



Cláudia Sofia de Sousa Mendes Mota

# A ESCRITA CRIATIVA PARA LITERATURA INFANTIL: UMA ABORDAGEM COMPARADA

Tese de Doutoramento em Culturas e Literaturas Modernas, orientada pela Professora Doutora Marta Teixeira Anacleto e pelo Professor Doutor Joaquim João Cunha Braamcamp de Mancelos, apresentada à Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra

julho 2015



UNIVERSIDADE DE COIMBRA



Faculdade de Letras

**A ESCRITA CRIATIVA  
PARA LITERATURA INFANTIL:  
UMA ABORDAGEM COMPARADA**

**Ficha Técnica:**

Tipo de trabalho	Tese de Doutoramento
Título	A Escrita Criativa para Literatura Infantil: Uma Abordagem Comparada
Autora	Cláudia Sofia de Sousa Mendes Mota
Orientadora	Professora Doutora Marta Teixeira Anacleto
Orientador	Professor Doutor Joaquim João Cunha Braamcamp de Mancelos
Identificação do Curso	3º Ciclo em Culturas e Literaturas Modernas
Data	2015



UNIVERSIDADE DE COIMBRA



Aos meus filhos, Adriana e  
Guilherme, com quem continuo a  
viajar pelas histórias infantis.



## Agradecimentos

À Professora Doutora Marta Teixeira Anacleto e ao Professor Doutor Joaquim João Cunha Braamcamp de Mancelos, por toda a disponibilidade manifestada, bem como pela orientação e apoio dados ao longo deste trabalho de investigação. E pela sabedoria partilhada.

Aos meus pais, ao Jorge e à Gélita, pelo suporte de retaguarda e incentivo, e por me acompanharem pela vida fora.

A Maurice Sendak, pela ilustração patente na capa da tese. Ela pertence à obra *Onde vivem os monstros* (© Maurice Sendak, 1963).

À Bernardete Francisco, por todo o apoio moral e informático.

A todos aqueles que, mesmo sem o saberem, contribuíram para fazer despertar em mim a paixão pela Literatura Infantil e pelas Bibliotecas Escolares.





À sombra do plátano é que se estava bem. O mundo era um mapa enrolado — e nós, ali no verde da penumbra, tínhamos aquela conversa sábia de quem não descobriu ainda o alfabeto. Hoje, que o conhecemos até à fadiga, não sabemos quantas pernas tem uma formiga.

Pedro Alvim, *Sofia Só*

Tens razão, meu muito menino, com as palavras pode-se aprender a sair de um tempo e de um lugar porque “a infância é um ponto cardeal eternamente possível”.

Ana Paula, “Carta a Ondjaki” in Ondjaki, *Os da minha rua*



---

## Índice

Índice.....	ix
Resumo:.....	xiii
Abstract:.....	xv
Introdução.....	1
Capítulo 1. O atual panorama de Literatura Infantil em Portugal .....	11
1.1. A produção literária para crianças face ao contexto de recessão .....	11
1.2. Os temas em Literatura Infantil: imagens de nação e a nação imaginada .....	23
1.2.1. Pressupostos teóricos de base .....	25
1.2.2. Zonas de sombra e zonas de luz: a narrativa identitária nacional em Literatura Infantil... ..	29
1.2.3. Narrar o trauma e a violência aos mais jovens: como e porquê.....	37
1.3. A questão da autoria .....	43
1.3.1. Literatura Infantil: uma arte menor? .....	43
1.3.3. Quando os escritores de Literatura para adultos escrevem para crianças.....	46
1.3.1. Os escritores consolidados de Literatura Infantil.....	52
1.3.2. A nova geração de escritores face à concorrência do mercado editorial.....	58
1.4. O papel fulcral da crítica literária de Literatura Infantil.....	66
Capítulo 2. Tendências da Literatura Infantil portuguesa face ao exterior .....	73
2.1. Importância dos Estudos Comparativos.....	73
2.2. Temas tabu? .....	75
2.2.1. Diferença, inclusão e comunicação intercultural.....	80
2.2.2. Género, homossexualidade e parentalidade .....	90
2.3. As recentes traduções e reedições de obras inglesas em Portugal .....	103
Capítulo 3. A Escrita Criativa na Literatura para a Infância.....	109
3.1. O carácter didático da Escrita Criativa .....	110
3.2. Pontos de partida .....	121

---

3.2.1. Dos Contos Maravilhosos tradicionais à Literatura Infantil .....	123
3.2.2. Influência e intertextualidade .....	132
3.2.3. Identidade e alteridade na escrita para crianças .....	138
3.2.4. Pré-escrita e inspiração .....	154
3.3. A construção do texto literário.....	161
3.3.1. Título e início da narrativa.....	161
3.3.2. Ainda sobre a criação das personagens .....	171
3.3.3. Construção da intriga face à economia da narrativa.....	184
3.3.4. A voz narrativa.....	192
3.3.5. Redação de diálogos.....	200
3.3.6. Importância do tempo e do espaço.....	205
3.4. Ponto de chegada: o desenlace.....	217
3.4.1. Final em aberto e/ou surpreendente .....	218
3.4.2. Questões de moralidade .....	221
3.4.3. Os desfechos trágicos .....	227
3.5. A importância do trabalho de revisão .....	231
3.6. Notas finais.....	235
Capítulo 4. Elementos Interartes: a complementaridade das linguagens .....	237
4.1. Fundamentação teórica: os Estudos Interartes no âmbito da Literatura Comparada.....	237
4.2. Para que servem as imagens na Literatura Infantil? .....	242
4.2.1. Artes em interação nos álbuns narrativos.....	247
4.2.2. Estudo de caso: <i>A Bruxa Arreganhadentes</i> , de Tina Meroto e Maurizio A. C. Quarello ...	256
4.3. O texto face à capa e ao enquadramento gráfico .....	270
4.4. Guardas e outras componentes paratextuais .....	281
4.5. O atual experimentalismo na Literatura Infantil .....	287
Capítulo 5. O futuro da Escrita Criativa para crianças.....	297
5.1. Um olhar sobre o amanhã: entre o papel e o digital.....	297
5.2. Temas preferenciais nos livros infantis .....	319
5.3. Evolução dos álbuns narrativos.....	338
Conclusão .....	345
Bibliografia.....	357
1. Bibliografia Ativa.....	357
2. Bibliografia Passiva .....	366
3. Obras de Referência .....	393

---

---

Anexos.....	395
Anexo 1.....	397
Anexo 2.....	401
Anexo 3.....	405

---

---

## Resumo:

Atualmente, a Literatura Infantil portuguesa percorre caminhos de grande inovação, experimentalismo e qualidade, encontrando-se ao nível da de outros países. Assim, tem sabido resistir a um contexto de crise económica e de desinvestimento cultural, em que se acentua o risco de desequilíbrio entre as dimensões ética, estética e pedagógica das narrativas para os mais novos, por um lado, e a vertente comercial, por outro. Isto deve-se a três gerações de escritores e a ilustradores de reconhecido mérito, que, em conjunto, dignificam a recente edição literária para crianças. Exploram-se temas novos, mas também se atualizam temáticas antigas e recuperam heróis de outros tempos. A par do investimento no conteúdo ficcional das histórias, a Literatura chama a atenção dos mais jovens para questões centrais da existência humana, num assumido realismo, que, todavia, não destapa por completo o véu da História.

Traçar o panorama contemporâneo da edição para crianças, através de uma viagem exploratória e interdisciplinar pelas tendências atuais sentidas aquém e além-fronteiras, é um dos principais objetivos desta tese. Ela assenta no pressuposto de que comparar a literatura produzida em diferentes países afigura-se um meio eficaz para melhor compreender a evolução nacional e captar uma visão literária de conjunto. Por isso, à Literatura Comparada alia-se, ao longo do trabalho, a Escrita Criativa, na medida em que elenco e analiso em profundidade determinadas técnicas de redação para os mais jovens. Com o devido suporte conceptual, ilustro essas técnicas em obras recentes e mantenho uma abordagem comparatista em mente.

Além disso, estudo as conjugações interartísticas na Literatura Infantil, com especial enfoque para as relações de complementaridade e contraponto entre texto e ilustração, enquanto fortíssimos vasos comunicantes. Para o efeito, dou especial atenção a álbuns narrativos e livros ilustrados canónicos e não canónicos, passíveis de leitura autónoma por crianças dos seis aos nove anos. Sobretudo nos álbuns, o conteúdo espraia-se cada vez mais pelos campos paratextuais, que dão um contributo decisivo para a obra literária no seu todo.

---

Esta torna-se um produto cultural complexo e um objeto de concepção requintada, em que nenhum pormenor é deixado ao acaso.

Por fim, teço algumas considerações sobre o futuro da Escrita Criativa para Literatura Infantil, debatendo os desenvolvimentos tecnológicos em curso e as suas implicações nos formatos privilegiados e nas novas tendências editoriais.

**Palavras-chave:**

Literatura Comparada, Estudos Interartes, Escrita Criativa, Literatura Infantil contemporânea



---

**Abstract:**

Today Portuguese Children's Literature is following a path of great innovation, experimentalism and quality, being on the same level with that from other countries. Therefore, it has been able to resist a context of economic crisis and cultural disinvestment, where there is an increase in the risk of imbalance between the ethic, aesthetic and pedagogical dimensions of children's narratives, on the one hand, and its economic component, on the other. This is due to three generations of writers and to renowned illustrators, who, together, dignify the recent literary publishing for children. New subjects are explored, but ancient themes are also updated and old heroes brought back to life. Together with the investment in the fictional content of stories, literature calls on young people's attention to the main issues of Humankind, within a self-assumed realism, which doesn't completely unveil History.

One of the main goals of this thesis is to trace a contemporary picture of the children's edition, by going on an exploratory and interdisciplinary journey through the current national and foreign tendencies. It is based on the assumption that comparing the Literature produced in different countries is an effective means of understanding the national evolution and obtaining a global literary view. Thus, throughout the thesis, Comparative Literature goes hand in hand with Creative Writing, as I list and fully examine certain writing techniques for the youngsters. With due conceptual support, I illustrate these techniques in recent books and keep a comparative approach in mind.

In addition, I study the combinations between different arts in Children's Literature, with special emphasis on the complementary and counterpoint relations between text and illustration, as very strong communicating vessels. For this purpose, I pay special attention to canonical and non-canonical picture and illustrated books, autonomously readable by children aged six to nine. Mainly in the picture books, content spreads more and more into paratextual fields, which highly contribute to the literary work as a whole. It becomes a complex cultural product and an exquisite design object, where no detail can be left unattended.

---

Finally, I make some remarks on the future of Creative Writing for Children's Literature, discussing the ongoing technological developments and their implications on the preferred formats and new publishing trends.

**Keywords:**

Comparative Literature, Interart Studies, Creative Writing, contemporary Children's Literature

---

## Introdução

Nas palavras de Francine Prose, “se desejamos ser escritores, faz sentido ler — e ler como um escritor. Se queremos cultivar rosas, devemos visitar jardins e tentar olhar para as rosas como um jardineiro”<sup>1</sup> (Prose, 2007: 274). Jardineiros que manuseiam palavras, frases, parágrafos — assim se revelam os escritores, que aparam um ponto, aperfeiçoam outro, retocam um parágrafo, reformulam uma frase, eliminam o acessório para vincar o essencial e quase fazem parar a respiração do leitor nos momentos determinantes da narrativa. Deixam, propositadamente, espaços em branco por entre as linhas preenchidas, para que seja o leitor a completá-los, a ter, ele próprio, espaço de manobra, a interpretar por si, a reinventar o texto. Os escritores trilham, num misto de prazer e sofrimento, caminhos íngremes pelos meandros da criação literária. Todos, sem exceção (ainda que cada um à sua maneira), dão corpo e voz à *engenharia da escrita*.

