde há uma discussão entre personagens, um menino rico e um menino pobre. No texto *Natal*, há um diálogo entre o menino Roberto e o eu lírico; ambos discutem sobre a diferença no natal, com alguns meninos ganhando muitos presentes e outros nada. Assim, ambos os textos são estruturados por meio de conversas em que se discutem as diferenças sociais e econômicas encontradas na sociedade.

Essa aproximação em forma de diálogo para discutir sobre problemas sociais é elevada no texto *Inverno*. Nele, o eu lírico conversa diretamente com o leitor, incitando-o a lembrar-se dos necessitados que ficam nas ruas no período do frio, sem possuírem nada para esquentá-los:

O outono vai-se acabando. E agora é o inverno que vem...

Não sentes o sol mais pálido, mais frio? Parece até que o sol é uma criancinha doente, pedindo ao céu que lhe faça festa, pedindo ao mar...

Pensa nos teus irmãozinhos, nos meninos e meninas que vão ficar tristes no inverno, por não terem um casquinho de lã, por não terem uns tamanquinhos de pau... Pensa nos que não poderão vir à escola, nos que não poderão sair à rua...

E lembra-te, depois, das outras crianças, de outros países, onde o inverno é tão cruel que lhes faz as mãozinhas roxas, os pezinhos feridos...

O outono vai-se acabando. E agora é o inverno que vem.

Não vês aquela neblina lá no horizonte? É dele... É o manto dele...

Quando o sentires mais perto, dize-lhe que seja piedoso, que não maltrate muito as criancinhas tuas irmãs, nas terras distantes, nas longes terras que não conheces e por onde ela vai passar!

Esse discurso pedagógico de Cecília Meireles tinha o objetivo de comover o leitor e diminuir as distâncias sociais entre ricos e pobres, buscando minimizar as diferenças entre os dois grupos, como se observa nos versos: “Quando o sentires mais perto, dize-lhe que seja piedoso, que não maltrate muito as criancinhas tuas irmãs [...]”, retratando todos como irmãos.

Para a pesquisadora Maria de Lourdes Nosella, essa dicotomia rico/pobre era produzida por um discurso utilitário que tinha a intenção de transmitir valores aos pequenos, assim o texto exaltava a virtude dos mais privilegiados economicamente por serem desprendidos e ajudarem os menos favorecidos, reforçando o modelo de um comportamento social adequado:

Com referência ao tema “Ricos e Pobres”, a ideologia dominante, subjacente aos textos didáticos examinados, faz questão de apresentá-los como iguais, sendo que as indisfarçáveis “diferenças” tornam-se características naturais entre os homens.

[...] É uma relação vertical: cabe aos ricos cumprirem o dever de serem bons ricos, isto é, doadores de parte de seus bens para os pobres, que se tornam bons receptores, quando agradecidos. (NOSELLA, 1981, p. 179-180)

Isso é o que acontece no texto *Inverno*, em que o eu lírico faz um apelo ao leitor para que pense naqueles que irão passar frio com a chegada do inverno. Assim, há uma interação entre eu lírico/leitor, entre personagens e eu/lírico e personagem, criando uma aproximação com o leitor para facilitar a transmissão de valores sociais para a criança.

Essa mesma temática social é apresentada no texto *Maria*, a menina pobre que ganha da professora os livros que não pode comprar.

Neste texto, podem ser observadas as ideias do movimento da Escola Nova, de cujas propostas Cecília Meireles era uma defensora política. Uma das inovações, por exemplo, era a abertura da escola para todos, sem distinções de classe, proposta tematizada no texto *Maria* através da história da personagem-título:

- Maria, para onde vais?

- Para a escola.

Maria não levava livros, nem maleta, nem ardósia. Não tinha nenhum objeto colegial. Levava, sim, dois cravos enormes, dois cravos cor-de-rosa, lindos, lindos como a primavera...

- Mas onde estão os teus livros, pequena?

Ela abaixou a cabeça, um pouco tímida. Maria é aquela menina pobre, que não tem pai nem mãe...

- A professora vai dar-me o livro, porque eu não o posso comprar...

Ah!... E esses cravos, para quem são?

- Para a professora que me vai dar o livro...

E Maria levantou, docemente, os grandes olhos escuros...

- Adeus, minha boa Maria!

Neste contexto, fica evidente a retomada das ideias da Escola Nova: a menina pobre começa a frequentar a escola e, sem condições econômicas, será auxiliada pela professora. Há também a presença do sentimentalismo, como se observa na imagem criada pelo verso “Maria é aquela menina pobre, que não tem pai nem mãe...”, as reticências auxiliam a enfatizar o drama da situação, deixando um espaço para ser completado pelo leitor.

Em outros textos não há essa relação entre eu lírico e leitor, mas sim uma imposição da voz adulta para a criança, transmitindo conhecimentos e valores éticos,

como se observa nos poemas: *Trabalho*, *O menino que rasgou a roupinha*, *Para o futuro*, *Tamanquinhos Vermelhos* e *Barbadinho*. Assim, esses textos apresentam a voz adulta, que dá conselhos para os leitores mirins.

Em *Trabalho* e *O menino que rasgou a roupinha* percebe-se claramente a voz adulta, por todo o texto, transmitindo valores comportamentais para o leitor. Em *Trabalho*, a voz adulta se vislumbra por meio da conversa dos pais. Nesse diálogo, a ideia de amor paternal é exacerbada e comunicada ao leitor por meio dos desejos dos pais, como se lê no texto:

À tarde os trabalhadores descansam à beira do caminho. Suaram muito, bateram muitas, muitas vezes com a enxada, para revolverem a terra...

À tarde os trabalhadores descansam à beira do caminho. Conversam uns com os outros:

- O meu filhinho faz anos agora... Faz três anos, depois de amanhã.

- O meu já é um rapazinho. Já vai à escola...

- O pobrezinho do meu nunca lá foi...

À tarde os trabalhadores descansam à beira do caminho.

- Se as crianças soubessem o bem que lhes querem os pais!...

- Que é por elas que a gente trabalha tanto!

- Que são elas que nos dão toda a alegria!

- Que são elas que nos fazem chorar!...

- Oh! se as crianças soubessem!...

À tarde os trabalhadores descansam à beira do caminho.

No final do texto “-Oh! se as crianças soubessem!...” aparece um desejo dessa voz adulta para a criança, pois se as crianças soubessem que são elas que fazem os pais chorarem, talvez não fizessem mais isso. Dessa forma, as crianças teriam que ser mais amáveis com os pais, que lhes devotam tanto amor e que trabalham tanto por elas.

Esse amor exacerbado pela família e a idealização do trabalho são elementos próprios do discurso moralizante destinado ao leitor infantil. Dessa forma, o trabalho é

de onde o pai de família retira o sustento para manter sua instituição sagrada. Essas ideias de família são reforçadas pela classe dominante para que não resultem em crianças abandonadas, causando problemas sociais. Deste modo, essa noção de união é desenvolvida no discurso pedagógico, como ressalta Maria de Lourdes Nosella:

A família é apresentada, pelos textos de leitura, de forma extremamente estereotipada. [...] A família dos textos de leitura é estática, completa, fechada, autossuficiente, como um mundo existente à parte em si e para si. (NOSELLA, 1981, p.178)

Assim, esse texto poético traz um conteúdo pedagógico; no entanto, a sua estrutura apresenta traços da linguagem poética, como o paralelismo do primeiro e segundo parágrafos (“À tarde os trabalhadores descansam à beira do caminho. Suaram muito, bateram muitas, muitas vezes com a enxada, para revolverem a terra... / À tarde os trabalhadores descansam à beira do caminho. Conversam uns com os outros...”) e a forma cíclica em que o texto é apresentado, enfatizando o caráter do trabalho diário, ao começar e terminar com a mesma frase. Apesar de apresentar traços estéticos como versos e rimas, a prosa poética ainda tem o foco no discurso utilitário de transmissão de valores aos pequenos.

Esse discurso utilitário em destaque aparece também em outros textos como, por exemplo, em *O menino que rasgou a roupinha*. Nele, fica evidente a intenção de mostrar a necessidade da criança de transformar seu comportamento, para que se aproxime do adulto e o siga como exemplo. Isso pode ser visto ao longo de toda a história:

– Que te fizeram, criança, para chorares tanto, encostada ao muro da escola? Bateram-te? Feriram-te? Que foi que te disseram, meu anjo? Vem dizer-me o que foi!

E, depois de chorar muito, o pequenito contou que tinha rasgado a sua roupinha nova... a sua roupinha...

E pôs-se de novo a chorar.

Ele vivera sonhando tanto tempo com aquele casaquinho de xadrez e aquelas calcinhas compridas!

Quando se vestiu, achou-se bonito como um pequeno senhor que vai tratar de negócios importantes, muito importantes...

A vovó, vendo-o assim, até dissera:

- Parece já um chefezinho de família...

E ele saíra tão satisfeito!

Ah! A sua roupinha nova... A sua roupinha!...

- Vem cá, meu amor... Fica bem perto de mim... Não chores, não... Os chefes de família também rasgam as suas roupas...

E os senhores muito importantes... Todos nós rasgamos as nossas roupas... A gente grande não chora por isso... Faze como a gente grande, meu anjo.

Neste texto, a voz adulta interfere para modificar o comportamento do menino, atitude distante da esperada de um menino que quer se tornar adulto: “A vovó, vendo-o assim, até dissera: - Parece já um chefezinho de família... E ele saíra tão satisfeito!”. Assim, o menino tenta imitar o comportamento adulto, mas ainda não está apto para conseguir este resultado. Ainda é necessário que um adulto o conduza até essa evolução, ensinando-o a desenvolver o comportamento mais adequado.

Já no texto *Para o futuro*, essa voz adulta transparece sutilmente na fala da professora, mostrando como deve ser o caráter de cada um. A professora propõe uma discussão em sala de aula sobre o que cada aluno queria ser; depois de cada um expor seus pensamentos, a mestra mostra como deve ser o comportamento de cada pequeno: “[...] E que te disse a professora? – Que nós poderíamos ser o que fôssemos, mas que deveríamos, todos, ser homens de bem.” Essa seria a postura exigida e aceita para que vivessem na sociedade da qual faziam parte e naquela de que participariam quando fossem adultos e responsáveis.

Em *Tamanquinhos Vermelhos* e *Barbadinho*, a voz adulta aparece como um aviso. No primeiro texto, o narrador conta que Antônio, um menino pobre, ganhou um tamanquinho, mas, de tanta felicidade, é alertado para que não pule tanto, pois pode cair. Em *Barbadinhos*, a voz adulta é a da mãe, que adverte o filho sobre as pessoas más que existem: “- Meu filho, nem todos são maus, mas os que são maus valem, na verdade, menos que um cão, menos que um inseto, menos, muito menos, meu filho...”.

Desse modo, *Tamanquinhos Vermelhos* e *Barbadinhos* apresentam ensinamentos por meio de avisos que vão do adulto para a criança. São narrativas que apresentam a voz do adulto para instruir a criança, que ainda precisa de conselhos para conquistar o comportamento esperado, ou seja, entrar no mundo do adulto.

Esse modelo a seguir também está presente em outras histórias. No entanto, ao contrário desses outros textos em que o modelo é o do adulto, há narrativas em que é a criança que é colocada como exemplo a ser seguido. Sendo assim, aparecem personagens infantis como exemplos de comportamentos e de bons exemplos. Fazem parte desse elenco os textos: *O bom menino*, *Jardins*, *Gentileza*, *Afonso quer crescer*, *Esmola de criança*, *Carnaval*, *Desejo*, *Lembrança*, *Carta* e *A brincadeira do relógio*.

Os textos *Jardins*, *Afonso quer crescer*, *Esmola de criança*, *Desejo*, *Carnaval*, *Lembrança* e *Carta* apresentam personagens que possuem características morais que se destacam no meio em que vivem. Em *Jardins*, Noêmia é a menina modelo, que planta flores em seu jardim para distribuí-la aos outros; em *Afonso quer crescer*, aparece a imagem do menino que quer ser adulto e trabalhar para poder ajudar aos pais; *Esmola de criança* apresenta o menino Mário, que, de tão bondoso, entrega a uma mulher mais pobre a única laranja que tinha; *Desejo* apresenta o menino que queria morar no fundo do mar, mas não poderia viver sem sua mãe; em *Carnaval* aparece a exaltação do amor entre mãe e filho; *Lembrança* remete à menina que cuida de sua ama quando ela adocece; em *Carta*, a figura da afilhada é uma menina estudiosa que serve de exemplo “[...] porque sei que és uma menina modelo [...]”.

Essa imagem de criança modelo também aparece em *O bom menino*, a começar pelo título. No entanto, o texto também apresenta um desvio de atenção em relação ao narrador, que, depois de descrever a criança modelo como alguém que não faz bagunça e é ajuizado, termina com uma indagação, feita para o leitor refletir:

Sei de um menino modelo, cujo nome não digo, porque ele não gostaria, se eu dissesse....

Qual de vocês conhece esse menino?

Qual de vocês é ele?

No texto, a própria não nomeação do menino leva a que se crie uma possível aproximação com o leitor mirim, reforçada pelas perguntas claras e objetivas que o eu lírico lhe faz, no sentido de que siga o exemplo do menino modelo e seja como ele. O convite implícito é o de que todos os pequenos leitores sejam como o menino modelo apresentado na história narrada.

Essa imagem de menino exemplar também aparece no texto *Gentileza*, mas, nesta narrativa, os ensinamentos são transmitidos por meio da metáfora criada pela relação entre os gatos, cujos comportamentos se assemelham aos das crianças e, conseqüentemente, dos leitores do livro. Essa metáfora pode ser observada na estrutura apresentada:

Não há, não é possível que haja um bichinho mais gentil que Radamés, o gato da minha casa!

Ele vive com a gata-mãe e quatro irmãos do seu tamanho, num canto da cozinha.

Quando se lhes serve o almoço ou o jantar, como eles são muitos, a gamela fica toda cercada de focinhos gulosos. E não há lugar para Radamés. Se ele fosse outro – não é? – faria como certos meninos feios, que abrem caminho aos empurrões... Pois nada disso: Radamés espera que todos acabem, calmamente, tranquilamente. E só depois que há um lugarzinho vazio é que ele se chega para comer.

Não há, não é possível que haja um bichinho mais gentil que Radamés, o gato da minha casa!

Outro dia, ele apanhou um camundongo. E isso custou-lhe tanto que os seus olhos de topázio parecia dizerem:

- Sr. Camundongo, desculpe-me. Sinto muito ter que lhe fazer algum mal. Mas... se o Senhor soubesse como é apetitoso!... Não fique triste com isso, Sr. Camundongo!...

Neste texto, o gato, sendo um bicho gentil, ganha característica humana. A imagem é a de uma família de gatos que tem como personagem principal o gato Radamés, o filhote que esbanja gentileza, culminando no exagero ao pedir desculpas para comer o rato que apanhou. É interessante observar que, embora apresente um

modelo a ser seguido, esse texto trabalha com a metáfora, comparando o gato com as crianças, como se verifica na frase “faria como certos meninos feios que abrem caminho aos empurrões...”, modificando a estrutura para transmitir o discurso pedagógico.