Nesta investigação é precisamente a arte da Escrita Criativa enquanto processo dinâmico, aliada à técnica, que me proponho analisar e problematizar. Estudo a obra literária como *produto*, mas atendo sobretudo aos *processos* de construção textual, considerando os avanços e recuos, a labuta e disciplina de trabalho indispensáveis, os objetivos perseguidos e as naturais dificuldades do percurso. Porém, o olhar pretendido apresenta-se focalizado, centrando-se nos livros para crianças e na forma como a escrita para este público específico se processa. Por isso, ao longo da tese trato toda uma hermenêutica associada ao género, abordando diversas questões, umas mais latas e outras mais cirúrgicas: a que técnicas de Escrita Criativa se deve recorrer, ao pensar nesta faixa etária? Como se constroem personagens, diálogos e trama narrativa? Em que género de livros para crianças se aposta hoje em Portugal? Quem os escreve e ilustra? Qual o papel da crítica literária neste domínio? Será ela suficiente e eficaz? Quais as tendências do mercado

---

<sup>1</sup> Esta obra de Francine Prose, intitulada *Ler como um Escritor: Um Guia para quem Gosta de Livros e para aqueles que Desejam Escrevê-los* (2007), constitui-se como referência no universo da Escrita Criativa e fonte bibliográfica relevante para a minha investigação, dado que manifesta uma profundidade de análise notável em matéria de redação literária. A romancista/professora universitária norte-americana salienta o valor da prática, da técnica e do exemplo no exercício da escrita, salientando a relevância da leitura — uma leitura apaixonada e cirúrgica, porque atenta aos pormenores — para quem anseia escrever.

---

editorial face ao contexto sociocultural e económico português? Como se relaciona o mercado de literatura infantil no nosso país com o internacional (sobretudo no contexto europeu), não apenas em termos de escala, mas também de suportes, autores e tendências? O que se opta por traduzir? Em suma, como se apresentam os *textos* e os *contextos*, quais as linhas temáticas e estilísticas preponderantes e que desenvolvimentos evidenciam as narrativas infantis portuguesas na atualidade?

Estas são algumas das interrogações fulcrais a que esta tese de doutoramento procura dar resposta, no âmbito da Escrita Criativa. Para o efeito, farei uma espécie de radiografia o mais nítida possível do panorama nacional de literatura para crianças, que carece de estudos novos, teoricamente sustentados. Subjacente a esta análise encontra-se, em paralelo, uma abordagem que se situa no domínio da Literatura Comparada, cruzando as duas áreas do saber. Na verdade, para estudar os textos infantis mediante um olhar comparatista torna-se plausível escolher várias vias ou vertentes, algumas das quais pouco exploradas ainda. Ocorre-me, *a priori*, um conjunto de possibilidades: a construção da identidade e alteridade nas narrativas para os mais novos; os imagotipos literários<sup>2</sup> (Simões, 2011: 10) que aí se encontram; a génese da literatura infantil portuguesa no contexto europeu, por comparação/contraste com o universo de outros países; a influência dos clássicos na produção atual; a adaptação e tradução para crianças, de livros originalmente destinados a adultos (Machado e Pageaux, 1981: 109); a tradução e recriação de obras infantis consagradas; a relação entre literatura para a infância e memória; a interculturalidade neste género literário; e as convergências e divergências na escrita para crianças no espaço da Lusofonia.

Todos estes tópicos preenchem os requisitos de uma abordagem literária comparatista, na medida em que apontam para movimentos de vaivém (Buescu, 2001: 25), ou seja, abrem espaço, tanto para uma visão abrangente e interrelacional da literatura, como para uma reflexão dinâmica e multifacetada acerca das questões literárias. Dos caminhos comparatistas possíveis, percorro apenas alguns e deixo cair outros, por

---

<sup>2</sup> Por imagotipos literários entendem-se as representações ou imagens do eu e do outro que se percecionam no texto literário e se constroem por via deste. Como explica Maria João Simões, na obra *Imagotipos Literários: Processos de (Des)construção na Imagologia Literária* (2011), “a Imagologia interroga-se sobre a ‘imagem’ do ‘outro’, pensa a estranheza e o estrangeiro e, por isso mesmo, levanta a questão da ‘imagem’ enquanto construto histórico. A Imagologia entranha-se no território problemático da ‘representação’, contrapõe alteridade e identidades e, por isso mesmo, interpela-nos a ler nos interstícios das imagens” (Simões, 2011: 10).

---

contenção de espaço e para gerar uma maior direcionalidade no enfoque. Recorro ainda, a seu tempo, a outra vertente de análise — a que remete para o domínio dos Estudos Interartes, ainda no âmbito da Literatura Comparada. Trata-se de uma área que o Comparatismo acolhe com naturalidade, dado ser o lugar por excelência dos cruzamentos disciplinares. Os Estudos Interartes têm manifestado, nas últimas décadas, forte popularidade e desenvolvimentos significativos, o que também justifica a minha escolha. Por conseguinte, após o devido enquadramento teórico, verifico, a propósito de um *corpus* de obras exemplificativo, quais as relações que se estabelecem entre texto e ilustração em literatura infantil, estando eu ciente, desde o início, de que estas se revestem de grande complexidade/diversidade.

Este projeto de doutoramento justifica-se, a meu ver, por lançar um olhar de contemporaneidade sobre a literatura infantil portuguesa; olhar esse que escasseia noutros estudos académicos. Pela atualidade que representa e por interligar intrinsecamente Escrita Criativa e Literatura Comparada, considero esta tese inovadora e desafiante. Muito se dissertou sobre o passado da produção literária para os mais novos em Portugal, mas pouco se escreveu já sobre o presente e sobre as forças em jogo entre literatura, mercado editorial, ilustração e escrita criativa de permeio, sobretudo numa ótica comparatista. Urge, pois, um olhar sincrónico e interrelacional, que não rejeite, mas antes se sustente nas influências diacrónicas nacionais e estrangeiras.

Na realidade, os elevados índices de popularidade dos livros infantis justificam, só por si, a atualização e aprofundamento dos estudos conceptuais sobre a matéria. Também se multiplicam os encontros e conferências que reúnem especialistas de diversas vertentes do setor, desde académicos a escritores, passando por ilustradores, desenhadores gráficos, livreiros, agentes editoriais, professores, bibliotecários e animadores de leitura. Quer no âmbito nacional quer internacional, estes sentem necessidade de refletir em conjunto sobre as tendências atuais deste tipo de literatura, cruzando opiniões e experiências. Em paralelo, denota-se a escassez de obras críticas fundamentadas sobre Escrita Criativa em geral e, particularmente, no que diz respeito à arte e técnicas de redação para os mais novos. Por este motivo, urge contrariar a falta de suporte teórico neste ramo em particular, versando sobretudo o caso português e a faixa etária em apreço.

A ampla divulgação de determinados pressupostos de base e de técnicas para aprender a escrever melhor poderá, eventualmente, conquistar novos adeptos para a

---

escrita. Por sua vez, o estudo aprofundado da literatura infantil contemporânea permitirá uma maior consciência acerca das tendências nacionais e uma seleção mais aturada/consciente, por parte dos agentes literários, dos títulos de qualidade, cuja leitura importa proporcionar às crianças portuguesas. Por conseguinte, proponho-me conjugar uma abordagem teórica dessas técnicas ou estratégias, apropriadas a esta faixa etária, com o estudo da sua aplicação em exemplos concretos atuais. Este enquadramento teórico surge a propósito da especificidade dos aspetos debatidos ao longo da tese, perpassando os diversos capítulos sempre que se justifique e não se condensando no início, como em inúmeros trabalhos académicos acontece. Do ponto de vista conceptual, é meu intuito problematizar alguns conceitos e seu entendimento, pelo que, por vezes, apresento diferentes perspetivas de um mesmo termo ou questão.

Os exemplos literários são retirados de álbuns e livros ilustrados canónicos e não canónicos, tanto de autores portugueses contemporâneos como de outros traduzidos nas últimas décadas. A escolha do *corpus* literário tem em conta os seguintes critérios: a qualidade da escrita e/ou das ilustrações das obras e passos selecionados; a elucidação de certos pressupostos avançados; e o carácter contemporâneo, experimentalista e/ou inovador em termos temáticos, estilísticos ou conceptuais. Faço ainda questão de atender à diversidade de autores estudados; de considerar obras não canónicas exemplificativas das tendências; de contrapor a edição nacional e as narrativas traduzidas para português (e originalmente editadas, na sua maioria, em língua inglesa). Deixo a salvaguarda de que existiriam inúmeros exemplos alternativos ao *corpus* literário utilizado, uma vez que proliferam, na atualidade, obras infantis de indubitável qualidade. Por se revelar tão profícua a oferta, seria interessante ver outras narrativas debatidas em futuros trabalhos académicos.

Não menosprezando o engenho e a arte individuais, afigura-se possível e desejável treinar a escrita, desde que à prática da redação se una a solidez teórica de base. Poucos serão os aprendizes de escritores capazes de produzir obras-primas, mas, compreendendo as estratégias, exercitando-as e esforçando-se ao máximo, cada um de nós poderá progredir na forma de se expressar criativamente. O mesmo acontece com as crianças, quando as instruímos nessas técnicas e, de seguida, as praticamos com elas (Swope, 2004: 219). Este é um pressuposto de base desta tese, que dá o devido lugar ao talento e à inspiração, mas insiste no treino e domínio de práticas de redação *para/com* as crianças. Passo a passo, estas técnicas serão reconhecidas e problematizadas, para que fique claro o seu impacto junto dos

---

leitores. Sei de antemão que escrever para os mais novos — considerando, para efeitos desta investigação, os álbuns e obras ilustradas passíveis de leitura autónoma por crianças dos seis aos nove anos — se constitui como tarefa árdua, destinada a um público exigente. Tendo sido durante longo tempo considerada uma arte menor, em Portugal e não só, e não usufruindo ainda de reconhecimento e valorização públicos plenos, a escrita para a infância apresenta determinadas especificidades que é fundamental considerar. Do reconhecimento dessas particularidades decorre também a eficácia da escrita e da receção leitora.

Perante o desafio que um trabalho desta envergadura representa, quero tomar como meu o incentivo que Álvaro Manuel Machado e Daniel-Henri Pageaux lançam em *Literatura Portuguesa, Literatura Comparada e Teoria da Literatura* (1981), ao explicarem, no contexto da sua época e sucintamente, as potencialidades comparatistas da literatura infantil:

Pode dizer-se que para o comparativista, repensar a literatura, os seus limites e as práticas de escrita não é trilhar caminhos já percorridos. É nada mais nem nada menos do que reformular a velha questão (a que no nosso século, entre outros, Sartre tentou dar resposta): o que é a literatura? Em vez de se estudar, em suma, as posições teóricas de A ou B, deverão, com maior proveito teórico, *multiplicar-se as questões e os campos de investigação*. Tal atitude só poderá ser benéfica para a teoria em si mesma, a qual deixará de se basear unicamente em alguns exemplos totalizantes. A teoria tornar-se-á então fruto de investigações, de experiências várias, a partir das quais se poderá propor, no momento oportuno, linhas de síntese. (Machado e Pageaux, 1981: 110, itálico meu)

Identifico, em suma, como principais objetivos desta tese de doutoramento os seguintes: contextualizar os processos de Escrita Criativa, sobretudo no que à Literatura para a Infância diz respeito; situar este estudo no âmbito da Literatura Comparada, dotando-o de uma base teórica sólida; demonstrar a fluidez e o carácter dinâmico do conceito de Literatura Infantil, (re)pensando-o no contexto literário português contemporâneo; compilar e debater as principais técnicas de Escrita Criativa, aplicadas a esta faixa etária, e dar-lhes a devida sustentabilidade conceptual; analisar as principais características deste tipo de escrita, a partir de exemplos concretos de obras selecionadas; ponderar a importância de fatores como o tema, o didatismo, o carácter lúdico, o dito e o não dito, o ritmo, a sonoridade e a seleção vocabular neste tipo de narrativa, a par do valor das imagens e do experimentalismo gráfico; traçar as tendências do mercado editorial português face ao que no universo

---

européu se tem editado; e despertar nos leitores, mediadores de leitura e aprendizes de escritores uma maior atenção para as particularidades da escrita para a infância.