Outro texto que também apresenta modelos, mas com estrutura diferente, intitula-se *A brincadeira do relógio*. Neste contexto, o que é colocado como modelo é a rotina da criança, enfatizando como deve ser o seu horário e as tarefas do seu dia a dia, como se observa nos versos:

Meia-noite. Uma hora. Duas... Três...

E as crianças todas estão dormindo.

Cinco... Seis... Sete...

Zequinha pôs a cabeça fora do lençol... E Manuel e Antônio, e aquela lourinha, e Célia, e os outros de que não sei o nome...

Oito horas. E as crianças todas estão bebendo o seu café com leite, ou o seu café sem leite, quando são pobrinhas...

Nove horas... Dez... E as crianças todas já estudaram as suas lições: a Elisa, o Eduardo, a Marina...

Onze horas. E as crianças todas estão almoçando.

Meio-dia. As crianças todas vão para a escola.

Uma, duas, três horas...

E as crianças todas estão trabalhando, nas classes...

Cinco... Lá se vão todas as crianças...

Seis horas... Sete...

E as crianças todas estão jantando: o Luís, a Vera, o Plínio...

Oito horas... Nove... As crianças brincam...

Dez horas... E as crianças todas adormecem...

Onze horas... Meia-noite. Uma hora.

E as crianças estão quase acordando outra vez...

Nesse texto, o ciclo do relógio tem o objetivo de reforçar a rotina da criança, mostrando seus horários e seus afazeres durante o dia, como estudar, brincar e dormir. Assim, o modelo comportamental para a criança aparece na enumeração do horário, focando o dia a dia do leitor. É interessante observar que, nesse texto a estrutura é a de poema, com ritmo, versos e rimas. Também há um espaço para o leitor, pois, embora sejam citados nomes de algumas crianças, há espaço para quem ainda não foi lembrado “[...] e os outros de que não sei o nome...”, afirmando que o modelo de horário também é para o jovem leitor.

Apesar de seu conteúdo pedagógico, o texto traz elementos do poético, inclusive ao criar musicalidade com a repetição das horas. O próprio sistema cíclico do relógio, enfatizado pelo horário de dormir, ao começar e terminar da mesma forma, reforça o ritmo do texto. Neste contexto, o modelo de rotina é transformado em um sistema musical, mudando a forma de transmitir o discurso utilitário.

Em oposição a esses textos que apresentam o aspecto pedagógico mais evidente que o estético, há outros em que o trabalho com a linguagem poética ganha o primeiro plano. Neste grupo, há uma mudança de discurso, que troca a transmissão de ensinamento por uma aproximação com o leitor, sem resultar em ordens ou conselhos de uma voz adulta para a criança. Esse grupo é composto pelas histórias: *Adelaide vai passear*, *Ciranda*, *Madrugada*, *Cantilena*, *A canção dos tamanquinhos*, *Boneca*, *Paisagem*, *Cantiga*, *Viajante*, *Vovozinha*, *Nuvem* e *O meu pomar*.

Viajante, *Vovozinha*, *Nuvem* e *Boneca* são narrativas que trazem a discussão os problemas afetivos das crianças. No entanto, esses sentimentos são apresentados sem a intervenção da voz do narrador ou imposição de uma imagem adulta que ensina a criança. No texto *Viajante*, tematizando a ausência paterna, aparece a imagem do menino que espera pelo pai que dizem ser viajante. Em *Vovozinha*, o narrador já cresceu e se recorda de sua avó e de sua música, isso sugere um sentimento de saudade ao lembrar-se de sua avó; em *Nuvem* aparece a conversa entre duas irmãs e o desejo de uma delas de chegar perto do céu e da nuvem. Em *Boneca*, o narrador é uma voz infantil feminina, que, sentindo medo de perder a sua boneca preferida, fala sobre o medo do abandono:

A minha bonequinha Singu veio há seis meses do Japão, com muitas irmãzinhas maiores e menores...

A minha bonequinha Singu tem o seu quimono amarelo e os seus olhos oblíquos de menina oriental.

A minha bonequinha Singu não se move, não fala... Passa o dia inteiro aqui sobre a mesa, muito quieta, muito séria, vendo, em silêncio, o pedacinho de paisagem preso ao retângulo da janela...

A minha bonequinha Singu parece que sofre... parece que tem saudades do seu país, e das mãos que a fizeram e das que a vestiram...

A minha bonequinha Singu parece que pensa...

E eu tenho medo que ela, um dia, levante os bracinhos para mim e diga:

- Tens uma casa muito bonita, e és muito boa... mas eu quero ir-me embora para lá onde as crianças se parecem comigo, as crianças de quimono e de olhos oblíquos...

E eu terei de ficar sem ela!

No texto acima, a história é construída por meio do paralelismo da frase “A minha bonequinha Singu [...]”, que é responsável pelo ritmo do texto. A menina atribui características humanas a sua boneca, embora afirme que ela não se move e não fala. O que é enfatizado é o sentimento da menina com relação à boneca. Não há nenhuma intenção de transmitir conhecimentos, mas uma forma de retratar as emoções do leitor infantil.

Outras narrativas que enfocam o sentimento infantil são *Adelaide vai passear e O meu pomar*, porém, nesses textos, aparece sutilmente uma ideia de personagens modelos, mas sem que isso seja o principal elemento. Em *O meu pomar* o foco é o desejo do menino em criar um pomar para poder receber todos que precisassem. Embora traga essa visão idealista como modelo, a história não se constrói de forma autoritária nem há uma voz adulta presente, sendo um texto que trata do desejo, da vontade de se conseguir algo para ajudar ao próximo. Já em *Adelaide vai passear* o narrador faz uma pergunta sobre aritmética para Adelaide: “Quantos dias tem dois meses, Adelaide?” - no entanto, essa questão não é o foco do texto, como se observa:

Adelaide vai passear dois meses inteiros, longe daqui!

Como hei de sentir saudades, Adelaide!

Quando não te vejo um dia, com o teu sorriso na boca e o teu laço verde no cabelo, fico tão triste!

Imagina agora dois meses!

Quantos dias têm dois meses, Adelaide?

Pensa lá!

- Sessenta dias...

Não, meu amor, muito mais... Sessenta e dois. Porque vais passar lá longe os meses de julho e agosto...

As pessoas de que a gente gosta só deviam ficar distantes no mês de fevereiro...

E o mês de fevereiro ainda devia ser um pouquinho mais curto!...

Embora o texto transmita o conhecimento matemático, na contagem dos dias do mês, esse assunto não é o mais importante na história. Assim, o foco do discurso está na discussão sobre a saudade das pessoas que vão para longe, e como a distância passa a ser enorme e os dias longos quando se está longe de quem se gosta. Dessa forma, a narrativa apresenta o lado estético mais acentuado por mostrar sentimentos próprios da condição humana, tornando a mensagem universal.

Outros textos que também trazem o elemento estético como foco são os textos: *Madrugada* e *Paisagens*, apresentando a natureza, local muito comum na literatura infantil. Em *Madrugada* o narrador fala da liberdade que existe entre os pardais, que são livres e não se deixam prender. Já em *Paisagens*, o narrador apresenta um ambiente bucólico, onde animais e humanos estão em calma, como em um quadro. Assim, nenhuma das histórias tem intenção pedagógica, apenas reforça ambientes de tranquilidade, como os lugares pastoris.

Em *Ciranda* também aparece o ambiente bucólico, sem que o eu lírico manifeste intenção pedagógica. Aqui há um afastamento do discurso utilitário, pois o tema remete a uma brincadeira de criança, enfatizando a música, elemento que sempre fez parte do fazer poético. Esse discurso estético também aparece na estrutura do texto, com foco

nas características do texto poético, como versos, rimas e estrofes, apresentando o ritmo como um elemento fundamental:

Eu queria ser a rosa
Lá-lá-rá-lá-lá-lá-lá,
E, vivendo num jardim,

Ter besouros, borboletas,
Lá-lá-rá-lá-lá-lá-lá,
Cirandando ao pé de mim!...

Eu queria ser a praia,
Ló-ló-ró-ló-ló-ló-ló,
Onde as ondas vão brincar;

E seria toda a vida,
Ló-ló-ró-ló-ló-ló-ló,
Bem querida pelo mar!

Eu queria ser estrela,
Li-li-ri-li-li-li-li,
Sendo a noite minha irmã,

Para despontar à tarde,
Li-li-ri-li-li-li-li,
E esconder-me de manhã!...

Neste poema, chama a atenção a sonoridade, ocasionada não só pela repetição paralelística de versos, como também pela rima entre palavras de estrofes diferentes. A ciranda é enfatizada pela técnica do *enjambement*, assim uma estrofe continua na outra o seu significado, criando a imagem da dança no texto. Assim, a imagem e elementos próprios do texto poético aparecem para construir o ritmo dos versos, reforçando o discurso estético que prioriza o trabalho com a linguagem e não a transmissão de valores aos leitores.

Deste modo, percebe-se que não há uma intenção pedagógica, mas sim um trabalho estético com o elemento sonoro no poema. Esse enfoque no ritmo do poema também é encontrado nos textos: *Cantilena* e *Cantiga*, assim, nos próprios títulos, já se observa o tom musical que será trabalhado nos versos.

Em *Cantilena*, o eu lírico não é infantil, mas sim a menina que cresceu e se recorda de como cantava para sua bonequinha dormir. O poema é marcado por repetições que criam a musicalidade da cantiga. Em *Cantiga*, também há a repetição de palavras e de fonemas que lembram as notas musicais, como o *lá*. Assim, ambos os poemas aproximam-se do leitor por meio da musicalidade, relembrando a cantiga de ninar, que sempre esteve presente na vida da criança.

Neste contexto, esses poemas apresentam um foco no discurso estético, pois não tentam transmitir ensinamentos, mas apenas focar um elemento que faz parte do cotidiano infantil, como a musicalidade evocada pelas cantigas. Dessa forma, nestes poemas, a preocupação com o estético, com a forma lúdica de aproximar o leitor infantil da palavra, passa a ser enfatizada, relegando o discurso pedagógico, quando ele aparece, para um plano menor.

Dessa forma, percebe-se que, os poemas de Cecília Meireles no livro *Criança meu amor* sugerem um universo de amor e de ternura como a alma da criança. Em alguns momentos, o discurso e a ilustração reforçam o aspecto pedagógico, em outros, há uma tentativa de aproximar o leitor infantil de um trabalho estético com a arte, enfatizando a musicalidade nos textos.

Essas tentativas de mudanças no discurso da poetisa mostram que, ainda que timidamente, Cecília Meireles buscava construir um discurso de acordo com suas ideias sobre literatura infantil, um texto que aliasse o lúdico ao pedagógico, sem que o

segundo fosse mais importante que o primeiro. Assim, embora muitos dos poemas deste livro tragam a idéia do adulto como superior à criança, a autora inicia, com estes últimos versos, uma abertura para o que viria culminar no livro *Ou isto ou aquilo*, obra reconhecida e aclamada dentro da literatura infantil brasileira. Mas antes houve *A Festa das Letras*.

5.2. *A festa das Letras*

Educação e saúde são dois problemas tão profundamente entrelaçados que é quase impossível determinar entre eles qualquer separação. (Cecília Meireles)

Em 1937, Cecília Meireles, em parceria com o médico e cientista Josué de Castro, publica a obra *A festa das Letras*. O livro traz um discurso pedagógico ao transmitir ideias de uma alimentação saudável ao leitor. A temática da obra, portanto, traz ensinamentos ao leitor, para que se torne um adulto com bons hábitos alimentares, pois, no Brasil daquela época, as estatísticas apontavam para a desnutrição da população, uma das causas da grande mortalidade infantil no país.

Esses problemas relacionados à fome no Brasil foram pesquisados pelo médico Josué de Castro, que, como cientista, escreveu na época dois livros de repercussão internacional como *Geografia da Fome* e *Geopolítica da fome*. Com seu conhecimento sobre a realidade brasileira, Josué de Castro e Cecília Meireles aliam conhecimento científico e trabalho estético para construir o livro infantil *A festa das Letras*.

No entanto, o livro de Cecília Meireles e Josué de Castro não tinha como intenção discutir a desnutrição no país, mas sim auxiliar a criança que tinha condições financeiras mais elevadas e que, portanto, comia mal por ter muitas opções e não por falta delas. Era uma forma que o pesquisador e a pedagoga encontraram para incentivar uma alimentação adequada para o desenvolvimento físico e psicológico dos pequenos.

Para Cecília Meireles, se a escola unisse força com os profissionais da área da saúde, muitos problemas poderiam ser resolvidos sem grandes intervenções médicas. Em uma de suas crônicas de educação, a autora chega a afirmar que o ensino pedagógico, aliado à área da saúde, resultaria num ganho para a prevenção de doenças:

A escola que educa está mais dentro da sua significação que a escola que cura, como a escola que dá possibilidades de acertar está mais apropriada às intenções de agora que aquela que ainda se esforça principalmente em corrigir.

[...] Desses esforços reunidos é que dependem a educação e a saúde da criança. Mas é preciso não perder jamais de vista que, se, por enquanto, educação e saúde são dois problemas intimamente entrelaçados, poderá chegar um dia em que o da educação, já envolva o da saúde, resolvendo-o por antecipação. (MEIRELES, 2001, p. 84)

Dessa forma, por meio da literatura infantil, os autores procuravam informar a população sobre a importância da boa alimentação na prevenção de doenças. No prefácio do livro, essa visão de transmissão de conhecimentos científicos é evidenciada pelas palavras dos escritores: “Ora, se os bons hábitos da alimentação devem ser formados na infância, ninguém mais necessitado de uma disciplina dessa natureza que a criança brasileira [...]”. Sendo assim, a educação alimentar torna-se importante para a criança, pois é nessa época que ela aprenderá a desenvolver os bons hábitos alimentares, tornando-se um adulto melhor.

Assim, para os autores, há uma necessidade de ensinamento do público infantil, visto como um leitor mais influenciável. Entretanto, embora este caráter utilitário da obra seja o foco, os escritores também sentem a necessidade de uma linguagem mais elaborada para a criança, aparecendo então, neste momento, uma preocupação com o aspecto estético, não só com o pedagógico, como se observa nas palavras do prefácio:

Uma propaganda dessa natureza, junto à criança, exige, para dar bons resultados, ser feita de maneira acessível, aproveitando o interesse infantil nas suas várias modalidades. Evitando quanto possível a monotonia das recomendações didáticas, a antipatia dos conselhos e a austeridade dos princípios científicos, procurou-se dar a este livro uma feição sugestiva e suave, com esse espírito recreativo que anima a infância, tão rica de imaginação e de ritmo. (MEIRELES, 1987, p.1)

Neste trecho, observa-se que a preocupação com o trabalho estético começa a aparecer. Assim, elementos próprios da linguagem poética, como imagem e ritmo,

passam a ser priorizados no texto. Esses elementos, no livro *Criança meu amor*, não são frequentes, mas em *A festa das letras* aparecem como uma preocupação por parte da escritora Cecília Meireles.

Essa nova preocupação com a linguagem e com a estética do texto reforça as ideias da autora sobre a literatura infantil, que, segundo ela, concilia conhecimento e valor estético. Dessa forma, influenciada por suas pesquisas sobre a leitura das crianças, realizadas em um inquérito nas instituições escolares, como também pelas ideias da Escola Nova, que abordava outras ciências, como a psicologia, filosofia, sociologia, entre outras, e procurando entender a fantasia como um fator importante para o desenvolvimento da criança, Cecília foi, gradativamente, transformando sua produção literária.

Deste modo, o livro *A festa das Letras* apresenta uma estrutura diferenciada, fugindo ao lugar comum do discurso pedagógico que apresenta o ambiente escolar ou o familiar. Na obra de Cecília Meireles e Josué de Castro, o ambiente é o circo, lugar de diversão para a criança, espaço que envolve a imaginação do leitor infantil. Esse espaço torna-se um diferencial com relação à obra *Criança meu amor*, que sempre envolvia a escola ou o ambiente familiar, por serem ambos locais que favoreciam o discurso pedagógico.

No entanto, apesar de apresentar um espaço inovador, há aspectos, na estrutura da obra que recaem sobre o modelo educacional, visto que os poemas são escritos na sequência alfabética, enfatizando cada letra em determinado momento, remetendo, assim, à cartilha, livro didático utilizado para a alfabetização das crianças nas unidades escolares.

Outra característica que a obra traz como pedagógica é sua elaboração com relação à linguagem. A voz do eu lírico percorre toda a obra incutindo suas ideias no jovem leitor, recurso próprio da literatura infantil para transmissão de valores, como ressaltam Regina Zilberman e Ligia Magalhães:

[...] A voz do narrador ocupa todos os espaços, ao leitor é fornecido um mundo pronto, previamente interpretado e facilmente consumível. Com isto, um processo de percepção textual é igualmente imposto, de modo que o receptor é colocado perante um produto pronto que, se é opressivo no âmbito ideológico, é dirigível sob o aspecto estético. (1984, p.111)

Em síntese, a linguagem utilizada, o recurso à repetição das letras do alfabeto integrando a estrutura do texto, a temática do conhecimento científico sobre hábitos alimentares, tudo isso acaba por criar na obra uma organização pedagógica. O conhecimento é, portanto, enfatizado de duas maneiras, pelo conteúdo e pela forma apresentada no poema. Com esses ensinamentos, o leitor aprende, de A a Z, de que forma deve se alimentar, e ainda assimila a ordem alfabética da língua portuguesa, conciliando os dois tipos de conhecimento.

Apesar de apresentar um discurso utilitário, que compreende ensinar bons hábitos alimentares aos pequenos e fazê-lo utilizando também uma estrutura pedagógica, em forma de cartilha, percebe-se, em *A festa das Letras*, a importância da imaginação e do ritmo dos poemas. Todos os textos são amarrados pela ideia do ambiente do circo e cada letra é apresentada como se fosse uma atração desse espaço lúdico circense.

Além do ritmo dos poemas e dessa estrutura inovadora, outra característica importante é a ilustração. De fato, o livro *A festa das letras* traz desenhos coloridos para provocar interesse no leitor infantil. Isso é uma inovação em relação à obra *Criança meu amor*, que tinha ilustrações em preto e branco. Assim, as cores das imagens atraem os pequenos ao texto, como afirma Rui de Oliveira: “A cor é um dos elementos constitutivos da imagem narrativa que possui o maior poder emotivo e evocativo.” (2008, p.50).

As ilustrações do livro recorrem principalmente a cores quentes, como vermelho e amarelo, refletindo um tom de alegria e festa que os poemas querem transmitir. Cada imagem convive com o poema na mesma página a que corresponde, constituindo, nessa medida, desenhos que interagem com os textos, apresentando alguns de seus elementos e auxiliando o entendimento do leitor.

Assim, por meio da musicalidade, da estrutura e das ilustrações, o livro *A festa das Letras* busca ser uma obra atraente ao leitor criança, valendo-se de recursos que cativem esse novo público. Portanto, embora a principal intenção seja fazer uso do discurso pedagógico, Cecília Meireles consegue, por meio de sua arte, trazer elementos estéticos para a obra, aproximando, nesse sentido, os leitores da linguagem poética.

Reiterando o já dito, apesar dessas inovações estéticas, a obra começa com a forma de cartilha. Deste modo, no primeiro momento do texto, entra a letra A, pedindo Atenção. Esta é a letra que inicia não só o abecedário, como também as atrações do circo, que envolverão o leitor ao longo da leitura do livro. Em sua apresentação, o A chama o leitor para que Acorde e pede Atenção, pois agora ele, A, irá apresentar como deve ser uma boa alimentação, como pode ser visto no poema:

Ah! Ah! – pois o A, com a sua cartolinha bicuda,
parece o chefe do batalhão.
Pára na frente de todas as letras
e grita: A...A...A...A...Atenção!

Nesta estrofe, a poetisa não só faz uma associação entre a grafia da letra A e o objeto cartola, como também brinca com a repetição do fonema A para desenvolver a musicalidade desejada, como o grito da primeira letra do alfabeto, que convida todos os leitores a prestarem atenção ao discurso que será transmitido. Assim, conteúdo e estrutura colaboram para chamar o receptor ao texto, como pode ser observado no verso: “[...] e grita: A...A...A...A...Atenção!”.

Depois da letra A, entra a letra B, retomando a anterior e mostrando que, além de uma boa alimentação, é necessário cuidar da Boca limpa. Essas duas primeiras letras apresentam a ideia de boa alimentação e de boa higiene: são os elementos de abertura do discurso utilitário que será trabalhado por meio das demais letras.

Bem, - diz o B – Bem Bom, muito Bem, muito Bom!

Você é o A? – Pois eu sou o B!

Você vai na frente? – Eu vou com você!

Sou o B da Boca-limpa, sou o B do banho-frio,

sou o B Brincalhão:

trago Bife com Bertalha,

para um Batalhão!

Nada me interrompe, nada me atrapalha:

Bem Bom, muito Bem, muito Bom!

Meu brinquedo não se acaba,

que ainda tenho Batatinha,

que ainda tenho Beterraba!

Note-se que o discurso pedagógico é construído graças às rimas, que conferem o ritmo ao “espetáculo”. Para reforçar esse ritmo, há um paralelismo que se repete pelo texto como, por exemplo: “Bem Bom, muito Bem, muito Bom!”, enfatizando a musicalidade das palavras. Continuando a apresentação, a letra C vem apresentar a ideia do Crescimento, de como a alimentação é importante para o desenvolvimento da criança. Essa letra apresenta a noção de desenvolvimento, ocasionado por uma boa alimentação.

Como não? Como não?

Ora vamos Comer,

Ora vamos Crescer,

Coração!

Por todo o poema há rimas, mas nessa última estrofe elas ficam bem marcadas. Há repetições de palavras e, em outros momentos do texto, há paralelismo, ou seja, uma frase é repetida no texto, quase como um refrão da música-poema de Cecília Meireles. Apesar de ocorrerem algumas mudanças na sentença, ela mantém uma estrutura fixa, como se verifica nas estrofes:

Cai de cá, Cai de lá!

Carregado como eu

Quem é que está?

Cai de cá, Cai de lá,

Carregado assim

Ninguém está!

Outra letra que vem enfatizar a importância da alimentação saudável, enfatizando que o ato de comer Direito não dá má Digestão, é o D. Neste momento, aparece também a noção de higiene, como a preocupação com os Dentes. Essas duas letras, C e D, apresentam a ideia de desenvolvimento decorrente de uma boa alimentação.

Neste poema da letra D, embora as rimas não apareçam em todos os versos, percebe-se uma tentativa de seguir uma determinada ordem. Assim, enquanto se tem a descrição da letra, são quatro versos para cada estrofe, mas, quando há uma sugestão do eu lírico, os versos perdem essa estrutura e diminui o número de versos nas estrofes, como se verifica:

Direito, Direito,
É o D que diz assim
Direito, Direito,
Se gosta de mim.

Devagar com o Dente!
Não corra tanto, não!
Se mastiga mal
faz má Digestão!...

Direito, Devagar,
Devagar, Direito!
Para ter saúde,
é preciso jeito!

Dente sempre limpo,
Dente sempre são,
Dente forte, Dente Duro,
pra boa mastigação!...

Devagar, Direito,
Direito, Devagar!
Acabou-se o dia?
Lave os Dentes e vá-se Deitar!

Olhe o D, olhe o D, olhe o D da Dor!
Olhe o D das Drogas
e o D de Doutor!

Olhe a Dor-de-cabeça!

Olhe a Dor-de-barriga!

- Ai! Ai! Ai! – Coitado!

(Tantos ais! Tantos ais!)

Ou comeu errado,

ou comeu Depressa,

ou comeu Demais!

Assim, percebe-se, no poema, que a quebra da estrutura acontece com a recomendação do eu lírico, alertando sobre a má digestão, resultado de uma alimentação inadequada. Essa intromissão no texto é sinalizada pelas aspas, finalizando um discurso que pretende mostrar o efeito indesejado para o leitor que não fizer uma refeição apropriada.

No entanto, apesar desse discurso pedagógico, encontra-se no poema uma musicalidade nos versos, efeito causado pelas rimas que se alternam nas estrofes, interjeições, como também pela troca interna de palavras como “Devagar, Direito / Direito, Devagar”. Neste contexto, até o discurso pedagógico do eu lírico é realizado com rimas; dessa forma, o ritmo do poema fica mais evidente e destacado para o leitor do que o próprio discurso utilitário.

Outro poema que apresenta uma frase que se repete na estrutura das estrofes é o correspondente à letra E, com o verso “É? Não É? Pois É [...]”. No conteúdo do texto, a letra E relaciona a boa alimentação com a saúde física do corpo; ela vem com Entusiasmo para praticar os Exercícios físicos e melhorar o desempenho dos atletas. É interessante observar que o texto é organizado com vistas a reforçar essa ideia de movimento:

É? Não É? Pois É,

- É? Não É? Pois É,

- eu faço Exercício, deitado e de pé!

- É? Não É? Pois É:

todo o mundo fica pasmo

com este E do Entusiasmo!

E de Escola

e de Estudante,

que Entende

e que aprende!

E – que Estuda bem!

E – que faz Exame!

E – que tira 100!

- É? Não É? Pois É!

E – da Educação!

E – que não engole à toa

E – que Escolhe, E – Exigente –

para não ficar doente

com alguma indigestão!

Mas que E Engraçado!

E – de Estômago-bom – menino Excelente

E – de Estômago-mau – menino Enjoado!

E – do prato de Espinafre!

Eta! – maravilha!

E – de boquinha Encarnada!

E – de Ervilha verde!

E – da verde Ervilha!

Assim, na alternância das sílabas tônicas e átonas do verso: “-É? Não É? Pois É”, percebe-se o movimento dos exercícios físicos. Dessa forma, graficamente as palavras movimentam-se pelas estrofes, sugerindo uma atividade repetitiva, reforçada pelo uso do travessão sempre depois da letra E, alternando deslocamentos verticais e horizontais, como podem ser observadas “E – que Escolhe, E – Exigente –”, as letras ficam em constante “sobe e desce”, como um exercício físico. Com essa estrutura e com as rimas, o poema desenvolve seu ritmo de acordo com seu conteúdo.

Outra letra que também trabalha o discurso utilitário da boa alimentação como uma forma de manter o desenvolvimento físico é a letra F. Essa letra representa a formosura, ocasionada pela ingestão adequada de Folhas verdes e Frutas maduras. Esse poema é dividido em dois momentos que relacionam discurso e imagem. Assim, no primeiro momento, percebe-se essa relação entre conteúdos e ilustração:

Faz favor de me dizer:

onde viu

maior Formosura

que a da Folha verde

e a da Fruta madura?

- É do Figo, é do Fígado,

é do Fígado, é do Figo!

Se você tem Fome,

- Feche os olhos e abra a boca! –

Venha aqui comigo!

Venha para a Festa
 que o F vai dar
 com as Folhas da horta
 e as Frutas do pomar!

Essas três primeiras estrofes trabalham com folhas e frutas escuras, sendo uma página com ilustrações que destoam das outras por apresentar coloração mais sombria. Assim, o poema busca apresentar em seu discurso utilitário “as folhas escuras da horta e as maduras do pomar”, como elementos importantes para o desenvolvimento do organismo. Por serem alimentos com uma coloração escura, as ilustrações seguem essa cor, como também a estrutura do poema sugere isso, com as assonâncias causadas pela repetição da vogal [o] e [u], reforçando a ideia do escuro no texto.

Já no segundo momento do poema, o assunto são as frutas maduras. Assim, há um movimento de frutas escuras e folhas verdes que se transformam em frutas maduras. Essa mudança, no poema, ocorre com uma divisão de estrofes nas páginas, como também na modificação das cores das ilustrações. Dessa forma, quando o discurso é fruta madura, há mudança de tonalidade nas imagens e no discurso, como pode ser observado:

Ó menina da Face vermelha,
 onde viu
 maior Formosura
 que a da sua pele de Fruta madura?

Ó menina da Face vermelha
 veja como a abelha
 se agita
 por não ter certeza

se essa cor tão bonita
 é da sua Face
 - ou da Framboesa!

Com a mudança do discurso, as ilustrações saem do verde-escuro e preto, voltando para o amarelo e vermelho. Assim, há uma relação entre imagem e estrutura do texto, numa convivência esteticamente harmoniosa. Deste modo, o discurso pedagógico perde sua evidência, sendo o ritmo e a imagem sugeridos pelos versos, como também pelos desenhos, fatores de destaque do poema.

Depois da letra F, aparece a letra G, representando a boa forma física ocasionada pela alimentação adequada. Desse modo, a letra G é um modelo de comportamento saudável, por isso tem a perna Grossa e pode chegar a qualquer lugar num Galope, como se percebe nas estrofes:

Gaita de lata, Guizo de latão!
 Com o G da perna Grossa
 Ninguém corre, não!

Ele vem num Galope, ele vem, ele vem
 ele vem num Galope, com a perna que tem!

Nesse poema há não só a presença de rimas no final dos versos, como também um ritmo gerado pela repetição do verso “Gaita de lata, Guizo de latão!”, construindo as estrofes do texto. Dessa forma, a letra G encerra o conjunto de letras que apresentam a alimentação saudável como uma forma de cuidar do desenvolvimento físico do corpo humano.