Para além dos fundamentos já enunciados, baseio-me ainda nos seguintes argumentos:

a) A escrita para os mais pequenos requer cuidados específicos e uma atenção especial à sua mentalidade, grau de maturidade e interesses, o que não pode, em caso algum, implicar a infantilização do discurso. Importa que o contexto familiar e sociocultural da criança não seja escamoteado, uma vez que ele se revela determinante no processo de receção literária;

b) Comparar a literatura editada em diferentes países é um meio eficaz para melhor compreender as tendências nacionais e captar uma visão de conjunto;

c) As obras preferencialmente destinadas às crianças tanto podem transportá-las para universos imaginários como dar-lhes a conhecer histórias sobre a História, sendo interessante analisar que visões do passado, presente e futuro lhes são facultadas;

d) Uma escrita amadurecida, independentemente de se reservar a crianças ou a adultos, requer um sério e persistente trabalho de revisão, reescrita e aperfeiçoamento do texto, havendo, no caso da narrativa para a infância, que respeitar a maior contingência de espaço e economia de palavras;

e) Sistematizar técnicas de Escrita Criativa na Literatura para a Infância afigura-se útil não só para leitores e mediadores de leitura, mas também para escritores amadores/profissionais e estudiosos de Literatura em geral;

f) Na Literatura para a Infância estrangeira percebe-se uma maior tradição de abertura temática, pelo que se torna pertinente aferir diferenças e semelhanças, analisando o que se opta por traduzir e o modo como se traduz.

Dos objetivos, fundamentos e argumentos enunciados, resulta uma estrutura apoiada em cinco capítulos — para além da introdução e conclusão —, cada um com uma determinada tónica. No primeiro debruço-me sobre o atual mercado editorial português de literatura infantil, lançando e problematizando questões como: o que se produz atualmente em Portugal e quais as mudanças em relação ao passado? Que gerações de autores se destacam? Que interesses editoriais entram em jogo e como é que estes se coadunam com o interesse literário? Que mercado existe no nosso país para as editoras estrangeiras, os grandes grupos editoriais portugueses e as editoras e livrarias independentes? Já no



---

segundo capítulo centro-me nas tendências da Literatura Infantil nacional face ao exterior, diagnosticando semelhanças e diferenças face à que se produz no Reino Unido e noutros espaços europeus. Também pondero quais os temas (ainda) tabu em terras lusas e reflito sobre as obras e autores que são presentemente traduzidos para português e porquê. Pensando no estilo dessas traduções, ofereço sobretudo um enfoque comparativo com o universo britânico.

No terceiro capítulo, o mais longo e detalhado, coloco o enfoque na Escrita Criativa na narrativa para a infância, partindo da reflexão sobre os passos que antecedem a escrita, desde a recolha de ideias à inspiração, passando pela organização do trabalho, o esquema prévio da narrativa e a eventual testagem com as próprias crianças. Levanto diversas questões no âmbito da Imagologia, sobretudo relativas à formação da identidade *versus* a alteridade em Literatura Infantil e à importância das imagens individuais e coletivas na construção criativa da escrita para crianças. Sobre a elaboração das personagens, teço várias considerações sobre heróis típicos e de vanguarda, sejam eles humanos, animais reais e imaginários ou seres mágicos e sobrenaturais. Detenho-me na intriga e na criação de tensões face à economia da narrativa; nas diferentes vozes narrativas e na redação de diálogos; na importância do tempo e do espaço (o real, o imaginário, o histórico); e no desenlace, considerando questões de moralidade, o final em aberto, a importância da originalidade e os desfechos trágicos. Deste modo, percorro todo o processo de construção narrativa, desde os pontos de partida até ao remate textual, passando pela redação propriamente dita, sem esquecer o papel fulcral do trabalho de revisão.

No capítulo seguinte, o quarto, centro-me nos Estudos Interartes e na complementaridade das linguagens, do ponto de vista teórico e prático, ou seja, dando exemplos de obras literárias recentes que manifestam uma conjugação icónico-textual eficaz. Analiso o papel do livro enquanto objeto físico, salientando o quanto os espaços paratextuais — como a capa, contracapa e guardas — são hoje aproveitados para acrescentar elementos e, logo, narrar. A propósito de obras muito diferentes entre si, estabeleço relações entre texto e enquadramento gráfico, atendendo às cores, texturas, tipos de letra e encadernação; e dou ainda especial enfoque às múltiplas conexões possíveis no diálogo permanente entre texto e imagem nos álbuns e livros ilustrados. Estas duas linguagens — a textual e a icónica — constituem-se como vasos comunicantes na Literatura

---

Infantil atual, sendo de destacar o crescente experimentalismo nos álbuns editados aquém e além-fronteiras.

Porém, este trabalho de investigação não ficaria, a meu ver, completo, sem refletir sobre o futuro da Escrita Criativa para crianças em Portugal. Não se trata de um exercício de futurologia, mas, sim, de traçar linhas previsíveis de desenvolvimento, baseando-me nas tendências atuais e mantendo o olhar comparatista de base. No último capítulo, e apoiada na análise de artigos e publicações recentes, dou conta dos enormes progressos verificados nos suportes e recursos digitais, que não anulam, antes complementam, o formato de papel e diversificam imenso as possibilidades de leitura e publicação. Antecipo ainda alguns temas que se esperam fortes na produção literária infantil dos próximos anos e refiro-me ao atual crescimento dos álbuns exclusivamente visuais editados em Portugal, que indiciam um elevado grau de sofisticação.

Quanto à metodologia adotada, este estudo baseia-se, em primeira instância, numa aprofundada investigação teórica, levada a cabo através da leitura e análise de bibliografia ativa e passiva. Além disso, dou especial atenção a diversas entrevistas concedidas por escritores, ilustradores e outros agentes literários. Estas encontram-se publicadas em livro/revista e/ou foram disponibilizadas no ciberespaço, tendo sido conduzidas por jornalistas e locutores de rádio. A minha presença em diversos encontros literários, conferências e na apresentação de livros infantis também me permitiu escutar as comunicações de vários escritores e editores portugueses, recolhendo o seu testemunho e lançando-lhes, eu própria, algumas questões. No decurso das pesquisas e leituras, fui formulando juízos de valor e chegando a determinadas conclusões, pelo que não me abstenho, nesta tese, de apresentar a minha opinião sobre alguns dos assuntos em análise. Procuo, todavia, fundamentá-la nos dados factuais de que disponho, nas leituras que fiz e na minha experiência como professora bibliotecária e animadora de leitura.

Por um lado, o acesso a artigos curtos, crónicas/notícias em blogues e à publicitação de novidades e eventos nas redes sociais ajudou-me a compreender melhor as tendências do mercado atual. Para além do enquadramento na área da Literatura Comparada, que subjaz a toda a investigação, recorro ainda, e sempre que necessário, a conhecimentos de Ciências da Educação, História da Literatura e Análise Textual e Estilística, de modo a conferir maior solidez às conclusões apuradas. Algumas delas assumem uma notória vertente pedagógica, na medida em que parto da reflexão acerca do uso do livro infantil em contexto

---

educativo para apresentar diversas sugestões que conduzam à melhor rentabilização da literatura no trabalho com os discentes. Por outro lado, a *viagem exploratória ao presente* da literatura infantil, que esta tese representa, constitui um *regresso ao passado* da infância coletiva, de forma a entender como é que a criança, enquanto recetora ativa, (cor)responde aos textos escritos pelo adulto (que também já foi da sua idade). Afigura-se-me, por conseguinte, importante verificar que imagens de um (da criança) e de outro (do adulto) se criam no próprio texto literário. Assim, este estudo constitui um entrelaçar de mãos com os Estudos Culturais, a Psicologia Infantil e a Sociologia, na relação que estabelecem com a Literatura Comparada e a Escrita Criativa.

Questão a questão — fruto do meu fascínio pela Literatura Infantil, das leituras/pesquisas e da experiência pessoal e profissional —, conto dar respostas válidas para quem se interessa pela escrita para os mais novos. Prevejo também lançar perguntas que espero sejam pertinentes e, logo, possam justificar novos estudos. Passo a passo, tal como o jardineiro observa atentamente as rosas — cultivando-as com todo o cuidado, para que floresçam no seu máximo esplendor —, também eu analiso com rigor o modo como os escritores escolhem as palavras, trabalham as frases e potenciam elos de ligação entre texto e ilustração. Jardineiro ele próprio, o escritor sabe bem (tal como o ilustrador e o desenhador gráfico) que só com talento, trabalho e determinação conseguirá cativar os mais jovens para um novo livro infantil. Só assim poderá conquistar outros adeptos, mas renovar também o interesse dos leitores já seus aliados para esse eterno mistério que é a escrita, do qual conto desvendar alguns segredos.

---

---

## Capítulo 1. O atual panorama de Literatura Infantil em Portugal

### 1.1. A produção literária para crianças face ao contexto de recessão

Como se poderá compreender que, em Portugal, a edição literária infantil continue a vingar, numa época marcada por uma grave crise económica e social, que se espalha à Europa e parece alastrar, nalguns setores produtivos, por esse mundo fora? Se é evidente que o caminho da resignação e apatia não constitui solução para superar os problemas do país, a publicação de livros para os mais novos tem sido um símbolo de resiliência, determinação e autorrecriação nos últimos anos. Aposta-se em novas tendências, como se evidenciou, a título de exemplo, no encontro “ABC do livro digital para crianças”, que, em janeiro de 2013, reuniu, na Fundação Calouste Gulbenkian, escritores, desenhadores, jornalistas, investigadores, programadores e outros especialistas em conteúdos digitais. O debate girou em torno do livro digital específico para crianças, desde a génese até ao produto final. Esta foi uma das primeiras iniciativas do projeto “Nave Especial”, que uniu os esforços de André Letria, fundador da editora Pato Lógico, e a empresa de computação Biodroid. Desde o início que ambos se mostraram empenhados em renovar a edição literária infantil — face aos novos paradigmas editoriais e informáticos — e em encontrar novas saídas de mercado:

A Nave Especial tem como missão promover a discussão e reflexão sobre os assuntos relacionados com a edição digital de livros para crianças; descobrir novas formas de trabalhar conteúdos digitais; proporcionar oportunidades para a publicação de autores portugueses; criar um espaço editorial para projetos inovadores em formato digital; contribuir para o desenvolvimento de massa crítica no meio editorial. (Letria, “Nave...”, 2012)

A este encontro internacional juntou-se o lançamento, no decorrer de 2013, do Prémio “Histórias Digitais Ilustradas”, a que puderam candidatar-se criadores portugueses e que pretendia incentivar artistas e editoras a desenvolverem trabalho relevante com

---

aplicações digitais, vendo-o, por este meio, reconhecido/divulgado aquém e além-fronteiras. Teresa Cortez e Wolf Schmid sagraram-se vencedores, por unanimidade, com o *Guarda-sóis do Brasil*, na qualidade de melhor história digital ilustrada infantil<sup>3</sup> (Booktailors, 2013). Iniciativas nacionais desta natureza, que têm ganho/prometem ganhar novos desenvolvimentos a curto e médio prazo, mostram-se cruciais, na medida em que permitem impulsionar a vertente mais moderna da literatura infantil, a digital:

No universo do livro para crianças, o digital tem ganho terreno no espaço escolar, com uma oferta cada vez maior de ferramentas didáticas. Mais lentamente, o álbum ou livro ilustrado asseguram já, internacionalmente, uma representação razoável nas lojas de aplicações virtuais.