Assim, para toda essa disposição física ocasionada pela alimentação, não poderia faltar o hino da boa nutrição. Deste modo, o H entra para ensinar o Hino dos Heróis,

que são fortes e destemidos por causa dos seus cuidados alimentares. Neste contexto, a letra H aparece para ensinar que o leitor deve se alimentar na Hora certa, tendo sempre uma boa Higiene e comendo muitas coisas da Horta. Neste contexto, pode-se perceber que a letra H reuniu todos os principais conceitos das letras iniciais, reforçando que uma boa nutrição pode transformar qualquer um numa figura heroica.

Este H, esta letra importante,
de Hércules, de Homem,
de Honesto e de Herói,

Este H,
diz também coisas Humildes
mas que a vida não dispensa:
Horta, Hora, Higiene,

tra-la-ri-la-rá!

- Hércules – força que luta e que vence,
- Homem Honesto – que pensa e trabalha,
Esse é o Herói que sai sempre com Honra
Tra-la-ri-lará!
De qualquer batalha!

- Hurra, Hurra, Hurra – que chegou o H!
Pois cantemos um Hino!
Tra-la-rá!

Depois do H, as próximas letras começam a aparecer para mostrar pontos específicos da boa alimentação. Assim, a letra I pode ser a letra do Intestino bom, ou da Indigestão, para quem não é Inteligente e não sabe se alimentar adequadamente. Além

de trabalhar esses assuntos, a letra I também se mostra rejeitada, enfatizando um sentimento em seu discurso, como pode ser verificado:

Ih!Ih!Ih! – diz o I – como eu sou Infeliz!
 Escrevi Indigestão – pronto! ninguém me quis!
 Escrevi Ignorante – me disseram: “Vá-se embora!”
 Já daqui pra fora! Já daqui pra fora!

Pois é isso que eu digo:
 Correram comigo!
 Mas que culpa eu tenho de ser mesmo assim?
 Sou um I Infeliz – não gostaram de mim!

Assim, o poema é construído por rimas que proporcionam a musicalidade dos versos. Outra letra que também apresenta um ritmo próprio é o J. A letra gráfica J vem alertar quem está de Jejum que é hora de Jantar. Esse discurso é transmitido pela sonoridade das repetições, como se observa:

Já vem o J, e vem lembrando a cada um
 Se ainda está em Jejum.

Já vem o J, vem o J
 o que diz – Janela – aberta
 para a luz e o ar!

Já vem o J, a letra Justa
 que não se apresenta nem se atrasa,
 a letra certa do Jantar.

Neste poema, o ritmo também é o foco para transmitir o discurso utilitário. Há paralelismo com o verso “Já vem o J”, como também rima no final dos vocábulos, em alguns momentos esse ritmo relaciona-se entre estrofes, como nos versos: “[...] para a luz e o ar!” e “[...] a letra certa do Jantar”. Outro texto que apresenta musicalidade é o da letra L, que aparece para apontar alguns alimentos importantes, como o Leite, os Legumes, a Laranja e o Limão, sendo nutrientes necessários em uma refeição adequada:

La-la-rí-la-lá
 Levantar depressa,
 que o dia começa,
 La-larí-la-lá,
 Lavar-se Ligeiro,
 companheiro,
 porque a letra L também já vai Lá

La-la-rí-la-lá
 La-la-rá – Laranja!
 Li-li-rí-li-lí
 Li-li-rí – Limão!
 Laranja no copo, de manhã cedinho,
 Laranja no prato, em cada refeição!
 Sempre na fruteira – a Laranja e a Lima,
 Sempre na cozinha – Li-li-rí – Limão!

Percebe-se no poema o trabalho com a repetição de palavras dentro dos versos, de modo a reforçar a musicalidade do texto. Há também um ritmo próprio, reforçado

pela repetição das sílabas das duas frutas principais, a laranja e o limão. Nas duas últimas estrofes, as rimas são mais aparentes:

La-la-rí-la-lá
 Inverno ou verão,
 Legumes e Leite juntos dançarão,
 e a Laranja e a Lima,
 e a Lima e o Limão!

La-la-rá-la-rá
 La-la-rá-la-rão!

Assim, as rimas aparecem não apenas no final dos versos, como também na relação das palavras na estrofe, como “[...] e a Laranja e a Lima, e a Lima e o Limão!”. Dessa forma, para dar conta do pedagógico, o ritmo é que atrai esse leitor, devido ao trabalho com a estrutura dos poemas.

Neste contexto musical, aparecem as letras M, N e O, que aparecem para reforçar a ideia de que a comida natural é a mais importante para uma boa alimentação. Para isso, o M vem do Mato e procura meninos que gostem de fruta Madura na hora da Merenda, reforçando também a imagem da mastigação dos alimentos, como pode ser observado:

M, M, M, de onde vem você?
 - Eu venho do Mato, todo o Mundo vê!

 - M, M, M, você que procura?
 - Menino que goste de fruta Madura!

- M, M, M, que é que você traz?

- Mangas, Mangabas e Maracujás!

- M, M, M, que Mais você tem?

- Mamões, Melancias e Melões, também!

- M, M, M, você de onde chega?

- Chego da Montanha trazendo Manteiga!

- Vá chamar o M – Menino,

Vá lavar o M – da Mão,

Vá botar no M – da Mesa

Esses M M que aí estão!

Garfinho brilhante,

Toalha de renda!

Olha o M, M, M,

olha o M da Merenda!

Faquinha brilhante,

louça da tigela!

Mãozinha cheirando

a Manteiga amarela!

- M, M, da Montanha, e do Músculo e do Mato,

acabou-se a Merenda, não há nada no prato!

- Pois eu hei de mandar sempre coisas iguais,

e que coma, o Menino,

Muito Mais! Muito Mais!...

No poema, o ato da alimentação é priorizado, como se observa no verso: “[...] acabou-se a Merenda, não há nada no prato!”. Assim, o texto sugere, por meio de sua estrutura poética, o processo da mastigação da comida, ao utilizar o fonema M. Isso ocorre por ser a letra M uma consoante bilabial, para cuja pronúncia os movimentos da boca evocam os do exercício de mastigar os alimentos.

Dessa forma, o ritmo criado pela repetição da Letra M reforça a ideia do poema de que é necessário que o menino coma “[...] Muito Mais!, Muito Mais!...”. Sendo assim, fica evidente o estímulo ao ato de se alimentar, com a utilização do ritmo sugerido pela aliteração da consoante M e com a imagem criada pelos versos e pela musicalidade, enfatizando o movimento da mastigação.

Neste contexto, se é preciso alimentar-se sempre, também é necessário escolher nutrientes naturais e saudáveis para isso. Deste modo, o N é o símbolo das coisas Naturais, que remetem a uma boa Nutrição e resultam em uma vida saudável, como se verifica nos versos:

Ninguém coma de menos
 Nem trabalhe demais!
 Tenha Nervos serenos
 Seja simples como o N
 das coisas Naturais!

Sou o N que diz: Não!
 - Sou o N que diz
 Não descuide a Nutrição
 para ter saúde,
 para viver muito,
 para ser feliz!

(...)

Nana, Nana, Nana
 que o N já vem,
 Vem Ninar o Ninho
 em que dorme o Neném!

Neste poema também há a presença de rimas nas estrofes, relacionando o discurso pedagógico com o ritmo dos versos. Outro ponto importante do texto ocorre em sua estrofe final, que apresenta características da cantiga de Ninar o bebê. Assim, conteúdo e musicalidade sugerem elementos naturais que fazem parte do desenvolvimento da criança.

Depois da letra N, aparece a vogal [O], cujo conteúdo sugere a importância de estar de Olho vivo na alimentação, para encontrar bons nutrientes no Ovo, na Ostra e na Omelete. Neste poema, as rimas também são constantes e a musicalidade é um fator importante para a transmissão do discurso pedagógico:

Ora, Ora, Ora,
 quem chegou agora?

Abra bem os Olhos,
 veja quem chegou!

Foi o O de Olho-vivo
 e da cara redonda:
 por mais que se esconda
 todo o mundo o achou!

- Por Onde anda o O
 mas por Onde? Por Onde?
 Bem que está Ouvindo,

mas não nos responde!

À procura dele anda todo o povo!

- Escondeu-se no Ovo!

- Mas que é feito dele que nunca se mostra?

- Entrou numa Ostra!

- Este O impossível, Onde é que se mete?

- Dentro da Omelete!

- Vamos comer Ostras, Omeletes, Ovos,

Vamos descobrir este O que se esconde!

Este O redondinho que rola e que foge,

que se está chamando e que não responde!

Neste poema, além das rimas, percebe-se uma estrutura voltada para brincadeira de criança, como a adivinha, por exemplo. Assim, nas estrofes finais do texto, o eu lírico faz perguntas sobre a letra O, as quais são respondidas de forma a enfatizar que o fonema O está dentro da escrita de algumas palavras, como por exemplo, no Ovo, na Ostra e na Omelete.

Assim, o discurso utilitário alia-se à estrutura das adivinhas, para mostrar elementos específicos da alimentação. Já a próxima letra, o P, traz como tema a ideia do peso ideal para cada pessoa, mas seu discurso utilitário não deixa de apresentar a musicalidade dos versos:

Primeiro, - pergunta o P – me diga o seu Peso!

Porque é Preciso você se Pesar!

E depois venha comigo,
que eu sou o P de Passear!

Neste contexto, o fonema Q também reforça a necessidade de não estar nem acima nem abaixo do peso considerado adequado para a faixa etária da criança. Há uma dança pelos versos por meio da repetição da frase “Quebre e Requebre e torne a Requebrar”, como se observa no poema:

Quebre e Requebre
E torne a Requebrar!
Quitibum! Quitibum!

Quantos Quilos tem você?
Tenha os Quilos certos:
Nem mais um, nem menos um!

Assim, a letra Q é mais incisiva junto ao leitor, pois serve para perguntar o seu peso e o adverte a ter o peso certo, principalmente pelo uso do imperativo no verso: “Tenha os Quilos certos [...]”. No entanto, essa presença do eu lírico com intenção de transmitir seu discurso ao leitor fica em segundo plano no poema, pois a musicalidade das rimas e as repetições do léxico fazem com que o ritmo seja o elemento principal do texto.

Depois de apresentar a ideia do peso ideal, outro enfoque importante recai sobre a respiração adequada, representando o R a Respiração e a Refeição. Nesta letra, faz-se importante uma observação, pois o R, além de apresentar a noção de respiração como transmissão de um conceito científico, também apresenta musicalidade. Assim, a noção

da cantiga de roda apresentada no poema assemelha-se ao processo cíclico da respiração:

Roda o R, que Roda na Roda,
Rosto Rechonchudo,
Risonho Rapaz!

- Este R, que Roda na Roda,
Respondei: “Que é que traz?”.

Este R que Roda na Roda
Responde que é o R da Respiração,
dos legumes Roxos,
das frutas Redondas,
que ele Recomenda em cada Refeição!

Este R que Roda na Roda
é Rapaz brincalhão!
Diz que entrou por um Repolho,
foi sair num Rabanete
e encontrou um Requeijão!

Este R que Roda na Roda
Roda como um pião!
Tem Raminhos de fruta pintados na Roupa
E uma Romã vermelha em cada mão!
Roda que Roda com o R Risonho,
Roda que Roda, todos Rodarão!

Com a repetição do vocábulo “roda” que aparece nos versos “este R que Roda na Roda”, como também com a assonância da vogal O, o poema sugere um movimento cíclico, isto é, uma ida “roda” e vinda “na roda”, enfatizando o movimento do círculo que inicia e termina no mesmo ponto. Esse movimento no texto imita o ato da respiração (inspirar e expirar, atividades que envolvem movimentos repetitivos, como ocorre com as palavras nas estrofes).

Depois da letra R, aparece o S da Saúde. Neste momento, o S surge para falar sobre a necessidade de se ter uma alma Sadia e um corpo São. Deste modo, encerra-se mais um ato do circo e, da mesma forma como nasce o Sol, o S faz uma Saudação ao leitor e vai-se embora. Por todo o poema, as rimas são importantes para que o discurso pedagógico encante o leitor pela musicalidade. Há também uma metáfora no texto, relacionando a alimentação com o sol, pois ambos são importantes para o desenvolvimento do corpo:

Salve!

Que o S da Saúde

faz a Sua Saudação!

Tem o Sol amarelo no peito,

no lugar do coração!

E ele diz:

Este Sol com seu ouro enriquece o meu corpo:

riqueza de Saúde – que não tem igual!

Sol dourado que vem pela janela aberta,

e se estende na praia branquinha,

e que brinca no claro quintal!

Depois do S da Saúde, vem T da Travessura, do Trabalho e do Tomate que deixa a pessoa com o rosto vermelho. Assim, a consoante T também apresenta a ideia de saúde, por meio da musicalidade. Neste poema, a repetição de sílabas e a rima provocam o ritmo do texto:

Tá-tá-rá-tá-tá,
 Ta-ta-rá-ta-tchim!
 O palhaço do T
 Trepá no Trampolim!

Ta-ta-rá-ta-tá,
 Ora o T como bate,
 como bate, bate, bate
 no seu Tamborim!

Este T da Travessura,
 que é o T do Trambolhão,
 se dá Tombo lá de cima,
 quebra a Testa no chão!

Essa repetição da consoante T e de sílabas com esse fonema “Tá-tá-rá-tá-tá”, reforçam a musicalidade do poema, criando a imagem do palhaço que está tocando seu tamborim. Assim, a imagem e o ritmo do poema relacionam-se para transmitir a mensagem do discurso utilitário.

Esse discurso pedagógico irá aparecer mais demarcado na letra U. Esse fonema é relacionado ao Urso que só quer comprar Uvas. Dessa forma, surge no poema a ideia de contar, reforçando, além do discurso sobre alimentação, algumas noções de aprendizagem da matemática:

Ui, Ui, - diz o U –
eu não sou palhaço, não!

Sou Urso, sou Urso,
de pires na mão!
Quem não pode, não dá nada!
Quem puder, dê Um tostão!

Só Um! Só Um! Só Um! Só Um!
De Um em Um – se vai,
De Um em Um – se vem,
de Um em Um se chega a dez,
de Um em Um se chega a cem!...

Esse poema muda um pouco a temática da alimentação para apresentar a ideia de números relacionados com o dinheiro. É o único texto do livro em que, nas ilustrações, surgem representações do discurso utilitário, como, por exemplo, números. No entanto, há muitas rimas no poema, deixando a transmissão de conhecimentos em segundo plano, pois o ritmo é o mais importante no texto.

Depois da vogal U, surge a letra V. Essa consoante representa um Velho Valente que conta sua história acompanhado de seu Violão, pois só consegue chegar à idade avançada com saúde quem se alimenta bem. Nesse poema, a personagem conta sua história e como era sua alimentação. Aas rimas são uma constante no poema, enfatizando o ritmo da cantiga do velho:

Vira, Vira, que os outros se Vão!
Vem o V dando Volta
com o seu Violão!

Mas que Velho divertido,
 com uma Vagem no chapéu!
 diz que Vem do fim do mundo
 e que Vai pro fim do céu,
 que é muito Velho, e que não tem Vintém,
 mas que Vira na Valsa como ninguém

Mas que Velho engraçado!
 Tão risonho e Vermelho!
 Do fundo do bolso tirou um espelho
 e começa a cantar:

“Eu sou Velho Valente,
 meu espelho é o da Verdade,
 acredite, minha gente,
 quem Viver como eu Vivi
 chega à minha idade!”

Neste poema aparece um diferencial com relação aos outros, pois há a figura adulta transmitindo conhecimentos sobre alimentação para o leitor “[...] quem Viver como eu Vivi / chega à minha idade”. No entanto, apesar desse discurso do adulto para a criança, o poema não tem como foco principal instruir e se impor sobre o receptor, mas sim apresentar seu discurso como uma sugestão. Outra forma que faz com que essas ideias não sejam doutrinárias é a estrutura do texto, em que a musicalidade causada pelas rimas e repetições de palavras deixa o ritmo como marca principal do texto.

Outra letra que surge para se apresentar é o X. Nesse momento, aparece um palhaço de perna cruzada e preguiçoso, mas que vem fazendo bagunça. É interessante observar que esse poema mostra claramente a figura do palhaço, enfatizando a estrutura da obra como um espaço circense:

Não me prenda, não,
porque eu nada fiz!
Que culpa tem de ser pobre
o palhaço do X?

Além das rimas, outro ponto importante no poema é a ideia da grafia da letra X. Assim, o texto desenvolve sua temática apresentando a forma como se escreve essa consoante, indicando que é alguém de perna cruzada, por ser o X, uma letra transpassando a outra, como pode ser observado nas estrofes iniciais:

Xo-xo-xô, xo-xô!
Este X não faz nada!
Mas que X preguiçoso,
só de perna cruzada!

Todos trabalharam,
você nada fez!
Xo-xo-xô, xo-xô,
vamos pro Xadrez!

- Deixe que eu descruze as pernas,
deixe que eu descruze os braços,
que eu me vá levantando,
e vá dando uns passos...

Assim, o poema trabalha com a musicalidade dos versos, e também com a forma de escrita da letra X, fazendo que sua característica gráfica seja o conteúdo do texto e a forma de ser do palhaço X. Desse modo, a imagem construída pelas estrofes é representada pela escrita do fonema X, aliando o discurso com os elementos da linguagem poética.

Para encerrar a apresentação circense das letras, vem de bengala o Z. Ele aparece para fechar *A festa das Letras*, ele dança em Zigue-Zague e todas as letras começam a voltar para terminar a linda festa da alimentação que foi apresentada ao leitor. Assim, na última estrofe, percebe-se que todas as letras eram atrações de um circo:

Vai saindo o povo
E agora
Os palhaços vão-se embora.
Zas-trás!
O Z, no seu Zigue-Zague,
Vai também atrás.

Dessa forma, o livro *A festa das Letras* apresenta, de uma maneira lúdica, o discurso utilitário, representado pelas noções de alimentação saudável. Nos poemas aparece o ritmo, próprio do texto poético, por meio de repetições, de rimas, pelas imagens criadas que desenvolvem a ideia de movimento e de música.

Assim, embora ainda apresente um discurso de transmissão do conhecimento, como a noção de bons hábitos alimentares, e uma estrutura enquadrada no discurso pedagógico, como a cartilha, o livro *A festa das Letras* consegue um início de emancipação literária na forma desenvolvida para os poemas. Deste modo, os poemas apresentam elementos do texto poético, com um trabalho diferenciado com a linguagem, seja pela musicalidade dos versos, seja pelas ilustrações coloridas, como também pelo ambiente circense que escapa do local pedagógico, remetendo a um espaço de brincadeira para o leitor infantil e sua imaginação.

Enfim, Cecília Meireles e Josué de Castro constroem um livro que tem como foco o discurso utilitário, mas que, nem por isso, deixa de apresentar traços do elemento poético. Assim, apesar de ainda apresentar um discurso pedagógico, a obra traz características do estético para a literatura infantil. Dessa forma, para a poetisa Cecília Meireles, o livro *A festa das letras* é mais um passo significativo em sua obra poética para crianças, que irá alcançar o auge com sua obra consagrada *Ou isto ou aquilo*, livro que a autora realizaria anos depois.

5.3. *Ou isto ou aquilo*

Em 1964, Cecília Meireles publica seu aclamado livro *Ou isto ou aquilo*. Depois de sua morte, o livro é reeditado, aumentando o número de poemas para 57, acrescentados pela família da escritora, sendo esta a versão corrente do livro. Nessa obra, a autora enfatiza o aspecto lúdico da poesia, sua musicalidade, resultado de um trabalho estético não só com o vocábulo e sua sonoridade, como também com sua imagem. Utiliza recursos estilísticos para apresentar a linguagem poética ao leitor infantil, apresentando uma mudança no foco da escrita para a criança, pois, ao contrário de mostrar o ensinamento como objetivo principal, como em *Criança meu amor* e *A festa das letras*, esta obra traz a palavra e sua sonoridade como quesitos importantes para a criação do livro infantil.

O aparato estético apresentado nesta obra de 1964 também se estende às ilustrações. Segundo o pesquisador Luís de Camargo, o livro foi ilustrado por cinco diferentes ilustradores em cinco edições diferentes, trazendo desenhos com características artísticas de qualidade para os poemas. Diz Luís Camargo a respeito da qualidade dos poemas:

Cecília Meireles, com *Ou isto ou aquilo* (1964), e Vinicius de Moraes, com a *Arca de Noé* (1970), consolidam o novo paradigma, que poderia ser chamado de paradigma estético, por privilegiar o trabalho com a linguagem [...]. (1998, p.20-21)

Deste modo, em *Ou isto ou aquilo*, o discurso estético é o elemento mais importante da obra. Os poemas apresentados no livro levam o leitor a refletir sobre os assuntos relacionados com sua faixa etária, como, por exemplo, as indecisões da criança, como ocorre no texto que dá título à obra. Essa temática infantil, reforçada pela ingenuidade dos versos, além do caráter lúdico com que Cecília Meireles trabalha a palavra, tudo isso transforma o livro numa obra literária de qualidade para o jovem leitor, como afirma o pesquisador Darcy Damasceno:

A criança constitui assunto de numerosos poemas de Cecília Meireles; mas é na coletânea intitulada *Ou isto ou aquilo* que a poetisa desenvolve uma série de recursos mirantes ao efeito lúdico: a ingenuidade das falas, a frequente aliteração, as variações vocálicas, o emprego de diminutivos, etc. (1973. p.35)

Assim, Cecília Meireles, por meio da musicalidade e das imagens dos versos, transforma a linguagem do livro em um jogo para crianças. Com isso, a poetisa constrói um discurso estético que prioriza a reflexão do leitor e não a transmissão de ensinamentos do emissor adulto para a receptora criança, como se fosse mais uma forma para auxiliar sua aprendizagem.

Deste modo, em seus poemas, Cecília Meireles utiliza pontos específicos que diferenciam seus textos poéticos de outros puramente pedagógicos, seja pela forma de enfatizar alguns temas, seja pela forma como eles são abordados, visto que o destaque da obra fica marcado pela sua musicalidade.

Esta musicalidade está presente nos 57 poemas do livro. Para uma abordagem mais específica dos textos, eles podem ser divididos de acordo com seu discurso. Dessa forma, em alguns poemas ainda há um traço do discurso pedagógico, com criança-modelo, como também uma intenção de ensino na mensagem dos versos, ainda que a rima seja o elemento principal. Já nos outros textos o mais importante é o ritmo e a imagem; por meio do discurso estético é construído o universo infantil e suas particularidades.

No entanto, apesar de alguns poemas apresentarem traços do discurso pedagógico, essas informações não são o foco dos textos. Assim, a musicalidade dos versos é o fator principal e mais importante que cria a unidade artística da obra. Dessa forma, todos os poemas mostram um trabalho estético com o vocábulo, criando rimas inusitadas e diversas. Assim, os poemas do livro *Ou isto ou aquilo*, com relação ao discurso, dividem-se em dois grupos: no primeiro, apresentam traços do pedagógico aliados ao discurso estético, já no segundo núcleo, são textos que apresentam o foco no discurso estético.

Os poemas do primeiro grupo apresentam traços do discurso pedagógico, embora o estético seja o foco do texto. Assim, alguns ensinamentos são transmitidos, seja pela repetição de fonemas de difícil pronúncia, seja por apresentar personagens modelos. Isso acontece em *Moda da menina trombuda*, *Uma palmada bem dada*, *Canção de Dulce*, *O lagarto medroso* e *Tanta Tinta*. Esses textos trazem traços sutis de um discurso pedagógico preocupado em demonstrar modelos de comportamento para o leitor.

Assim, em *Moda da menina trombuda* e *Uma palmada bem dada*, enfatiza-se o lado negativo do mau comportamento da criança, que não é aceito socialmente. Dessa forma, a menina trombuda é mimada e só modifica isso quando muda seu comportamento, sendo assim amada, como pode ser observado no poema:

É a moda
da menina muda
da menina trombuda
que muda de modos
e dá medo.

(A menina mimada!)

É a moda
da menina muda
que muda
de modos
e já não é trombuda.

(A menina amada!)

Já em *Uma palmada bem dada*, a menina manhosa merece uma palmada, como se observa nos versos: “Ó menina levada,/ quer uma palmada?/ Uma palmada bem dada / Para quem não quer nada!”. Esses versos mostram alguns traços do discurso pedagógico. Em *A menina trombuda*, há uma mudança de atitude da personagem, servindo de modelo para o leitor, mas em *Uma palmada bem dada*, fica clara a presença da voz adulta impondo-se perante a criança.

O discurso pedagógico também aparece em outros dois poemas como *O lagarto medroso* e *Canção de Dulce*. No primeiro percebe-se a presença da metáfora, relacionando o pequeno lagarto medroso como a criança que tem medo de tudo. Em *Canção de Dulce* é enfatizada a menina bem educada, sendo Dulce uma menina dócil e obediente, essa docilidade aparece no próprio nome da personagem, remetendo a palavra doce, isso reforça a menina modelo nos versos:

Dulce, doce Dulce,
menina do campo,
de olhos verdes de água
de água e pirilampo.

Doce Dulce, doce
dócil, estendendo
pelo sol lençóis
entre anil e vento.

Dócil, doce Dulce
de face vermelha,
doce rosa airosa
a fugir da abelha
da abelha, de vespas
e besouros tontos,
pelo arroio de ouro
de seixos redondos...

Assim, Dulce é uma menina tão doce que atrai as abelhas, o que parece uma forma de exagerar sua qualidade, colocada no poema. Isso mostra uma função pedagógica no texto, no sentido de mostrar a menina, considerada doce e dócil como exemplo para o leitor. A própria palavra dócil remete a alguém que aceita a dominação do outro, no caso literário, do adulto para a criança.

Já no poema *Tanta Tinta*, há uma punição para a menina que se sujou de tinta na ponte, para quem o eu lírico faz uma advertência, como se observa no verso: “Ah! A menina tonta! Não viu a tinta da ponte”. Há muitas rimas finais no texto e internas com os vocábulos tonta/aponta, tinta/pinta, enfatizando a musicalidade dos versos.

Percebe-se que estes poemas apresentam traços do discurso pedagógico, mostrando a criança exemplo e, quando este modelo é negativo, aparece a punição. No entanto, os textos mostram esse lado pedagógico em segundo plano, pois traz como evidência o discurso estético ao trabalhar com o ritmo e a musicalidade das rimas nos versos.

Outros textos que trazem traços do discurso pedagógico são os que apresentam o foco na musicalidade gerada por fonemas que o público infantil acha difíceis de pronunciar. Encontram-se neste elenco os textos: *A chácara do Chico Bolacha*, *O mosquito escreve*, *A língua do nhem*, *O menino dos FF e RR*, *Cantiga para adormecer Lulu*, *Enchente*, *Pescaria*, *Canção*, *Na sacada da casa*, *O chão e o pão*, *Roda na rua*, *Rômulo rema*, *Procissão de Pelúcia*, *Pregão do vendedor de Lima*, *Bolhas*, *Rio na sombra*, *O tempo do temporal*, *O violão e o vilão*, *A égua e a água*, *Rola a chuva*, *O santo no monte* e *Passarinho no sapé*.

Com essa intenção pedagógica de reforçar fonemas, estes poemas criam musicalidade e ritmo com suas aliterações e assonâncias. Deste modo, todos esses poemas trazem a repetição como estrutura dos versos, além de apresentarem o uso de dígrafos, elementos difíceis para o leitor infantil, criando o ritmo do texto. Isso pode ser observado no curto poema: “O menino dos FF e RR”:

O menino dos ff e rr

É o Orfeu Orofilo Ferreira:

Ai com tantos rr, não erres!

Assim, esses poemas buscam trabalhar os fonemas difíceis de serem pronunciados pelo leitor infantil, ao mesmo tempo em que a repetição traz ritmo aos poemas. Dessa forma, o enfoque está na musicalidade das rimas e na repetição dos fonemas. Esse ritmo gerado pela repetição é evidente no texto *Pescaria*, que traz os fonemas [C] e [CH], e também rimas de finais de versos como mar/ar, areia/cheia, como pode ser observado:

Cesto de peixe no chão,
Cheio de peixes, o mar.
Cheiro de peixe pelo ar.
E peixes no chão.

Chora a espuma pela areia,
na maré cheia.

As mãos do mar vêm e vão,
as mãos do mar pela areia
onde os peixes estão.
As mãos do mar vêm e vão,
em vão.
Não chegarão
aos peixes do chão.

Por isso chora, na areia,
a espuma da maré cheia.

Neste poema, há uma imagem de movimento criada pela repetição do verso “As mãos do mar vêm e vão”, representando o próprio movimento do mar, de ir e vir até a

areia da praia. Assim, por meio do ritmo e da imagem, o poema constrói o movimento do mar, como sugere o verso “Chora a espuma pela areia, / na maré cheia”, sugerindo o movimento do mar até a areia, graficamente até a vírgula, e depois a sua volta.

Deste modo, embora esses poemas apresentem elementos do discurso pedagógico, reforçando dígrafos e fonemas difíceis de pronunciar, os textos entrelaçam esse traço utilitário com o lado lúdico dos versos, com muitas rimas, ritmos e imagens. Portanto, essa aproximação do pedagógico é sutil, de forma que o aspecto poético, de trabalho com o vocábulo, não seja negligenciado e continue sendo o foco principal do texto literário para as crianças, assim como também os temas são profundos na abordagem dos sentimentos humanos.

Já no segundo grupo, os textos trabalham com o discurso estético, sua musicalidade e suas imagens, enfocando o universo infantil, com seus sentimentos, como também a relação entre a criança e a natureza, apresentando detalhes de um objeto ou de um momento do universo dos pequenos. Assim, esses poemas podem ser agrupados de acordo com suas temáticas ou estruturas, como por exemplo, nos textos em que a natureza é o assunto principal. Isso é o que ocorre nos poemas *A folha na festa*, *Canção da flor de pimenta*, *Os carneirinhos*, *Leilão de jardim*, *A pombinha da mata*, *Figurinhas I e II*, *O cavalinho branco* e *Uma flor quebrada*. Todos trazem elementos naturais como pano de fundo para a construção dos versos.