Contudo, em Portugal, dão-se agora os primeiros passos. (Brites, “O digital...”, 2013: 46)

Estou em crer que, em Portugal, se desenvolverão todos os esforços ao alcance dos profissionais do setor para acompanharem o mais possível o ritmo que, noutros países, tem sido incutido na vertente digital da edição para crianças. Evoluir, modernizando, mas sem perder de vista patamares exigentes de qualidade, é a melhor solução em tempos difíceis. Porém, a publicação digital infantil levanta ainda diversas questões teórico-conceituais relativas à qualidade narrativa, não sendo desejável que se caia na artificialidade das histórias que se resumem a meros frutos das novas possibilidades tecnológicas. Aspetos mais práticos prendem-se com a compatibilidade das aplicações, o elevado custo dos aparelhos e os direitos de autor, para além de determinados pormenores técnicos (Brites, “Digital e papel...”, 2013: 50-54). Ainda assim, a evolução tecnológica e editorial marca os dias de hoje e sente-se, em Portugal, uma forte consciência de que só fazendo a diferença e arriscando é que a indústria livreira pode ser relançada, apelando à confiança do leitor e despertando o interesse para produtos inovadores e de qualidade.

Por outro lado, não parece fácil avaliar, em termos estatísticos, a edição infantil nacional. Na realidade, não são facultados pelas editoras dados públicos precisos quanto à tiragem e volume das edições, talvez para precaverem os interesses financeiros. Porém, tal

---

<sup>3</sup> Na categoria infantil foram ainda concedidas quatro menções honrosas, mas, em contrapartida, o prémio da categoria geral — melhor história digital ilustrada — não foi atribuído, tendo o júri considerado que os vinte trabalhos a concurso não reuniam os critérios mínimos de qualidade (Letria, “Nave...”, 2013). Daqui se depreende que os trabalhos infantis concorrentes manifestaram uma qualidade superior, o que não deixa de ser curioso.

---

seria útil para melhor aferir o desenvolvimento quantitativo deste tipo de literatura, no contexto das forças económicas existentes em cada momento. Segundo o diretor da editora Gradiva, palestrando num encontro de bibliotecários em novembro de 2010, eram nessa altura editadas por dia, em Portugal, cerca de cinquenta obras literárias, assinalando-se um período áureo do setor. Destas, mais de metade eram dedicadas a crianças e jovens. Desde 2010, o volume da edição literária tem decrescido (Brites, “2012...”, 2013), o que se mostra natural face à retração generalizada do consumo e à conjuntura de crise persistente.

Porém, novidades editoriais em matéria de literatura infantil não param de ser lançadas no mercado, o que se constata facilmente numa breve pesquisa pelos sítios eletrónicos das principais editoras. Por isso, este continua a ser um setor determinante na edição literária total. Relativamente a Espanha, Reina Duarte, presidente do Conselho Catalão do Livro Infantil e Juvenil, referia, em setembro de 2012, que a edição para os mais novos regista um incremento anual de 5,5%, sendo um dos motores do setor editorial (Duarte, 2012). Também alerta para o excesso de oferta e para a curta sobrevivência de certas obras infantis, que pecam por falta de qualidade; a que se junta o problema da “tirania dos livros mais vendidos, como um problema que pode afetar a formação do leitor infantil” (Duarte, 2012).

Por comparação, tanto a “ditadura” das obras campeãs de vendas como a falta de qualidade de determinada literatura infantil se aplicam à produção literária portuguesa atual. Encontram-se mesmo exemplares dos dois extremos, ou seja, por um lado, obras fraquíssimas, devido a ilustrações banais e a textos paupérrimos e, por outro, obras de excelente qualidade na abordagem inovadora dos temas, conjugação frutífera de texto e ilustração e/ou originalidade e investimento gráfico. Encontra-se neste último caso a generalidade das obras com a chancela do Planeta Tangerina, reconhecido em 2013 com o Prémio de Melhor Editora Europeia de Livros Infantis, no decurso da 50ª edição da Feira do Livro Infantil de Bolonha.

Face à concorrência crescente e à aparentemente imparável recessão económica, não se torna fácil a todos os intervenientes sobreviver num universo editorial para crianças de reduzida escala como o português, se comparado com outros mercados bem maiores e mais oleados, como o inglês ou o americano. Num olhar crítico, que se mantém atual, Andreia Brites, autora do blogue “O Bicho dos Livros”, comenta, em relação ao ano específico de 2012:

---

Editou-se menos e algumas das editoras infantis mais pequenas lutam com os atrasos nos pagamentos pelas livrarias, ou com o poder das distribuidoras, que lhes retiram quase a totalidade das margens de lucro, impedindo estas editoras de sobreviver. Mas não se editou necessariamente pior. As referências do costume não desiludiram. O Planeta Tangerina surpreendeu e arriscou, com sucesso, ao lançar uma coleção juvenil: Dois Passos e um Salto, com a estreia de Ana Pessoa e o seu *Caderno Vermelho da Rapariga Karateca. A Kalandraka*, que completou 10 anos de existência, ofereceu aos leitores um ano de luxo absoluto.

As livrarias especializadas continuam a resistir. [...] Ficámos, apesar disso, com um certo amargo de boca, ao pensar que com algum, não muito, investimento, Portugal poderia ter mostrado mais e melhor de si. E isso seria bom. Mas para isso seria necessário que os governantes portugueses não fossem tão arrasadoramente medíocres, limitados, verdadeiramente estúpidos.

Terá sido essa a razão pela qual Portugal esteve praticamente ausente do 33º Encontro do IBBY, em Londres: uma comunicação, um *poster*. Como se espera internacionalizar autores, divulgar a língua e a cultura, promover o turismo cultural, apoiar os emigrantes de segunda e terceira geração? (Brites, “2012...”, 2013)

É com este tom emotivo e provocatório que a autora/formadora se acerca, sem rodeios, do âmago do problema, ao levantar a questão da internacionalização dos bens linguísticos e culturais portugueses e da promoção do chamado turismo cultural. Acima de tudo, antevia já uma janela de oportunidade para a divulgação da literatura infantil nacional além-fronteiras, o que continua a exigir investimento estatal e uma estratégia editorial inteligente e concertada. Certamente que esta aposta estratégica, a efetivar-se, traria os seus frutos a médio e longo prazo, já que à edição infantil portuguesa não tem faltado nem quantidade nem qualidade.

Jorge Silva, desenhador gráfico português, acrescenta que o país dispõe de um mercado escasso devido à falta de poder económico da população em geral, que é, além disso, menos numerosa do que noutros países europeus. Na sua opinião, a cultura como investimento político e social torna-se vantajosa, apesar de este facto não ser, ainda, suficientemente reconhecido no país (Brites, “O digital na edição...”, 2013: 49). Trata-se, portanto, de uma questão de política cultural de fundo. Mesmo pensando no suporte de papel, se a coleção *Crónicas do Vampiro Valentim* (2010), de Álvaro de Magalhães, circula,



---

em tradução, por Espanha, e se a *História de uma gaivota e do gato que a ensinou a voar* (2001), de Luís Sepúlveda, continua a ser comercializada em italiano nas livrarias de Roma, não será certamente por falta de mérito dessas obras e autores, muito pelo contrário. Porém, também a vertente comercial se afigura determinante, pelo que, só com campanhas bem direcionadas e inovadoras, poderão ser dados a conhecer, a públicos estrangeiros, tanto a literatura como outros bens culturais portugueses.

Na realidade, o panorama da política cultural portuguesa não se mostra animador. Paulo Moreiras, escritor com alguma projeção no género do romance<sup>4</sup>, confessa, em entrevista ao *Jornal de Leiria*, que “viver da escrita é praticamente impossível para quem não atingiu ainda o estatuto de estrela das letras, mas o importante é nunca baixar os braços” (Moreiras *apud* Duro, 2013: 36). Ainda que o direito às artes e à criação intelectual esteja protegido pela Constituição, falta uma política de incentivo e proteção daqueles que se dedicam às áreas artísticas, sejam elas cénicas, plásticas, musicais, literárias ou outras. Por isso,

artistas reconhecidos e premiados pelo seu trabalho traçam um cenário negro de futuro neste país onde o trabalho intelectual, o único que não pode ser replicado, em catadupas de má qualidade, em fábricas asiáticas e vendido por “tuta e meia” numa loja de chineses, foi relegado para segundo plano, juntamente com toda a “política” cultural nacional. Afinal, de que valem os prémios, menções, galardões e medalhas, quando a máquina do Estado não é capaz de conceber e criar o mais simples mecanismo de apoio ao artista, nem a mais básica lei de mecenato? (Duro, 2013: 36)

Mesmo sem incentivos estatais à produção literária portuguesa, a literatura infantil prossegue, firme, o seu caminho. Nos últimos anos, alguns rostos de relevo na área desapareceram, como sucedeu, no início de 2012, com Manuel António Pina e Maria Keil, a nível nacional, e Maurice Sendak e Germán Sánchez Ruipérez, a nível internacional. Em 2014 faleceu também Ursula Wölfel, autora de *27 Histórias para Comer a Sopa* (2009), *28 Histórias para Rir* (2006) e *29 Histórias Disparatadas* (2006), entre outros títulos. O desaparecimento dos autores acarreta, por norma, uma celebração da sua obra literária em

---

<sup>4</sup> Da autoria de Paulo Moreiras — cuja escrita é polvilhada com termos oriundos de um português arcaico, criando uma hábil fusão entre tradição e modernidade —, destaco os seguintes romances históricos: *A Demanda de D. Fuas Bragatela* (2002), *Os dias de Saturno* (2009) e *O Ouro dos Corcundas* (2011).

---

contexto escolar e académico, como aconteceu como António Pina<sup>5</sup>. Também a obra literária do autor foi, de certo modo, redescoberta, através da reedição dos seus textos pela editora Assírio & Alvim. Têm sido igualmente reeditados livros de Sophia de Mello Breyner Andresen, o mesmo se tendo verificado com os *Contos da Criança e do Lar*, dos Irmãos Grimm, a propósito dos 200 anos da antologia, celebrados em 2012. Importante foi também o Simpósio Internacional dedicado aos Grimm, uma iniciativa do Instituto de Estudos de Literatura Tradicional, que decorreu em junho do mesmo ano e trouxe a Portugal especialistas de todo o mundo.

Repetem-se ainda iniciativas de renome, como as “Palavras Andarilhas”, que anualmente reúnem em Beja um grande leque de interessados na promoção do livro infantil. Quanto às instituições ligadas ao livro e à leitura, como as bibliotecas públicas e escolares, estas têm-se deparado, face à conjuntura económica, com a descida de orçamentos para fundo documental e para a dinamização de atividades educativas e culturais. Tenazmente, nem por isso desistem da luta para manter uma agenda apelativa em prol do seu objetivo principal: fazer (melhores) leitores.

Além do mais, seguindo uma tradição bem alicerçada noutros países europeus e não só, tem surgido nos últimos anos, em Portugal, um interesse crescente pela área da Escrita Criativa e, recentemente, pela Escrita Criativa para Literatura Infantil. São vários os cursos disponíveis no mercado, dirigidos aos que querem escrever para os mais novos, nomeadamente os ministrados pela escritora Margarida Fonseca Santos, no âmbito da Escola de Escrita Criativa *Online*, fundada e coordenada por Luís Carmelo. Inicialmente, estes cursos apenas funcionavam em regime à distância, mas existem agora também em formato presencial, com a inauguração em 2012 das instalações da escola em Lisboa. De salientar também o Curso *Online* de Escrita Criativa para Literatura Infantil, concebido por João de Mancelos e que foi por si lecionado na UnYLeYa (grupo editorial LeYa), bem como o Curso de Escrita Criativa II (Literatura Infantojuvenil), do mesmo docente, na Universidade de Aveiro, tratando-se do primeiro curso português especializado na área. Porém, encontramos igualmente o extremo oposto, ou seja, formadores de Escrita Criativa que não manifestam qualquer preparação teórico-conceitual de base e que, por isso, não se encontram

---

<sup>5</sup> Por ocasião da sua morte, Pina foi alvo de inúmeras homenagens, tanto na imprensa como em eventos literários e culturais. Tal ocorreu, a título exemplificativo, nos 18.ºs Encontros Luso-Galaico-Franceses do Livro Infantil e Juvenil, que se realizaram nos dias 6 e 7 de dezembro de 2012 na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto.