Em *Figurinhas I e II*, há muitas rimas e uma descrição de um ambiente bucólico. Já em *O cavalinho branco*, o foco está na história do animal “A tarde o cavalinho branco está muito cansado”, também apresenta o espaço do campo. Em *A folha na festa*, há uma descrição da flor e da folha, mas o foco está nas rimas finais, como aparece em “[...] esta flor é da festa, esta flor é da giesta”. Já em *Os carneirinhos*, há uma descrição do animal, mas o foco está no desejo de conquistar um carneirinho e ser pastor. Há muita musicalidade no texto, como pode ser observado em suas estrofes:

Todos querem ser pastores,
quando encontram, de manhã,
os carneirinhos,
enroladinhos
como carretéis de lã.

Todos querem ser pastores
 e ter coroas de flores
 e um cajadinho na mão
 e tocar uma flautinha
 e soprar numa palhinha
 qualquer canção.

Todos querem ser cantores
 quando a Estrela da Manhã
 brilha só, no céu sombrio,
 e, pela margem do rio,
 vão descendo os carneirinhos
 como carretéis de lã...

Percebe-se que o ritmo do poema aparece nas rimas finais de alguns versos, como também no paralelismo das estrofes “Todos querem ser...”. A ilustração da 3ª edição da obra *Ou isto ou aquilo*, desenhada pela artista Eleonora Affonso, relaciona a lã dos carneirinhos com as nuvens do céu, enfatizando a mudança de desejo do eu lírico, indo da vontade de ser pastor para a de ser cantor, mas, assim como os carneirinhos, transforma-se em nuvens no céu.

Outro poema que aborda o cenário da natureza é *Leilão de jardim*, que apresenta muitas rimas nos finais dos versos e traz como tema alguns pedidos do eu lírico. como no verso “Quem me compra um jardim com flores?”. Já em *Canção da flor da pimenta*, há uma descrição das características da flor da pimenta, como pode ser observado em suas estrofes:

A flor da pimenta é uma pequena estrela,
 fina e branca,
 a flor da pimenta.

Frutinhas de fogo vêm depois da festa
 das estrelas.
 Frutinhas de fogo.

Uns coraçõezinhos roxos, áureos, rubros,
muito ardentes,
Uns coraçõezinhos.

E as pequenas flores tão sem firmamento
jazem longe,
As pequenas flores...

Mudaram-se em farpas, sementes de fogo
tão pungentes!
Mudaram-se em farpas.

Novas se abrirão,
leves,
brancas,
puras,
deste fogo,
muitas estrelinhas...

Nestes versos, há uma musicalidade com as rimas dos versos, como também há muitas imagens, ao enfatizar as nuances da flor de pimenta. Isso é perceptível na descrição que a escritora faz das flores de pimenta, comparação poética com o fogo, por ser ardida como ele. Há também uma relação com a paixão que queima os coraçõezinhos, criando um visual vermelho ao texto de cores ardentes, enfatizando aspectos da natureza biológica, como a flor de pimenta, como também humana, como o amor.

Em *A pombinha da Mata*, há a musicalidade gerada pelas rimas e pelo paralelismo. O poema é dividido em três estrofes de dois versos e três estrofes de três versos, assim como aparecem três meninos no texto sugerindo o motivo da pombinha, que está triste, como pode ser observado:

Três meninos na mata ouviram
uma pombinha gemer.

“Eu acho que ela está com fome”,
disse o primeiro,
“e não tem nada para comer.”

Três meninos na mata ouviram
uma pombinha carpir.

“Eu acho que ela ficou presa,”
disse o segundo,
“e não sabe como fugir.”

Três meninos na mata ouviram
uma pombinha gemer.

“Eu acho que ela está com saudade,”
disse o terceiro,
“e com certeza vai morrer.”

Além da musicalidade, o poema traz como temática a morte da pombinha, sugerida no último verso pelo menino dizendo “e com certeza vai morrer”. Esse motivo também aparece no texto “Uma flor quebrada, quando depois da passagem do vento, a flor encontra-se morta “Mas a festa foi breve, / pois era um vento tão forte / que em vez de amor trouxe morte / à airosa flor tão leve”.

Assim, esses poemas trazem temáticas universais, aliadas à musicalidade, característica do gênero poético. Isso também ocorre nos textos que trazem personagens como foco, como acontece em *A flor amarela*, *Colar de Carolina*, *Vestido de Laura*, *A bailarina*, *As meninas*, *Sonhos da menina*, *Cantiga da babá*, *Cantiga para adormecer Lulu*, *Sonho de Olga e Jardim da igreja*. Todos esses poemas apresentam o eu lírico feminino e infantil, contando sobre assuntos que abordam características externas, como o colar, e internas, sobre os sonhos da menina. Em *A flor amarela* é apresentado um momento da personagem Arabela, a menina que molha a flor amarela, como se observa nos versos:

Olha
A janela
da bela
Arabela.

Que flor
é aquela
que Arabela
molha?

É uma flor amarela.

No poema, a musicalidade acontece por causa das rimas finais e pela assonância da letra [a] e [e]. Essa repetição da vogal aberta [a] e da vogal [e], sempre em sílabas tônicas, sugere uma clareza ao texto, como o amarelo da flor. Também há uma troca de fonemas dentro dos vocábulos como Arabela, Amarela, Bela, formando o ritmo interno dos versos. Na ilustração da terceira edição do livro *Ou isto ou aquilo*, de autoria de Eleonora Affonso, a menina da imagem ocupa todo o desenho, com borboletas voando pela página, mostrando um movimento dos desenhos pela página do poema. Já na ilustração de Beatriz Berman, também há movimento, enfatizado pelo regador que fica em cima do poema, deixando a água escorrer por flores e texto.

Essa liberdade e movimento da ilustração também aparecem em *Colar de Carolina*. Na ilustração de Eleonora Affonso, os cabelos da personagem prolongam-se pela página, criando a ideia do deslocamento da menina pela imagem. No desenho de Beatriz Berman, o colar da menina percorre toda a página, sugerindo uma continuação em outra página. Esse movimento é reforçado pelos versos do poema, em sua estrutura e conteúdo:

Com seu colar de coral,
Carolina
corre por entre as colunas
da colina.

O colar de Carolina
colore o colo de cal,
torna corada a menina.

E o sol, vendo aquela cor
do colar de Carolina,
põe coroas de coral
nas colunas da colina.

No texto, há o movimento da personagem Carolina, que “corre por entre as colunas”, como sugere o deslizar do anagrama colar/coral nos versos. Outro elemento utilizado no poema, que sugere a fluidez do texto, é a aliteração do [c] e, principalmente, do [l]. Assim, o texto constrói o discurso poético ao trabalhar com a linguagem, fazendo com que o tema, a estrutura e a ilustração coexistam para a unidade dos versos. Outro ponto importante é o enfoque na criança e não no adulto, de forma que aparece a temática da liberdade do universo infantil, como afirma o pesquisador Luís de Camargo:

Em “Colar de Carolina”, o espaço (colar/colo/colina/mar) e o tempo (amanhecer) sugerem expansão, em direção à plenitude. Assim, o poema canta um instante de plenitude da infância, sem a nostalgia que costuma aparecer na voz poética adulta e sem o adultocentrismo que ressalta a assimetria entre emissor adulto e receptor infantil, ao colocar a realização e a plenitude na vida adulta, como, por exemplo, em poemas que apresentam crianças brincando de ser adulto. (1998, p.94)

Em *O vestido de Laura* esse universo infantil é representado por meio de um objeto: o vestido da menina é descrito em suas três camadas que sugerem o mundo encantado da criança, com flores, borboletas e estrelas, como pode ser observado nas estrofes:

O vestido de Laura
É de três babados,
Todos bordados.

O primeiro, todinho,
todinho de flores
de muitas cores.

No segundo, apenas
borboletas voando,
num fino bando.

o terceiro, estrelas,
estrelas de renda
- talvez de lenda...

O vestido de Laura
vamos ver agora,
sem mais demora!

Que as estrelas passam,
borboletas, flores
perdem suas cores.

Se não formos depressa,
acabou-se o vestido
todo bordado e florido!

Dessa forma, o poema sugere o universo infantil por meio de objetos encantados, como no verso “-talvez de lenda...”, reforçando a imaginação do leitor. Assim, há uma gradação no poema que amplia o espaço, começa nas flores, depois o voo das borboletas, até chegar à amplitude do céu com as estrelas. Isso também ocorre na ilustração, que, ao invés de limitar a criança e representar um vestido, utiliza só os elementos flores, borboletas e estrelas, ampliando a significação do texto.

No poema, a estrutura é organizada em estrofes de três versos, reforçando a divisão dos elementos, como as flores, borboletas e estrelas. A musicalidade também segue um ritmo organizado, deste modo em cada terceto, os dois últimos versos apresentam rimas finais, enquanto o primeiro é livre. Assim, o poema traz um ritmo ocasionado pelas rimas e busca apresentar o universo infantil por meio de objetos que povoam o espaço da criança.

Outros poemas que mostram o universo infantil, com suas vontades e sonhos, são *As meninas*, *Sonhos da menina*, *Jardim da Igreja* e *A bailarina*. Cada um deles traz uma personagem feminina para representar a criança. Em *As meninas*, o poema retrata um momento das meninas Arabela, Carolina e Maria, que estão à janela. Já em *Sonhos da menina*, *O sonho de Olga* e *O sonho e a fronha* o enfoque é sobre o universo do adormecer da criança e sua imaginação. É interessante observar que esses textos

misturam elementos reais, como a fronha, com os do pensamento, como o sonho: “A lua com que a menina sonha é o linho do sonho ou a lua da fronha?”. Essa transição do objeto real para o sonho aparece na ilustração da 3ª edição do livro *Ou isto ou aquilo*, assim do travesseiro da menina sai uma flor, que fixa sua raiz no objeto, indicando que a imaginação vai florescendo no sonho da menina.

Assim, esses poemas abordam o universo infantil por meio do sonho e da imaginação. Já em *A bailarina*, o enfoque do texto está em mostrar uma característica física e um desejo da menina em ser uma dançarina: “Esta menina tão pequenina quer ser bailarina”. A musicalidade ocorre pela repetição de frases e também pelas rimas finais apresentadas nas estrofes do texto.

Já nos poemas *Cantiga para adormecer Lulu* e *Cantiga da babá*, o enfoque está na musicalidade sugerida pelo próprio título dos textos. É interessante observar que, em *Cantiga da babá*, o eu lírico exalta a esperteza do menino em suas respostas para a babá, como se pode observar:

Eu queria pentear o menino
como os anjinhos de caracóis.
Mas ele quer cortar o cabelo,
porque é pescador e precisa de anzóis.

Eu queria calçar o menino
com umas botinhas de cetim.
Mas ele diz que agora é sapinho
e mora nas águas do jardim.

Eu queria dar ao menino
umas asinhas de arame e algodão.
Mas ele diz que não pode ser anjo,
pois todos já sabem que ele é índio e leão.

(Este menino está sempre brincando,
dizendo-me coisas assim.
Mas eu bem sei que ele é um anjo escondido,
um anjo que troça de mim.)

Nesse poema, ocorre uma mudança do discurso pedagógico, invertendo a posição superior do adulto sobre a criança, pois, neste caso, é o menino que é mais

esperto que a babá, como sugere o eu lírico “um anjo que troça de mim”. Assim, a criança é colocada em destaque por sua inteligência, conforme sugerem suas respostas.

Outros poemas que trazem a figura do menino como personagem principal são *A lua é do Raul*, *O menino azul*, *O eco* e *Para ir à lua*. Em *A lua é do Raul*, o texto traz rimas internas e externas nos versos, além de trabalhar com o nome de Raul, criando outros vocábulos como Lua/ Luar/Azul, enfatizando a musicalidade. Já em *O menino azul*, também há muitas rimas e a temática abordada é o desejo do menino em ter um burrinho diferente dos outros.

No poema *Para ir à lua*, a musicalidade ocorre nas rimas finais, enquanto a imagem constrói uma cena de brincadeiras das crianças com seus patinetes, velozes, como se voassem pela rua. Em *O eco*, além das rimas, o enfoque está na dúvida do menino em saber se o eco é seu amigo ou não: “Mas não sabe se o eco é amigo ou inimigo. Pois só lhe ouve dizer: “Migo”.”

Em *Os pescadores e suas filhas* e *Jogo de bola* ocorre uma relação entre as personagens femininas e masculinas. Assim, em *Os pescadores e suas filhas*, essa alternância ocorre entre estrofes - em algumas aparecem os pescadores; em outras, as filhas, até a última estrofe, em que pescadores e filhas aparecem no mesmo verso. Em *Jogo de bola*, ocorre uma interação entre a personagem feminina e a masculina, Raul e Arabela. Assim, há um jogo de bola entre as crianças, como pode ser observado no poema:

A bela bola
rola:
a bela bola do Raul.

Bola amarela,
a da Arabela.

A do Raul,
azul.

Rola a amarela
e pula a azul.

A bola é mole,
é mole e rola.

A bola é bela,
é bela e pula.

É bela, rola e pula,
é mole, amarela, azul.

A de Raul é de Arabela,
e a de Arabela é de Raul.

Neste poema, é interessante observar que o trabalho com o vocábulo é de tal intensidade que a musicalidade ocasionada pelas repetições resulta numa imagem de jogo de bola, na qual, pelo movimento repetitivo dos nomes das personagens e das cores de suas bolas, constrói-se o movimento do jogo, mostrando que, ora a bola está com Arabela, ora está com Raul.

Dessa forma, há uma alternância entre as personagens e não uma centralização em um menino ou uma menina. Em outros poemas, o eu lírico apresenta-se como um adulto. Isso pode ser observado nos poemas *A avó do menino*, *Lua depois da chuva* e *As duas velhinhas*. Nestes textos, há muitas rimas e o texto não traz como foco a transmissão de conhecimentos, apenas a presença adulta, gerando o assunto para a escrita.

Em *Lua depois da chuva*, a personagem principal é uma viúva, sendo assim uma temática adulta; entretanto, o poema aborda a musicalidade das rimas, com combinações distintas de vocábulos como chuva/luva/uva/viúva/lua, reforçando o ritmo dos versos. Já em *A avó do menino*, o texto aborda a solidão dos idosos ao apresentar uma senhora que só se alegra com a visita do neto. Essa presença do idoso também aparece em *As duas velhinhas*, que ao conversarem, vão sentindo saudades do tempo em que eram crianças, este texto sugere o sentimento de saudade do adulto dos tempos de infância, como pode ser observado nos versos:

Duas velhinhas muito bonitas,
Mariana e Marina,
estão sentadas na varanda:
Marina e Mariana.

Elas usam batas de fitas,
 Mariana e Marina,
 e penteados de tranças:
 Marina e Mariana.

Tomam chocolate, as velhinhas,
 Mariana e Marina,
 em xícaras de porcelana:
 Mariana e Mariana.

Uma diz: “Como a tarde é linda,
 Não é, Marina?”
 A outra diz: “Como as ondas dançam,
 Não é, Mariana?”

“Ontem, eu era pequenina”,
 diz Marina.
 “Ontem, nós éramos crianças”,
 diz Mariana.

E levam à boca as xicrinhas,
 Mariana e Marina,
 as xicrinhas de porcelana:
 Marina e Mariana.

Tomam chocolate, as velhinhas,
 Mariana e Marina.
 E falam de suas lembranças,
 Marina e Mariana.

Neste poema, há uma estrutura bem marcada de 4 versos por estrofe, as rimas ocorrem pela repetição dos nomes das senhoras Marina e Mariana sempre no segundo e quarto versos, finalizando as estrofes. É interessante observar que há uma alternância dos tempos verbais no texto, sugerindo esse movimento da lembrança das duas velhinhas. Desse modo, a situação comunicativa ocorre no presente, com a conversa entre as duas velhinhas, porém, quando elas passam a relembrar o passado, essa conversa passa para o tempo do pretérito, criando uma distância temporal.

Todavia, essa distância não é um acontecimento muito longínquo no poema, embora cronologicamente seja, pois há um longo período entre a infância e a velhice, mas, no texto, a diferença temporal fica diminuída pela fala das personagens. Isso pode ser observado pela perspectiva das personagens, já que o tempo da memória para elas é

muito curto, não se relacionando com o tempo cronológico, como se observa pelo uso do advérbio de tempo “ontem” para demarcar as recordações das amigas: “Ontem, eu era pequenina / Ontem, nós éramos crianças”.

Outro poema que apresenta a temática do idoso e da solidão é *A língua do nhem*. Nele, a senhora que vivia sozinha só tinha os animais de sua casa para lhe fazer companhia. Embora a personagem seja adulta, o assunto também é pertinente ao público infantil, pois trabalha com a solidão, que é inerente a todos. As rimas são geradas pela onomatopeia do resmungo da velha “nhem-nhem-nhem-nhem-nhem-nhem”, como também pelas rimas nos finais dos versos.

Há outros textos como *O último andar* e *Ou isto ou aquilo*, que não trazem o foco em uma personagem, mas sim no desejo e na indecisão da criança em fazer escolhas. Assim, o foco desses poemas, além de ser no ritmo, ocorre também nos questionamentos universais. Por exemplo, em *O último andar*, o eu lírico deseja chegar ao andar final, pois crê que lá terá mais novidades do que onde ele está. Já em *Ou isto ou aquilo*, o foco está na dificuldade da escolha, como pode ser observado:

Ou se tem chuva e não se tem sol
ou se tem sol e não se tem chuva!

Ou se calça a luva e não se põe o anel,
ou se põe o anel e não se calça a luva!

Quem sobe nos ares não fica no chão,
quem fica no chão não sobe nos ares.

É uma grande pena que não se possa
estar ao mesmo tempo nos dois lugares!

Ou guardo dinheiro e não compro o doce,
ou compro o doce e gasto o dinheiro.

Ou isto ou aquilo: ou isto ou aquilo...
e vivo escolhendo o dia inteiro!

Não sei se brinco, não sei se estudo,
se saio correndo ou fico tranquilo.

Mas não consegui entender ainda
qual é melhor: se é isto ou aquilo.

Neste contexto, o poema apresenta dilemas infantis, mostrando a dificuldade do eu lírico em fazer suas escolhas diante de tantas opções. No entanto, não há uma voz adulta direcionando o leitor para que decida por algo, mas apenas um conflito interior diante de tantos desejos. Para o pesquisador Luís Camargo, esse poema é emancipatório com relação ao discurso pedagógico, como se observa:

O poema “Ou isto ou aquilo” é um marco importante na gênese desse novo paradigma que contesta a visão paradisíaca/ nostálgica da infância, assumindo que crescer não é uma perda (a perda do paraíso da infância), mas processo em contradições, com conflitos, com perdas e ganhos, com incompletos istos e aquilo. (1998, p. 151)

Dessa forma, o poema *Ou isto ou aquilo* aborda o universo infantil na sua particularidade da dúvida e dos anseios, não enfatizando um ambiente ideal, que distancie a criança da realidade que a cerca. Para Luís de Camargo, o texto abrange “o desejo humano de transcender limites”.

Neste contexto, percebe-se que os poemas apresentados no livro *Ou isto ou aquilo*, de Cecília Meireles, trazem como ponto comum o trabalho lúdico com a linguagem, criando um ritmo particular com a repetição de vocábulos, estrofes e até mesmo dígrafos de difícil pronúncia para o leitor infantil. Desse modo, quando há, em alguns poemas, a aproximação do discurso pedagógico, isso ocorre de forma sutil, de forma que o lado poético, de trabalho com o vocábulo, não seja negligenciado e continue sendo o foco principal do texto literário para as crianças, assim como também os temas são profundos na abordagem dos sentimentos humanos.

Portanto, esse traço pedagógico não é o foco do livro, por isso, ao colocar a musicalidade como centro dos textos, a autora desvencilha-se do discurso puramente de ensino para transmitir uma obra com qualidade ao leitor infantil. Enfim, a obra preocupa-se com o estético dos poemas e não mais com o ensino, conquistando, assim,

um lugar na literatura infantil brasileira, sendo um livro que faz do trabalho com a linguagem o objetivo de atrair o leitor mirim, sem diminuir a qualidade da literatura destinada aos pequenos.

Conclusão

Ao se estudar a obra poética infantil de Cecília Meireles, reconhece-se a pedagoga e pesquisadora comprometida com a educação da época. Assim, o universo infantil sempre foi motivo de interesse por parte da escritora, por isso ela produz pesquisas sobre o assunto, faz reflexões sobre a atividade educacional, reafirmando a educação como uma forma de se modificar os problemas sociais da época:

Todos os dias se repete que a criança é o futuro cidadão, e que a escola é o vestibulo da vida. Mas, não é bastante dizê-lo. Faz-se mister senti-lo profundamente, e, integrando esse sentir na própria personalidade, agir todos os dias no sentido de dar uma realidade positiva a essas convicções subjetivas. (MEIRELES, 2001, p.143, v.1)

Deste modo, Cecília Meireles pretendia que a educação fosse veículo de transformação do indivíduo e que pudesse provocar mudanças sociais profundas na sociedade. No entanto, a escritora encontrava dificuldades na estrutura educacional, que tornava difíceis essas mudanças. Assim, para a poetisa, escrever no jornal era uma forma de apresentar os problemas educacionais à população do país, numa tentativa de melhorar o modelo de educação vigente.

Esse novo modelo de educação defendido por Cecília Meireles vinha de sua adesão ao movimento da Escola Nova, que se propunha como uma revolução no sistema educacional, vendo a criança como um indivíduo dotado de sensibilidade e inteligência que precisava ter condições asseguradas para desenvolver suas habilidades e competências, por isso era tão abertamente exaltado pela escritora em suas crônicas.

Assim, era por meio da escrita no jornal que Cecília Meireles apoiava o movimento da Escola Nova e divulgava as ideias do grupo para a comunidade leiga. Segundo a escritora, o movimento tinha uma forma diferenciada de olhar a criança e sua formação, apresentando uma inovação no modo de entender o aluno e suas particularidades, como observa a poetisa em uma de suas crônicas no jornal:

A criança não é um boneco, cujas habilidades ou inabilidades se exploram. É uma criatura humana, com todas as forças e fraquezas, todas as possibilidades de evolução e involução inerentes à condição humana. Por isso mesmo, são condenáveis todas as atitudes que a rebaixem, ou que lhes estorvem o seu normal desenvolvimento. (MEIRELES, 2001, p. 163, v.1)

Era escrevendo e apoiando movimentos inovadores como o da Escola Nova que Cecília Meireles esperava melhorar a educação do país. Seu papel de educadora influenciava sua figura jornalística para usar este veículo como forma de falar em educação no Brasil, procurando criar reflexões sobre o assunto com todos os envolvidos, como a população, professores e os responsáveis políticos da sociedade.

Devido a seu interesse pela criança e sua educação formal, Cecília Meireles relacionou o seu papel de escritora a sua produção literária para crianças e jovens, disponibilizando seu talento artístico para escrever obras dedicadas ao público infantil. Para isso, a escritora promove pesquisas sobre a leitura no país e, como era um assunto pertinente ao mundo infantil, a poetisa tinha curiosidade sobre suas características e desenvolvimento literário.

Deste modo a escritora inicia sua produção literária para crianças. Assim como a literatura infantil esteve inicialmente vinculada ao discurso pedagógico, os primeiros livros de Cecília Meireles trazem como foco principal este caráter educativo. Eram textos que começam a introduzir a poetisa no cenário da literatura como autora de livros infantis e eram também suas primeiras tentativas de escrever para esse público infantil, de que ela tanto gostava e que tanto defendia.

Em muitos de seus escritos, ao refletir sobre a literatura infantil, a autora apresentava as dificuldades encontradas pelo gênero, visto que tinha uma assimetria na relação entre autor-obra-receptor, pois havia um adulto, com outras ideologias e pensamentos, escrevendo para uma criança, que também mantinha outros interesses, quase nunca coincidentes com os do escritor adulto.

Isso tornava difícil desenvolver textos literários para crianças e, por isso, Cecília Meireles não somente escreve para elas, mas também realiza estudos sobre o assunto, procurando criar debates em conferências sobre a arte literária para os leitores infantis. Assim, a autora dedicava-se à arte de escrever para os pequenos com o mesmo cuidado que tinha com relação à educação e, em 1924, escreve seu primeiro livro de poesia infantil intitulado *Criança meu amor*. No próprio título já se percebem a atenção e o carinho que a autora tinha por seus leitores.

No livro, a poetisa ainda segue orientações do início da literatura infantil, como arte separada da produção de adultos. Com uma função pedagógica, ela produz os poemas para que o público aprenda noções de comportamento: são normas e crianças modelos a serem seguidos pelo leitor, como uma forma de a educadora fazer-se presente também fora e dentro das instituições escolares. Por esse caráter de transmissão de conhecimentos e, sendo a autora uma pedagoga reconhecida, a obra passa a circular como material didático nos ambientes escolares.

Com essa obra, Cecília Meireles iniciava sua trajetória na literatura infantil. Depois deste primeiro contato com a produção infantil, a intelectual começa um *Inquérito sobre Leitura*, em 1932, procurando entender as preferências de leitura dos pequenos. Também profere conferências sobre o assunto, mostrando dedicação e interesse para com as novidades que surgiam sobre a produção para crianças. Na mesma época, a escritora compartilhava das ideias da Escola Nova, movimento que compartilhava com outras ciências para entender o pensamento, os desejos e os anseios dos alunos nas instituições escolares.

Todas essas pesquisas e inovações começaram a fazer parte da escrita de Cecília Meireles, que, naquele momento, já percebia outras maneiras de escrever para os pequenos - muito desse material ela tinha conseguido em suas pesquisas com os alunos, pois eram eles que lhe indicavam suas leituras prediletas. Neste momento, percebe-se uma diminuição do adulto que escreve para a criança suas ideologias, para um autor interessado em descobrir as preferências de seu público. Essas informações influenciariam as demais obras da autora, como ela mesma afirma em carta a seu amigo Fernando de Azevedo, em 1932:

Aquele inquérito de que lhe falei, sobre literatura infantil, só agora está chegando ao fim. Creio que até o dia 15 estará terminado, com o respectivo relatório, etc. Foi ele que me impossibilitou de me dedicar completamente ao seu livro. Mas creio que também agora nos vai ser bastante útil, pois, com cerca de 1.500 questionários, com 12 respostas cada um, já se pode avaliar do interesse e das disposições literárias da nossa infância e encaminhar melhor um livro que se lhe queira oferecer. (MEIRELES apud LAMEGO, 1996, p.222)

Essas novas informações adquiridas pela pesquisadora vão influenciar sua obra *A festa das Letras*, escrita em 1937, juntamente com o médico Josué de Castro. A obra já traz em seu início a informação de que será um texto que pretende ensinar as crianças a adquirir bons hábitos alimentares; deste modo, a obra já se coloca como utilitária desde o início.

Assim, o discurso é utilitário e seu assunto e sua estrutura são pedagógicos, pois as noções alimentares são introduzidas pelas letras do alfabeto; enfatizando-as como nas cartilhas escolares, os poemas são escritos com base nesse recurso de ensinar as letras para os leitores infantis. Entretanto, nessa mesma estrutura pedagógica, há uma inovação com relação ao ensino na literatura infantil. Isso acontece quando a escritora muda o ambiente recorrente da literatura infantil pedagógica, como a escola ou o lar, para acrescentar um novo espaço em sua obra, como o circo, lugar de prazer e divertimento para o receptor dos poemas. Outra característica inovadora da obra é a musicalidade dos versos, devido às rimas, assonâncias, aliteraões e repetições, criando o ritmo dos poemas.

Deste modo, embora a segunda obra poética de Cecília Meireles ainda continue a apresentar uma transmissão de conhecimentos do adulto para a criança, seu livro *A festa das Letras*, ainda que timidamente, começa a propiciar um ambiente fora do pedagógico para o leitor infantil. Ao contrário de *Criança meu amor*, sua primeira obra de literatura infantil, neste não há mandamentos e normas a serem seguidos pelo leitor, apenas as noções de bons hábitos alimentares vão sendo informadas ao receptor, como se fosse um panfleto educativo.

Neste contexto, a escritora começa a colocar traços de elementos que fogem ao pedagógico em sua obra, enfatizando a musicalidade dos versos por meio de rimas,

repetições de vocábulos e frases e das imagens. Entretanto, a estrutura e o assunto dos poemas continuam com a intenção de transmissão de ensinamentos ao leitor infantil: mesmo que de forma menos acentuada do que na obra *Criança meu amor*, o livro *A festa das Letras* ainda coloca-se como utilitário para o discurso da literatura infantil.

Todavia, como escritora e pedagoga tão preocupada com as crianças, a poetisa não poderia deixar de realizar uma obra de qualidade para seu público. É por isso que, anos mais tarde, em 1964, Cecília Meireles desenvolve sua obra prima para as crianças, intitulada *Ou isto ou aquilo*, em que os poemas apresentam uma criança sensível e o seu cotidiano, como também suas indecisões, seus medos e anseios, tudo isso com um trabalho estético com a linguagem, construindo uma musicalidade própria do universo infantil.