---

habilitados a ensinar as ferramentas e técnicas fundamentais para um bom desempenho na escrita, cingindo-se, nas formações que oferecem, à troca de experiências amadorísticas na área (Mancelos, 2009: 16-17).

Do mesmo modo, procura fomentar-se a escrita criativa com as próprias crianças, através de oficinas que estimulem as suas capacidades de redação, como aconteceu em março e abril de 2013 na Livraria Arquivo, em Leiria. Por outro lado, procura diversificar-se ao máximo a oferta de livros para os mais novos, trilhando-se caminhos de grande originalidade e experimentalismo. Na procura da criatividade, cruza-se a arte da escrita com a pintura, as artes manuais, a fotografia e o desenho manual ou digital. Puxam-se ao limite as materialidades do texto infantil, tirando partido, por um lado, das fortes potencialidades da criatividade humana e, por outro, das tecnologias de informação e comunicação. Como afirma Olga Maia Fontes, referindo-se às crianças e jovens portugueses, “este é um tempo de grande criatividade, em que têm vindo a surgir novos textos infantis e/ou juvenis, progressivamente inovadores, imaginativos e convenientemente ajustados ao que os rodeia” (Fontes, s/d: 6).

Propícia a esta criatividade se mostra também a atual fase de transição entre formatos tradicionais e inovadores, não se sobrepondo estes, nem se auto-excluindo, antes abrindo uma mão cheia de novas potencialidades para o universo infantil. Como já salientei, o digital vai gradualmente ganhando terreno aquém e além-fronteiras. De referir que José Jorge Letria e André Letria lançaram em 2012, através da editora Pato Lógico, a versão para iPad de *Estrambólicos* (2011) e *De caras* (2011), explorando cada vez mais o leque de significados das novas linguagens e cruzando caminhos de modernidade. Não obstante, o formato de papel continua a desempenhar uma função crucial na estimulação dos cinco sentidos, trazendo apelos inigualáveis através do brilho e textura, do tato e olfato, dos sons e paladares que saiem estimulados. No caso das crianças mais pequenas, elas próprias dão colo aos livros-objeto, tornando-os um utensílio prático, mas também uma fonte de culto e de afetos.

Numa era híbrida em formatos e dispositivos, os *iPads*, *iPods*, *iPhones* e todo o tipo de equipamentos que permitem a leitura digital coabitam com os audiolivros e os livros alternativos, dedicados a públicos com exigências específicas, como os invisuais e surdos. De salientar os chamados livros multiformato, ou seja, obras com configurações inclusivas, de que *O Menino dos Dedos Tristes* se apresenta como caso exemplar. Fruto da escrita de

---

Josélia Neves e da ilustração de Tânia Bailão Lopes, integrando o projeto “IPL (+) inclusivo”, nasceu esta obra, que:

inclui os formatos de audiolivro com *soundpainting*, videolivro em Língua Gestual Portuguesa (LGP), videolivro em LGP com legendas glosadas, videolivro em LGP com legendas do texto original, versão pictográfica (SPC), lista de pictogramas (SPC), versão em formato ".wif" para impressão em Braille (sobre versão a tinta ou a branco), e ilustrações para impressão em relevo; e ainda a descrição dos três quadros que serviram de base à ilustração da obra. (Neves, 2012: página da ficha técnica)

Na mesma linha, quero ainda destacar o livro *O Som das Cores* (2012), o primeiro de uma coleção que se autodesigna como hino à inclusão e que foi batizada de Mãos de Encantar, de Paula Teixeira. Nas ilustrações, as personagens comunicam em língua gestual e a obra inclui o abecedário em *braille*. Deste projeto faz ainda parte o vídeo da música original, construída a partir da história, sendo este disponibilizado em DVD e funcionando como audiolivro. A narração é igualmente proporcionada em língua gestual portuguesa. Neste domínio convirá igualmente, pelo seu caráter emblemático, recordar *O Livro das Cores*, com texto de Menena Cottin e ilustrações de Rosana Faria, editado em Portugal pela Bruáa, em 2007. Este combina habilmente a leitura em *braille* com a leitura alfabética.

Coexistência de suportes e possibilidades — e não substituição — é, a meu ver, a palavra de ordem, o que torna o universo literário infantil cada vez mais difuso e fragmentado, mas também mais multifacetado e criativo. Esta faceta exige uma reformulação de papéis e paradigmas editoriais, tal como é referido no artigo “Book Design Program: A Transition to a Hybrid Publishing Context”:

In this scenario of digital revolution the ‘professions of the book’ have been changing. Namely the designer who is required a greater versatility. The publishing industry is now making major investments (both organizational and capital) in order to implement hybrid publishing overflows. [...] This adaptation demands a refocusing of the design program, not to the control of the final shape of the object (the book), but towards its regulation. This way of acting must be based on dynamic information flows, in which the editorial subject is flexible and built in a participatory way by various agents. (Silva e Borges, 2012: 102)

---

Em mudança, e pautados pela criatividade, encontram-se também os álbuns e livros ilustrados, cujo número tem crescido significativamente desde a última década. A título de exemplo, em fevereiro de 2013, Catarina Sobral arrecadou o Prémio de Literatura Infantojuvenil da Sociedade Portuguesa de Autores com o álbum *Achimpa*, tendo a escritora/ilustradora constituído uma revelação neste género. A editora Orfeu saiu igualmente reconhecida pelo cuidadoso trabalho editorial a que já habituou os leitores. Se já em abril de 2005 Isabel Lucas publicava no *Diário de Notícias* um artigo intitulado “A explosão do livro infantil”, a dar conta de que “o livro infantil nunca viveu melhores dias” (Lucas, 2005: s/p, itálico meu), em 2011 Ana Margarida Ramos recorre ao mesmo termo na expressão: “Álbum: a explosão de um género” (Ramos, 2011: 6, itálico meu). Esta última enfatiza o exponencial desenvolvimento, não apenas do livro infantil em geral, mas deste género em particular, referindo as imensas potencialidades que manifesta:

No domínio do álbum, em especial do narrativo, constata-se uma valorização crescente deste produto editorial, patente no aumento significativo de edições, tanto de obras clássicas e contemporâneas traduzidas, como de originais portuguesas. [...] Pela forma como articula texto e imagem para a construção de uma forma híbrida de narrar uma história, o álbum permite o desenvolvimento de inúmeras competências e exige dos seus leitores capacidades de observação, associação de ideias, leitura de implícitos, antecipação de possibilidades, confirmação de interpretações. (Ramos, 2011: 6)

Convirá salientar que, para a ascensão do álbum em Portugal, se conjugaram vários fatores decisivos: a criação em 2004 de um programa de apoio à ilustração no estrangeiro, da responsabilidade do Instituto Português do Livro e das Bibliotecas, através do cofinanciamento de edições com ilustradores portugueses; o surgimento de uma nova e multifacetada geração de ilustradores, que veio enobrecer o livro infantil português; e o reconhecimento internacional do valor da ilustração portuguesa, na sequência da exposição “Ilustradores.PT”, que ocorreu em 2008 e veio depois a ser replicada, dado o êxito alcançado, em Paris e Londres (Brites, “Bolonha...”, 2013: 26).

A Casa da Leitura, da responsabilidade da Fundação Calouste Gulbenkian, também se destaca enquanto projeto extremamente válido na divulgação e apreciação de obras literárias, pois conjuga as indicações bibliográficas com uma pequena síntese dos livros;

---

faculta recensões, imagens e orientações teóricas, nomeadamente bibliografia não disponível em suporte de papel; e fomenta os hábitos leitores, através de sugestões de didatização das obras e de outros materiais lúdico-educativos relacionados. Determinantes na rentabilização educativa e literária de muitos álbuns e livros infantis têm sido, no terreno, as equipas das bibliotecas públicas e escolares, cada vez com maior formação na área do livro e da leitura, bem como no domínio das tecnologias de informação e comunicação. Com empenho, procuram unir estes dois saberes em prol da educação das novas gerações.

Deveras importantes se têm mostrado também o Plano Nacional de Leitura e a Rede de Bibliotecas Escolares, tanto no apetrechamento físico dos espaços, como na renovação do fundo documental das bibliotecas (de modo a torná-lo mais atualizado e a permitir a análise literária integral de múltiplas obras por turmas inteiras). Inúmeros projetos sucessivos, em prol da leitura — “aLer+”, “Todos juntos podemos ler”, “Dormir+, Ler melhor”, entre muitos outros —, tornaram-se achas que incendiaram várias fogueiras nas escolas públicas, em articulação com as comunidades e instituições locais, despoletando e efetivando excelentes práticas no setor.

Esta dinâmica apresenta-se vantajosa para os alunos, mas também para os pais, que se mostram mais sensíveis à importância da leitura, da literatura e da literacia para a formação integral dos seus educandos. Estes últimos procuram visitar bibliotecas escolares e/ou públicas, bem como adquirir obras literárias infantis, poupando, tanto quanto possível, os filhos às contingências da crise. A proximidade entre uma biblioteca dinâmica e uma boa livraria afigura-se também menor, confundindo-se pontualmente os seus papéis, ao promoverem ambas uma dinamização efervescente da leitura infantil coletiva, que beneficia todos os agentes literários e, acima de tudo, o público-alvo.

Na verdade, a prioridade educativa dada, nas últimas duas décadas, à leitura de obras literárias, tem beneficiado, direta ou indiretamente, autores, editoras e livrarias, uma vez que o ímpeto educativo estimula o comercial. As enormes campanhas promocionais das grandes editoras e livrarias, a melhor relação entre preço e qualidade do livro infantil, o dinamismo editorial do setor, o estímulo à leitura nas instituições educativas e a criação de excelentes obras por autores portugueses (em termos de texto e de ilustração) — todos estes fatores contribuem, à sua maneira, para a imagem de um universo literário infantil dinâmico, produtivo e moderno, que em nada fica aquém do de outros países. Isto mesmo

---

foi reiterado por José Oliveira<sup>6</sup>, ao ser entrevistado a propósito da Feira Internacional do Livro Infantil de Bolonha de 2012. Bom conhecedor do setor, mostra-se perentório em afirmar que Portugal ocupa, por direito, um lugar no universo literário infantil global, não devendo envergonhar-se do que cá é criado, pois existem hoje excelentes autores e ilustradores portugueses (s/autor, “Entrevista...”, 2012).

Mesmo face à quebra de vendas nas feiras do livro, penso que a literatura infantil continuará na lista das prioridades editoriais e que a promoção da leitura se manterá um dos eixos estruturantes nas escolas nacionais, tais são hoje a força e vitalidade das iniciativas em torno dos livros. Importantes se revelam também os mais recentes relatórios europeus, que assinalam a positiva evolução portuguesa em matéria de literacias, como resultado, entre outros aspetos, do fomento de atividades de leitura contínua em sala de aula e na biblioteca escolar. Ao contrário do que alguns possam crer, lê-se cada vez mais, embora a qualidade do que se lê seja, para muitos, discutível. Com o crescente fenómeno da *Web 2.0*, o utilizador deixou de ser apenas recetor, para passar também a produtor de informação, lendo e escrevendo constantemente mensagens via correio eletrónico, nos blogues e nas redes sociais. Recebe, redige e partilha *sms*, *emails*, *google docs*, *newsletters*, numa parafernália de registos escritos. Na realidade, a palavra escrita encontra-se hoje mais presente na sociedade portuguesa do que há vinte anos; as barreiras que separavam produtores e consumidores de informação mostram-se cada vez mais ténues; autores e leitores aproximam-se gradualmente, podendo mesmo (e cada vez mais) interagir em encontros presenciais e no espaço virtual<sup>7</sup>.