Neste livro, a escritora coloca todas as pesquisas e conhecimentos que foi adquirindo ao longo dos anos sobre a literatura infantil e a preferência dos pequenos, para produzir uma obra aclamada pela crítica. Se, em alguns momentos, é a professora que fala aos pequenos, como a repetição de dígrafos de difíceis pronúncias para as crianças, isso não significa uma intromissão e uma tentativa de transmitir conhecimentos para o leitor, pois o foco do poema não é o ensino com essa abordagem, mas a musicalidade alcançada graças a esse recurso.

Deste modo, o livro não perde seu compromisso com a linguagem e com o receptor, tendo de volta uma relação de interdependência entre autor-obra-receptor, mudando a relação que acontecia na literatura infantil, na qual o autor e a obra estavam sempre em um patamar mais elevado que o receptor infantil, que era apenas depositário de todo conhecimento e informação oferecidos pelo escritor do texto para as crianças.

Assim, a obra *Ou isto ou aquilo* torna Cecília Meireles uma escritora de qualidade também na literatura infantil, pois consegue desvencilhar-se do pedagógico e produzir poemas com uma linguagem emancipatória para a criança. Seu livro tem como função principal apresentar o universo infantil com suas musicalidades e sentimentos, sendo considerado um objeto artístico. Esses elementos apresentados na obra são responsáveis pela sua permanência nos cânones literários:

Se a literatura infantil não é literatura didática, “a finalidade da literatura para crianças ou adultos somente poderá ser a arte, ou seja, exprimir o belo.” A literatura infantil, propriamente dita, será, pois, antes de tudo, expressão de arte, ou já não será literatura. (PERROTI, 1986, p.71).

Dessa forma, a obra *Ou isto ou aquilo* pode ser considerada de emancipação para o leitor, pois sua função não é pedagógica, mas sim um novo modo de abordar a linguagem poética nos livros de literatura infantil, ao colocar a musicalidade em sua estrutura, como também ao apresentar assuntos de relevância ao universo infantil, sem permitir a presença de uma voz adulta impondo-se no universo infantil e influenciando seu receptor ao ditar normas e modelos de comportamento a serem seguidos pelos leitores.

A emancipação da obra de Cecília Meireles a faz ser uma precursora na obra poética infantil, pois a mudança do discurso pedagógico e utilitário só foi ocorrer efetivamente na literatura brasileira nos anos de 1970. Antes, Monteiro Lobato tinha iniciado uma narrativa de emancipação, mas não houve seguidores antes da década de 70, ficando o escritor como também precursor de uma literatura de qualidade estética na narrativa. Essa mudança a partir da década de 70 faz-se importante no cenário literário brasileiro, pois é a partir dessa época que outras obras de qualidade literária começam a aparecer com mais frequência no cenário brasileiro. Isso pode ser comprovado pelas palavras do pesquisador Edmir Perroti, sobre as renovações de 1970 na literatura infantil:

Com isso, teremos uma amostra, pequena, mas significativa, que comprova a efetiva mudança em direção à nova tendência discursiva que nos anos 70 emergiu em nossa literatura para crianças e jovens e a que chamamos de discurso estético. (1996, p.118)

Dessa forma, assim como Monteiro Lobato, Cecília Meireles foi uma precursora da geração de 70, iniciando, em 1964, um trabalho estético com a linguagem poética destinada a crianças. Seus livros passaram por uma evolução cronológica e de qualidade literária, transitando do discurso pedagógico e utilitário para o de emancipação, colocando a criança numa posição igualitária na relação autor-obra-receptor.

Portanto, Cecília Meireles foi uma professora, escritora e intelectual preocupada com a infância e suas questões particulares. Por meio de pesquisas e da atividade jornalística, buscou assegurar os direitos dos alunos e produzir uma literatura de qualidade estética. Depois de fazer pesquisas e conferências sobre a literatura infantil, escreve *Ou isto ou aquilo*, livro que respeita seu receptor infantil e pode ser considerado um objeto interessante para a leitura das crianças.

Enfim, depois de uma vida inteira dedicada ao universo infantil, a autora, aclamada por sua literatura para adultos, também consegue destaque com seus poemas para o público infantil - como uma precursora da renovação na literatura poética infantil e, com esse destaque recebido, fazendo parte dos cânones literários da literatura infantil, deixando para seu público infantil uma obra de grande destaque literário.

Referências

- ABRAMOVICH, Fanny. *Literatura infantil: gostosuras e bobices*. São Paulo: Scipione, 1989.
- ANDRADE, Manuel Correia de et al. *Josué de Castro e o Brasil*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2003.
- ARROYO, Leonardo. *Literatura Infantil Brasileira*. São Paulo: Melhoramentos, s/d.
- AZEVEDO FILHO, Leodegário A.. *Melhores Crônicas: Cecília Meireles*. São Paulo: Global, 2003.
- BARBOSA, Rita de Cássia e GOLDSTEIN, Norma Seltzer. *Cecília Meireles: Literatura Comentada*. São Paulo: Abril Educação, 1982.
- BORDINI, Maria da Glória. *Poesia infantil*. São Paulo: Ática, 1986.
- CADEMARTORI, Ligia. *O que é literatura infantil*. Brasiliense: São Paulo, 1986.
- CAMARGO, Luis Hellmesteir de Camargo. *Poesia infantil e ilustração: estudo sobre Ou isto ou aquilo de Cecília Meireles*. Disponível em: <<http://www.cutter.unicamp.br/document/?code=vtls000135504>>
- CANDIDO, Antonio. *Formação da Literatura Brasileira 1*. Belo Horizonte: Itatiaia, 1981.
- _____. *Formação da Literatura Brasileira 2*. Belo Horizonte: Itatiaia, 1981.
- _____. *Literatura e Sociedade*. São Paulo: Publifolha, 2000.
- _____. *Na Sala de Aula: caderno de análise literária*. 12 ed. São Paulo: Ática, 2011.
- _____. *O estudo analítico do poema*. São Paulo: Humanitas Publicações – FFLCH/USP, 1996.
- _____. *Textos de Intervenção*. Org. Vinicius Dantas. São Paulo: Duas Cidades, 2002.
- COELHO, Nelly Novaes. *Literatura Infantil: teoria, análise, didática*. São Paulo: Moderna, 2000.
- CUNHA, Maria Antonieta Antunes. *Literatura Infantil: teoria e prática*. São Paulo: Ática, 2006.
- DARCY, Damasceno. *Cecília Meireles: seleta em prosa e verso*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1973.

FERNANDES, Hercília Maria. *Cecília Meireles e a lírica pedagógica em “Criança meu amor”*. 2008. 189 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, Rio Grande do Norte.

FOUCAULT, Michel. Trad. Laura Fraga de Almeida Sampaio. *A ordem do discurso*. São Paulo: Loyola, 1996.

HUNT, Peter. *Crítica, Teoria e Literatura Infantil*. Trad. Cid Knipel. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *Literatura infantil brasileira: História e histórias*. São Paulo: Ática, 2006.

LAMEGO, Valéria. *A Farpa na Lira: Cecília Meireles na Revolução de 30*. São Paulo: Record, 1996).

LINDEN, Sophie Van der. Trad. Dorothée de Bruchard. *Para ler o livro ilustrado*. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

LOURENÇO FILHO. *Introdução ao Estudo da Escola Nova*. 11. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1974.

MAGALHÃES, Ligia Cadermatori; ZILBERMAN, Regina. *Literatura infantil: autoritarismo e emancipação*. São Paulo: Ática, 1984.

MEIRELES, Cecília e CASTRO, Josué de. *A Festa das Letras*. Rio de Janeiro: Antares, 1987.

_____. *Criança meu amor*. 3.ed. Ilustrações de Marie Louise Nery. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1977.

_____. *Crônicas da educação 1* (Obra em prosa). Apresentação e planejamento editorial de Leodegário A. de Azevedo Filho. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional / Departamento Nacional do Livro, Nova Fronteira, 2001.

_____. *Crônicas da educação 2* (Obra em prosa). Apresentação e planejamento editorial de Leodegário A. de Azevedo Filho. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional / Departamento Nacional do Livro, Nova Fronteira, 2001.

_____. *Crônicas da educação 3* (Obra em prosa). Apresentação e planejamento editorial de Leodegário A. de Azevedo Filho. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional / Departamento Nacional do Livro, Nova Fronteira, 2001.

_____. *Crônicas da educação 4* (Obra em prosa). Apresentação e planejamento editorial de Leodegário A. de Azevedo Filho. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional / Departamento Nacional do Livro, Nova Fronteira, 2001.

_____. *Crônicas da educação 5* (Obra em prosa). Apresentação e planejamento editorial de Leodegário A. de Azevedo Filho. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional / Departamento Nacional do Livro, Nova Fronteira, 2001.

_____. *Leituras Infantis*. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001583.pdf>>. Acesso em: 29 de maio de 2011.

_____. *Ou isto ou aquilo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2002.

_____. *Problemas da Literatura Infantil*. São Paulo: Summus, 1979.

NEVES, Margarida de Souza et al. *Cecília Meireles: A poética da educação*. Rio de Janeiro: Loyola, 2001.

NOSELLA, Maria de Lourdes Chagas Deiró. *As belas mentiras: a ideologia subjacente aos textos didáticos*. 4.ed. São Paulo: Moraes, 1981.

OLIVEIRA, Ana Maria Domingues de. *Estudo Crítico da Bibliografia Sobre Cecília Meireles*. São Paulo: Humanitas/ FFLCH/USP, 2001.

OLIVEIRA, Rui de. *Pelos Jardins Boboli: reflexões sobre a arte de ilustrar livros para crianças e jovens*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

PERROTI, Edmir. *O texto sedutor na literatura infantil*. São Paulo: Ícone, 1986.

POWERS, Alan. *Era uma vez uma capa: história ilustrada da literatura infantil*. São Paulo: Cosac Naify, 2008.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da educação no Brasil*. Rio de Janeiro: Petrópolis, 1978.

ROSSINI, Ivanise Maria de Oliveira. *As recorrências sonoras e cromáticas em Ou isto ou aquilo de Cecília Meireles*.

SENA, Yara Máximo de. *Uma leitura do Relatório do Inquérito "Leituras Infantis" de Cecília Meireles*. 2010. 166 f. Dissertação (Mestrado em educação) – Faculdade de Educação – Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

SERRA, Elizabeth D' Ângelo (org.). *Ética, estética e afeto na literatura para crianças e jovens*. São Paulo: Global, 2001.

SCOTT, Carole e NIKOLAJEVA, Maria. *Livro ilustrado: Palavras e imagens*. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

ZILBERMAN, Regina. *A literatura infantil na escola*. São Paulo: Global, 1981.

_____. (org.). *A produção cultural para as crianças*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1992.

ZILBERMAN, Regina e SILVA, Ezequiel Theodoro. *Literatura e Pedagogia: Ponto e Contraponto*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990.

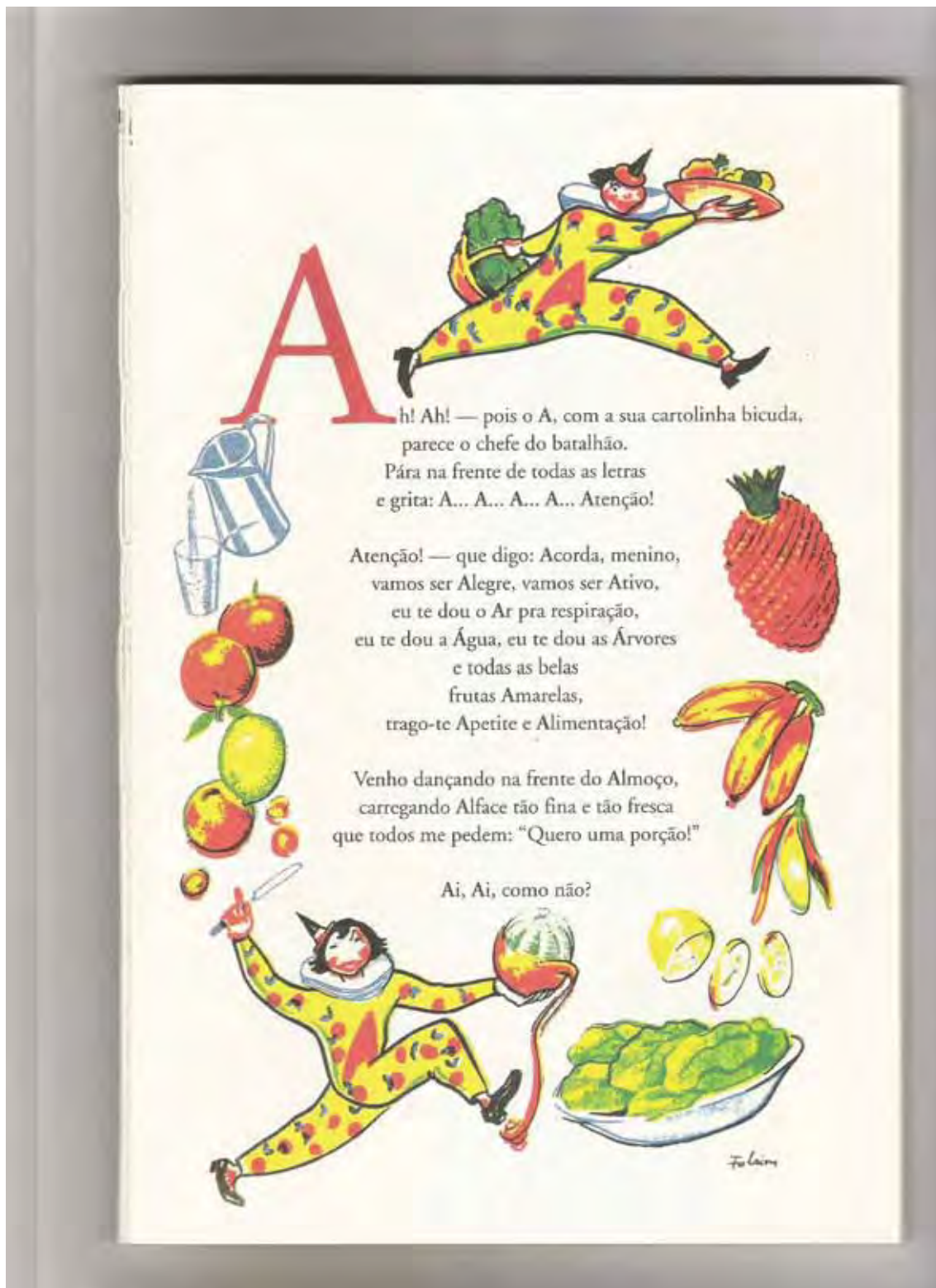
_____ e MAGALHÃES, Ligia Cademartori. *Literatura Infantil: Autoritarismo e Emancipação*. 2.ed. São Paulo: Ática, 1984.

YUNES, Eliana e PONDÉ, Glória. *Leitura e leituras da literatura infantil*. São Paulo: Ática, 1987.

Anexo 1 – Ilustração do livro *Criança meu amor*.



Anexo 2: Ilustração do livro *A festa das Letras*.



Anexo 3: Ilustração do livro *Ou isto ou aquilo*.