Porém, a leitura torna-se, em muitos casos, um processo menos aprofundado e mais efémero, tal é a incapacidade para absorver e filtrar a informação e as opiniões em catadupa. Como refere Elsa Conde<sup>8</sup>, no presente, a leitura, tanto para crianças como para

---

<sup>6</sup> De referir que José Oliveira foi o responsável editorial da área infantojuvenil da Caminho durante quase três décadas, mais concretamente entre 1982 e 2011.

<sup>7</sup> Através de uma rápida pesquisa na internet, verifica-se que diversos escritores dinamizam sítios eletrónicos próprios. Porém, as interações poderiam aumentar se os autores se dispusessem a comunicar mais com os seus leitores por via das redes sociais. Alguns, como António Mota e Sílvia Alves, já o fazem, sendo essa uma ótima forma para divulgar as suas criações e aparições literárias.

<sup>8</sup> Estas palavras de Elsa Conde — que integra a equipa nuclear da Rede de Bibliotecas Escolares — surgiram no âmbito da comunicação “Bibliotecas Escolares, entre culturas e aprendizagens”, proferida no V Encontro de Bibliotecas Escolares de Leiria, em novembro de 2012. Trata-se de um evento que se realiza anualmente e reúne profissionais de bibliotecas escolares e públicas, animadores de leitura e professores em geral. Em 2012, foi dada ênfase à leitura em suportes digitais, seguindo-se outros temas de relevo neste domínio da leitura e das literacias.

---

adultos, torna-se cada vez mais multimodal, multissensorial e hipertextual. Uma parte significativa de cidadãos lê, ao mesmo tempo, palavras, imagens e sons e fá-lo com todos os sentidos, avançando de texto para texto e de suporte para suporte sem problemas de maior. Carlos Pinheiro — professor bibliotecário de renome, que se dedica à investigação da leitura em suportes digitais — utiliza os termos “leitura transmídia” e “leitura multitarefa” para explicar o modo como os jovens combinam diferentes tipos de comunicação (através de vídeos, jogos, música e livros). Em simultâneo, mostram-se capazes de utilizar o computador para conversar, o telemóvel para trocar mensagens e o MP3 para ouvir música, espreitando este ou aquele programa televisivo enquanto executam as demais tarefas (Brites, “O digital...”, 2013: 47).

Esta complexidade de suportes e formatos faz com que a leitura — também ela cada vez mais complexa, dado que a velocidade de acesso à informação provoca mudanças nos processos cognitivos — se torne mais vital, rápida, fragmentada e visual, mas também, cada vez mais, um ato social. Através da leitura partilhada *online* promovem-se grupos colaborativos, que discutem gostos e afinidades. Recorrendo, por exemplo, às redes sociais, debatem-se tendências literárias e estreitam-se laços entre adeptos de um determinado estilo de escrita, género ou autor. Todavia, neste universo de rápidas e irreversíveis mutações tecnológicas, continua a ser determinante o papel dos mediadores, que promovem leituras coletivas, ajudam a estruturar o pensamento e ensinam técnicas para seleccionar a informação e, sobretudo, para a converter em conhecimento. Particularmente no contacto direto com as crianças, mas também com os jovens, cumpre aos mediadores (sejam eles pais, professores ou bibliotecários) a chamada *educação literária*, que se revela fundamental nos dias que correm, face à proliferação da oferta literária e à quantidade e dispersão da informação. Por isso,

não há porque fugir da web 2.0, há sim que aceder às práticas e comportamentos dos adolescentes e continuar esse caminho de estreitar laços, como sempre acontece na mediação. Por muito que a revolução tecnológica ajude na promoção da leitura, o leitor crítico não nasce acabado. Mas é certamente um passo de gigante saber que é mais fácil que se autonomize. *Ao mediador, cabe dar-lhe asas para voar.* (Brites, “Leitura...”, 2013: 57, *itálico meu*)



---

## 1.2. Os temas em Literatura Infantil: imagens de nação e a nação imaginada

Finda esta contextualização prévia, centrar-me-ei nos temas abordados em literatura infantil. Como ponto de partida, direi que a escolha temática não encontra limites, dada a multiplicidade de tópicos que têm sido tratados e que se apresentam passíveis de exploração. Quanto mais original, desde que verosímil, a abordagem, mais interessante se torna; daí que um velho tema, alvo de uma perspetiva diferente, seja, por norma, uma boa opção numa obra para crianças. Além disso, não escamoteando a complexidade das questões, o tratamento simples (mas não simplista) e o mais natural possível dos assuntos resulta eficaz nas narrativas para os mais novos, ainda que, porventura, este princípio possa, numa primeira apreciação, parecer contraditório. Exemplificando, refira-se que a obra *Selma* (2009), de Jutta Bauer, trata a problemática da felicidade através de palavras e imagens acessíveis — pegando na visão de uma pequena ovelha, que, em sentido lato, simboliza o ser humano —, que, todavia, questionam filosófica e eticamente o conceito.

Originalidade e amplitude afiguram-se, portanto, palavras de ordem no que aos temas explorados nos textos infantis atuais diz respeito. Estes não se restringem a visões maniqueístas do mundo, muito patentes nos textos tradicionais, mas dão antes a conhecer aos mais pequenos realidades e contextos múltiplos, na sua mais absoluta riqueza<sup>9</sup>. Este traço aproxima a literatura infantil da destinada a adultos e seduz outro tipo de escritores, sendo notório que esta tendência temática realista e multifacetada se faz especialmente sentir a partir dos anos 90 do século XX:

Deixando, sobretudo a partir da década de 90, de estar circunscrita a temáticas habitualmente conotadas com o universo infantil, criadoras de uma certa ambivalência positiva e uma tonalidade eufórica e edulcorada na criação de um mundo onde o fantástico, o maravilhoso e a tranquilizadora positividade tinham lugar garantido, a literatura infantil contemporânea abre-se a todas as visões do mundo, mesmo as tradicionalmente consideradas apoéticas, aumentando consideravelmente o espectro de leituras e, consequentemente, de análises. (Ramos, 2012: 42)

---

<sup>9</sup> Como afirma Ana Margarida Ramos, a literatura infantil manifesta atualmente a capacidade para dar “voz a conflitos interiores, às inquietudes do indivíduo, à questionação, à fragilidade da existência, num caleidoscópio cada vez mais multifacetado e multicolor” (Ramos, 2012: 42).

---

A abordagem das concepções universais de felicidade, amizade, amor ou solidariedade, numa perspetiva mais ou menos otimista, manifesta-se recorrente na literatura para a infância, refletindo, no fundo, as grandes questões da existência humana. Também o tema da nação (em particular, o apego do ser humano ao espaço onde nasceu e/ou cresceu) tem sido sobejamente explorado, explícita ou implicitamente. Por isso mesmo, por entre uma imensidão de possibilidades temáticas, opto agora por verificar quais as representações da identidade nacional na literatura infantil portuguesa contemporânea, a partir de um *corpus* literário delimitado, mas elucidativo. Abordarei, de seguida, as implicações que essas representações ganham no entendimento que a criança constrói do seu país. Entram em jogo, numa perspetiva crítica, conceitos decisivos nos Estudos Culturais, como “nação”, “cultura”, “pátria”, “identidade”, “memória” ou “fronteira”, que importa desalojar de qualquer zona de conforto e analisar na sua desfragmentação/complexidade atual.

Parto do pressuposto de que transportar episódios da História nacional até ao presente significa reconhecer à criança o direito ao contacto direto com o passado coletivo, que foi também individual; para que ela possa sustentar melhor as suas vivências no presente e futuro. Sendo um legado crucial, estas *histórias da História* não se mostram aleatórias ou inocentes; resultam antes de escolhas e preferências, memórias e esquecimentos, palavras e silêncios, numa *reescrita* do que se imagina ter sido o passado<sup>10</sup>. Para esta abordagem, o caminho a tomar é o do pensamento crítico suscitado pelos Estudos Culturais, da desnaturalização dos fenómenos e da sua aceitação enquanto construções sociais, políticas e ideológicas:

Tem de se reconhecer que os estudos culturais contribuíram para renovar e revitalizar a teoria, a crítica, a sociologia e a história literárias, graças às análises neomarxistas das articulações sociais, ideológicas e políticas dos fenómenos culturais e literários; [...] chamaram a atenção, mesmo se muitas vezes de modo radical, para a importância, na dinâmica do polissistema cultural e literário, das margens, das fronteiras, dos interstícios e dos fatores extra-sistémicos. (Silva, 2010: 145-146)

---

<sup>10</sup> A aceitação da parcialidade das perspetivas históricas veiculadas através da literatura torna-se fundamental, ou não fosse a própria História uma construção subjetiva dos acontecimentos. Por vezes, certos historiadores e escritores tendem a apresentar, erradamente, a sua visão dos acontecimentos como se fosse a única possível.

---

Por isso, é também de mitos nacionais, de ideologias mais ou menos conscientes e/ou assumidas e de patriotismos exacerbados que agora me vou ocupar. Adotar esta postura questionadora e interventiva implica, tantas vezes, colocar-se na fronteira e pensar, de forma integradora, aqueles que são colocados para lá dela — os excluídos, os ausentes. Por essência, o pensamento crítico revela-se “um pensamento fronteiriço, exerce-se, não para além das fronteiras, mas na fronteira, isto é, mostra-se capaz de se situar nos espaços de articulação” (Ribeiro e Ramalho, 2001: 74). Além disso, coloca os conceitos no seu contexto de intervenção e rejeita os falsos universalismos e visões hegemónicas e globalizantes do mundo contemporâneo, pois nada é global à partida; há, sim, perspetivas pretensamente globais que se baseiam em relações de poder.

### **1.2.1. Pressupostos teóricos de base**

Antes de analisar o modo como determinadas obras de literatura infantil contemporânea abordam o tema da nação, julgo necessário problematizar alguns conceitos teóricos de base, que melhor permitam fundamentar o meu raciocínio. A meu ver, a seguinte questão afigura-se crucial: face à complexidade e diversidade do mundo atual, haverá ainda lugar, na contemporaneidade, para uma verdadeira identidade nacional? Na linha de pensamento de Benedict Anderson, creio que as nações são *comunidades imaginadas* e o que as distingue é a forma ou formas como são imaginadas, embora esse imaginário coletivo não seja homogéneo ou consensual (Anderson, 2006). Se a ficção do todo nacional manifesta validade enquanto forma de dar sentido ao mundo, o escritor George Orwell mostrava-se certo e o seu pensamento atual, ao referir que o mito da nação é um dos mais poderosos na identificação e unificação de um povo (Mota, 2000: 3). Porém, trata-se também de um mito perigoso e redutor, pelo que o mais acertado é falar no plural, já não apenas em identidade, mas em *identidades* nacionais, vividas de forma diferente por cada pessoa, consoante o lugar que escolhe ocupar na sociedade ou que esta irremediavelmente lhe reserva.

---

Cada indivíduo corporiza mesmo várias identidades, na medida em que desempenha diferentes papéis sociais em função do contexto em que se encontra<sup>11</sup>. Abordar hoje as identidades equivale a contemplar as suas diferentes dimensões a nível político, social, cultural, artístico e literário e considerar um universo conflituoso e mutável. Na verdade, a nacionalidade resulta de uma construção identitária que não manifesta carácter permanente, mas se transforma e adapta continuamente:

National identities are not things we are born with, but are *formed and transformed* within and in relation to representation. [...] A nation culture is a *discourse* — *a way of constructing meanings* which influences and organizes both our actions and our conceptions of ourselves. (Hall, 1992: 275, itálico meu)

O conceito de nação tem sido problematizado na Teoria contemporânea e a Literatura Comparada rejeita mesmo uma perspectiva nacionalista do fenómeno literário, considerando-a redutora e exclusivista. Em alternativa, propõe estudos transnacionais mais ricos e englobantes, que destaquem o “*glocal*”, ou seja, que estabeleçam uma tensão interdependente entre o *local* e o *global*, como referem autores do universo comparatista, como Cláudio Guillén e Helena Buescu (Buescu, 2002: 438). Para ambos, o conceito de *fronteira* afigura-se determinante, mas a fronteira, na perspectiva dos Estudos Comparatistas e também dos Estudos Culturais, é algo que atravessa e problematiza as identidades, nomeadamente as nacionais. Porém, mais do que considerá-la um ponto de divisão ou de rutura, importa olhá-la como ponto de contacto profícuo, em que identidade e alteridade se articulam e redefinem. Defende-se “a ideia de que a fronteira é um *medium* de comunicação, o espaço habitável em que o Eu e o Outro encontram uma possibilidade de partilha e, assim, a possibilidade de dar origem a novas configurações de identidade” (Ribeiro, 2001: 9).

Tudo se mantém continuamente em aberto em matéria de identidade, nacional e não só. O diálogo apresenta-se, pois, como refere Susan Bassnett, em “Intercultural dialogue in a multilingual world”, lugar de encontro e desencontro, sendo continuamente atravessado e condicionado por hierarquias e relações de poder (Bassnett, 2004: 48-61). Atender ao

---

<sup>11</sup> Como afirma Stuart Hall, em “The Question of Cultural Identity”, “the subject, previously experienced as having a unified and stable identity, is becoming fragmented; composed not of a single, but of several, sometimes contradictory or unresolved identities” (Hall, 1992: 275).

---

Outro significa renovar a ideia de fronteira e aceitar as diferenças, não com uma atitude de tolerância ou condescendência, mas antes de reconhecimento e aceitação equitativa dessa diferença; não visando já a tradicional assimilação, mas, sim, a inclusão. Incluir, em termos nacionais, torna-se sinónimo de conceder uma identidade ao Outro dentro da profusão de grupos nacionais; de dar voz às minorias, às mulheres, às crianças, à cultura popular e étnica, às subculturas; de legitimar outras vozes para além da voz dominante.

Como refere João Maria André, o multiculturalismo consiste num fenómeno complexo e variável em função do contexto de cada país, uma vez que o conceito, hoje em dia,

não designa apenas uma realidade fixa e homogénea, perfeitamente configurável por alguns traços essenciais suscetíveis de serem universalizados a todos os posicionamentos que o enfrentam e tematizam. [...] A primeira fonte da polissemia deste conceito radica nas diferentes experiências que lhe correspondem tanto na sua génese como inclusivamente na constelação político-cultural da atualidade. (André, 2007: 5)

Por isso, abordar a questão em Portugal não equivale a fazê-lo em Espanha, no Canadá ou nos Estados Unidos, dado que a junção de comunidades, mais ou menos pacífica, obedece a uma lógica nacional própria. Porém, a diversidade de combinações sociais e políticas, a sensação de desterritorialização de alguns povos, a heterogeneidade cultural/linguística e os sucessivos processos de globalização tornam-se traços crescentes da modernidade, que a utilização da internet como espaço global (ou como não-lugar) veio adensar. Justifica-se que esta profusão de identidades em confronto seja estudada em contexto educativo:

É neste quadro que se desenham e se cruzam hoje as múltiplas interpretações do mundo e, por isso, faz sentido que em contexto educativo se aborde a problemática do multiculturalismo, das interpretações do mundo e do diálogo intercultural, os seus modos de fazer cultura e mundo e de fazer o mundo da cultura, confrontando e aprofundando conceitos como incomensurabilidade, diálogo e mestiçagem. (André, 2007: 2)

Mais do que esmiuçar aqui o conceito de multiculturalismo, tenho já em mente o que considero ser o passo seguinte, o da *interculturalidade*, mostrando o quanto há interseções culturais entre diversos grupos e comunidades nacionais, influenciando-se mutuamente.

---

Esses grupos ou comunidades, pela sua especificidade/diversidade, definem e enriquecem aquilo em que consiste a nação enquanto associação livre e mutável, assente no passado, mas com os olhos postos no futuro. Todos os membros de um grupo social manifestam direito de pertença nacional, pois a nação mais não é do que uma manta de retalhos em que se mesclam diferentes gentes, tradições e memórias. Só que essa manta é continuamente tecida, atendendo aos desenvolvimentos históricos e sociais, bem como às relações de poder que vão sendo exercidas<sup>12</sup>.

A identidade coletiva constrói-se, por conseguinte, pela procura infinita de adaptações e articulações entre heterogeneidades em evolução permanente. O universo infantil é disso emblemático, pois numa mesma turma, por exemplo, reúnem-se crianças de proveniências, ambientes sociais e horizontes culturais distintos. Debater com elas a questão da diferença, de uma forma eticamente ponderada, equivale a contemplar essa heterogeneidade e legitimar a sua existência. A literatura desempenha, neste ponto, um papel crucial, não só na abordagem da diferença, mas também no entendimento e na representação da nação, podendo equilibrar a balança entre tradição e progresso, semelhanças e diversidade, coletivo e individual. Também os textos literários se mostram lugares de encontro e desencontro, de palavras e silêncios, de afirmação de valores e preconceitos. Tal como a identidade nacional é cada vez mais vista no seu carácter fracionado, cada texto ou narrativa resume-se a um fragmento. Todavia, a soma desses fragmentos literários resulta num contributo importante para espelhar a heterogeneidade nacional, em vez de perpetuar (apenas) os grandes mitos nacionais.

A Literatura, nomeadamente a Infantil, manifesta o enorme *poder de (poder) lutar* contra uma História única, que representa sempre o silenciamento de múltiplas histórias, igualmente possíveis e legítimas. A palavra constitui-se como arma contra o silêncio, isto é, contra o apagamento do que pode tornar-se social e politicamente incómodo. Este aspeto apresenta-se exemplarmente ilustrado por Chimamanda Adichie, em “O perigo da história única” — uma comunicação em que a escritora nigeriana se pronuncia sobre a sua experiência de vida enquanto intelectual de referência no seu país e enquanto pessoa, referindo factos determinantes no seu processo de crescimento<sup>13</sup>. Também as obras

---

<sup>12</sup> Importa que as crianças, enquanto cidadãos de pleno direito, tomem conhecimento das relações de poder que configuram qualquer sociedade e que determinam, inclusivamente, a imagem preponderante que dela se cria.

<sup>13</sup> Para mais pormenores, sugiro o visionamento do vídeo “O perigo da história única”, de Chimamanda Adichie, em <[http://www.ted.com/talks/lang/pt/chimamanda\\_adichie\\_the\\_danger\\_of\\_a\\_single\\_story.html](http://www.ted.com/talks/lang/pt/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_single_story.html)>.

---

literárias infantis, através de processos mais ou menos ficcionais, constroem uma *narrativa* sobre o ser humano e o seu passado, sabendo nós que “o Homem constrói casas porque está vivo, mas escreve livros porque sabe que é mortal” (Pennac, 2006: 166) e, por isso, sente necessidade de deixar testemunho. A narração, só por si e sem grandes explicações filosóficas ou outras, acaba por constituir uma enorme interrogação de sentido(s), um grito de afirmação/perpetuação da memória, uma profunda metáfora da vida, um legado para as novas gerações.

### **1.2.2. Zonas de sombra e zonas de luz: a narrativa identitária nacional em Literatura Infantil**

Após esta abordagem mais teórica da identidade nacional enquanto construção complexa e polémica, atentarei nas perspetivas que os adultos que escrevem para crianças apresentam dos episódios históricos nacionais. Eis algumas questões prévias a considerar: estarão os escritores conscientes de que a sua narrativa, ficcional ou não, consiste, ela própria, numa construção? Que episódios escolhem e quais os que deixam cair no esquecimento? Terão eles consciência da responsabilidade em mãos, ao deixar esse testemunho aos mais novos? Posso adiantar que existem muitas *zonas de sombra* na representação nacional, ou seja, certas obras para a infância mais não fazem do que eternizar os grandes mitos nacionais, hegemónicos e ultrapassados. Trata-se, por norma, de obras euforicamente patrióticas e de um sentimentalismo agudo (e quase doentio), que se limitam a apresentar uma nação de alguns homens — leia-se, pessoas do sexo masculino, de raça branca, pertencentes a classes privilegiadas e de uma bravura incomensurável, como, a seu tempo, exemplificarei. Porém, encontram-se também “boas abertas” neste horizonte sombrio, ou seja, consideráveis *zonas de luz*, se atendermos a uma nova geração de autores, que parte para uma visão mais plural da História nacional. Esta mostra-se mais consciente das opções tomadas e do carácter limitado, porque parcelar e historicamente determinado, dos seus registos e de si próprios enquanto sujeitos.

Joyce Carol Oates, na obra *A Fé de um Escritor: Vida, Técnica, Arte* (2008), dá conta das dificuldades que todos os escritores sentem para construir os seus textos literários. Refere: “Tenho de contar é o primeiro pensamento do escritor; o segundo é: como é que

---

vou contar isto?” (Oates, 2008: 130). Trazendo à luz a relação entre conhecimento e memória individual/pública, acrescenta:

Através das nossas leituras, descobrimos como são variadas as respostas a essas questões; como têm a marca da personalidade de um indivíduo. Porque é na relação que se estabelece entre a visão pessoal e o desejo de criar uma visão comum pública que a arte e a técnica se confundem. (Oates, 2008: 130)

A identidade, ou identidades, do escritor enquanto ser individual e social cruzam-se com *l'air du temps*, já que quem escreve não deixa de ser fruto de um determinado contexto nacional, histórico e cultural, que influencia a forma como redige e o que diz. A maneira como o sujeito se situa perante a nação em termos do seu posicionamento face à fronteira, nos moldes atrás referidos, torna-se crucial, sobretudo dirigindo-se ao público infantil. Neste caso, levantam-se, de imediato, determinadas questões de identidade e alteridade. Afinal, trata-se do adulto que escreve para a criança, transportando para a narrativa uma série de valores, experiências, percepções nacionais e imagens (visuais e mentais) que carrega consigo. Uma vez que integram a sua individualidade, o melhor será assumi-los à partida e reconhecer a tarefa de monta que tem em mãos, seguindo o exemplo de José Jorge Letria na contracapa de *O Meu Primeiro Portugal*<sup>14</sup>:

Contar Portugal aos mais pequenos é um desafio de peso, sobretudo porque se trata de um exercício de memória projetado para o futuro e de lançar à terra uma semente que pode levar os que ainda há pouco chegaram a conviver com os conceitos de “pátria”, “saudade”, “povo”, “passado” e “destino”. (Letria, 2008: contracapa)

Se Letria manifesta consciência do desafio que representa escrever, ao seu estilo, sobre uma nação “com muita História, com muitas histórias para contar” (Letria, 2008: contracapa), acaba por reiterar na citação acima alguns dos mais frequentes estereótipos

---

<sup>14</sup> O próprio título da obra, *O Meu Primeiro Portugal*, pode ser entendido como apelo patriótico. Porém, decorre do facto de pertencer a uma coleção em que os títulos de todas as obras começam da mesma forma, como, por exemplo, *O Meu Primeiro Fernando Pessoa* ou *A Minha Primeira Sophia*. Letria conta com outra obra publicada nesta coleção, *A Minha Primeira República*, em que, pelo olhar de uma criança, dá a conhecer o dia em que o projeto republicano vingou. Também estabelece, já para o final do livro, uma ligação entre a Instauração da República e o 25 de abril de 74.



---

nacionais. Acrescenta que se trata de “uma pátria que andou nas errâncias do mundo sem nunca perder o desejo de regressar às fontes e à raiz” (Letria, 2008: contracapa). Porém, não explicita a que fontes e a que raiz se refere, se é que estas persistem no tempo. De resto, será que considera uma pátria que diz respeito a todos ou só a alguns elementos? Não haverá aqui um excesso de ênfase ou *imaginação identitária*? Recorde-se o conceito de Benedict Anderson de comunidade imaginada (Anderson, 2006), a que invariavelmente se regressa em matéria de identidades nacionais e a que o próprio Letria, nesta obra, não fica alheio, ao definir o caráter dos portugueses: “É verdade que somos um pouco tagarelas e gabarolas, que gostamos de nos gabar daquilo que fizemos e sobretudo daquilo que *imaginámos* ter feito” (Letria, 2008: 41-42, itálico meu).

De referir que, para além de vir acompanhado por uma pequena bandeira de Portugal e um CD com o hino nacional, *O Meu Primeiro Portugal* abre com o poema “Pátria” de Miguel Torga e termina com um excerto de *Os Lusíadas*. Trata-se, mais uma vez, dos grandes ícones culturais a virem ao de cima. Curiosamente, é o próprio Portugal que fala na primeira pessoa ao longo da obra, sendo simultaneamente narrador e protagonista. Em tom assumidamente sentimentalista, ele conta a sua história desde que nasceu até ao presente, confessando: “Hoje que já estou velho, gosto de ver em Guimarães a profundidade das minhas raízes nesta terra que é *minha e nossa*” (Letria, 2008: 8, itálico meu), num apelo direto à identificação e cumplicidade do leitor infantil.

Sobre esta obra, que aqui pretendi analisar em detalhe, acrescentarei que alguns dos conceitos teóricos anteriormente problematizados nela se encontram patentes, num claro posicionamento patriótico-nacionalista. Em livros desta natureza, corre-se o risco de desembocar numa visão que sublima a superioridade nacionalista, ou seja, que afirma a supremacia duma nação em detrimento de outras. Julgo que, felizmente, Letria não vai tão longe, numa narrativa que joga também com o masculino e o feminino, através da associação ora ao país, ora à pátria:

É também por isso que fico feliz quando não me chamas apenas “nação” ou “país” e me dão o nome de “Pátria”, que eu escrevo com maiúscula, por sentir que esse é o lugar sem tempo onde batem ao mesmo tempo todos os nossos corações quando se pronuncia o nome de Portugal. [...] E se sou mais Pátria que Nação é porque a Pátria não é só um território e a sua soberania e a sua história. É também a mãe, a casa, o afeto, a memória comum e os sonhos

---

adiados que continuamos a querer partilhar. [...] Eu chamo-me Portugal e sou a tua casa e a tua pátria. Enquanto eu existir, nada deves rezear. Se te apetecer, podes apenas chamar-me Pátria, porque eu sou, ao mesmo tempo, teu pai e tua mãe. E se Portugal é masculino, pátria é feminino. (Letria, 2008: 54, 56)

Na verdade, são plausíveis várias críticas a este tipo de discurso homogéneo e unificador que José Jorge Letria coloca na voz do Portugal falante, repleto de palavras, mas denunciando também silêncios e/ou silenciamentos. Convirá sobretudo não esquecer que a identidade, percecionada como algo absoluto, é permanentemente contradita pela modernidade e que o sujeito é cada vez mais visto como desenraizado e entregue a si próprio. Por outras palavras, a noção de totalidade acaba por ser posta em causa através do confronto com o Outro. Porém, há que reconhecer a este autor o mérito de ser um dos escritores portugueses contemporâneos que mais têm integrado as questões nacionais na literatura infantil, abordando também as relações bilaterais com outros países<sup>15</sup>. Além disso, nesta obra que tenho vindo a analisar, Letria traz ao de cima — ainda que, quanto a mim, merecessem um tratamento mais incisivo — temas menos “simpáticos” da História nacional, como a inquisição, a emigração (devido às más condições de vida), o período salazarista e a Guerra Colonial, de que falarei mais adiante. O problema reside no facto de, no meio de uma nítida ênfase patriótica, se perder alguma crueza do retrato histórico.

Comparando a atitude de José Jorge Letria, nesta obra de 2009, com, por exemplo, a de António Couto Viana, em 1984, na obra ficcional *A Minha Primeira História de Portugal*, verifica-se que Letria assume de forma consciente e deliberada o seu patriotismo/orgulho nacional. Salvaguardando o desfasamento temporal entre as duas obras, Letria reconhece que esta é a *sua* perspetiva, que pode ser diferente de outras abordagens igualmente legítimas; enquanto Viana, pelo contrário, inculca no seu texto um patriotismo nacional másculo e inigualável. Porém, ao invés de o assumir com frontalidade, como que o naturaliza e universaliza, sendo claros de antemão os riscos que esta atitude acarreta. As origens que apresenta são as mesmas de sempre, como se tudo se resumisse a Viriato e a um “punhado de valentões”. Veja-se, para o efeito, o primeiro parágrafo da obra:

---

<sup>15</sup> A interação entre Portugal e o exterior é abordada, por exemplo, em *Olá, Brasil!* (2000). Trata-se de uma obra em verso, que representa uma viagem pela memória da relação de 500 anos de Portugal com o Brasil e festeja os traços de união entre os dois países, povos e culturas.

---

Era uma vez um povo que vivia no Ocidente da Península Ibérica. Eram os Lusitanos. *Corajosos até mais não sabiam defender* a pátria e os seus haveres da cobiça dos invasores. Por isso, quando o exército romano quis ocupar-lhes a terra e fazer deles seus escravos, logo *o enfrentaram com valentia*, chefiados por Viriato que, embora simples pastor dos Montes Hermínios, conseguiu *derrotar os inimigos bem armados* e vencedores de tantas dificuldades e batalhas. (Viana, 1984: 7, itálico meu)

Neste âmbito, importa problematizar as implicações deste parágrafo em particular e desta obra de Viana em geral, uma vez que Portugal não se resumiria então, como não se resume no presente, a uma clara distinção entre bons e maus. Não poderia, por certo, tratar-se de um mundo a preto e branco, sem ninguém na *fronteira*, sem *zonas de sombra* e *zonas de luz*. Será que nenhum dos Lusitanos era covarde ou diferente<sup>16</sup> e que tudo se reduzia à visão preponderante da Fé e do Império? Para além destes heróis, onde se encontravam e como viviam os restantes intervenientes, nomeadamente mulheres e crianças? Seria sobretudo interessante tomar conhecimento das condições de vida das crianças da época, ou não fossem os mais pequenos os destinatários preferenciais deste texto, desta obra, de muitas obras que situo numa zona de sombra, porque atiram a História nacional para uma espécie de “corpo” inerte e incompleto.

Recorro ao exemplo de António Couto Viana, como poderia ter analisado outro, levando-o a um extremo quase satírico para ilustrar a tendência homogeneizadora de determinada literatura infantil. Ao optar pelo registo ficcional para crianças, o autor exerce o direito de romancear a História e de dar dela uma visão heróica e aventureira, mas importa ficar ciente das implicações de obras desta natureza, que não oferecem uma visão plural dos acontecimentos históricos. Sendo o livro de Viana antigo, desenganem-se os que possam pensar que este tipo de escrita facciosa não persiste. Ao longo dos tempos, a narrativa infantil encontra-se repleta de reis e dinastias, cavaleiros e conquistadores e outros homens que se notabilizaram por este ou aquele feito heróico. Alguma revela qualidade, outra nem tanto, mas falta uma História mais multifacetada, que dê o devido destaque a outras figuras históricas menos familiares do grande público.

---

<sup>16</sup> A este propósito, refira-se a desmistificação do orgulho guerreiro patente na obra *O soldado João*, de Luísa Ducla Soares, um clássico da literatura infantil portuguesa. Trata-se da história de um soldado que, em sentido literal, vai empatando a guerra, e que apela, através do seu comportamento pacificador, à não-violência. Aí reside o intuito didático da obra, que não é explícito, mas se encontra diluído na conduta do cómico protagonista. Não inocentemente, esta obra foi publicada pela primeira vez em 1973.

---

De referir, nesta linha da realeza de Portugal, a Coleção Expresso mais novos, com todos os volumes intitulados *Era uma vez um rei...*, da autoria de Ana Oom. Nas suas palavras, eventualmente sentindo necessidade de justificar determinadas opções, esta coleção “não pretende fazer uma apresentação exaustiva da vida dos reis, podendo excluir acontecimentos mencionados nos manuais escolares ou incluir factos que são objeto de polémica entre historiadores” (Oom, 2006: 4). Na realidade, a coleção dedica um livro a cada rei selecionado, “segundo critérios unicamente editoriais, de acordo com o espírito da coleção” (Oom, 2006: 4). Cada obra é acompanhada por um CD, através do qual a criança aprende a entoar os feitos heróicos do monarca em causa. A qualidade da coleção, no que toca ao rigor científico, não está aqui a ser beliscada e apresenta-se preferível a muitos manuais escolares, por exemplo do 4º ano do 1º ciclo, bem mais redutores na apresentação histórica dos eventos<sup>17</sup>.

Verifiquei mesmo, através do contacto direto com alunos desta faixa etária, que os livros da coleção de Ana Oom lhes agradam particularmente e facilitam a apreensão dos factos históricos associados aos diferentes monarcas portugueses. Aliás, a História de Portugal mostra-se motivo de interesse para a maioria das crianças. Por tudo isto, que tal criar outras coleções infantis, mas historicamente determinadas, que abordem, por exemplo: a vida das mulheres no tempo da Monarquia (incluindo tanto as do povo como as da nobreza); a realidade daqueles que foram excluídos da História da nação; e como era ser criança em Portugal noutros tempos. Interesse cultural nesta multiplicidade histórica existiria certamente, ainda que este pudesse não ser acompanhado por um grande interesse editorial.

Alguns autores — como Alice Vieira, em *A Espada do Rei Afonso* (2001), e a dupla Ana Maria Magalhães e Isabel Alçada, em *Uma Viagem ao Tempo dos Castelos* (2008), só para citar dois exemplos — optam pelas viagens ao passado, como que transportando o leitor no tempo e procurando a sua identificação direta com as personagens envolvidas. Vanda Furtado Marques também tem investido na escrita de diversas obras de cariz histórico, como *D. Fuas Roupinho* (2009) e *D. Nuno, o Santo Cavaleiro* (2010), num estilo mais direto e sintético. Apresenta ao jovem leitor diferentes personagens que se notabilizaram por este

---

<sup>17</sup> A esmagadora maioria dos manuais de Estudo do Meio do 4º ano resume uma ou várias dinastias a uma ou duas páginas. Por norma, dedica apenas um ou dois parágrafos ao 25 de abril de 1974, oferecendo uma visão simplista e deturpada da realidade.

---

ou aquele feito heróico e não se fica pelo masculino, pois dedica uma das suas narrativas à padeira de Aljubarrota<sup>18</sup>. Assim, escreve um livro com esse mesmo título, ainda que a figura feminina em questão não seja propriamente o melhor exemplo de virtudes e cidadania.

É tempo de referir que este tipo de histórias sobre a Monarquia encontra espaço na literatura infantil, pelo que não é meu intuito menosprezá-la. Como quis vincar, a legitimidade afirma-se ainda mais se, paralelamente, se escreverem e publicarem novas histórias, que deem a conhecer outras personagens e diferentes momentos históricos do passado e do presente, sem vergonhas nem ressentimentos e combatendo os silêncios/vazios. Numa sociedade plural, importa abordar diferentes episódios do passado, de preferência estabelecendo essa comunicação interrelacional que se deseja efetivar entre o Eu e o Outro. Em suma, interessa que a literatura reflita (sobre) estas diferenças.

De igual modo, têm sido publicadas várias obras infantis que se dedicam à questão da diferença, sensibilizando os leitores para a inclusão das crianças física e psicologicamente diferentes ou com necessidades educativas especiais. Em paralelo, algumas alertam para o problema da discriminação étnica. Aliás, este universo caracteriza-se por uma enorme complexidade, pelo que deve ser tratado com cuidado e delicadeza, tal como acontece, de forma exemplar, em *Os Ovos Misteriosos* de Luísa Ducla Soares (1994), *O Sapo e o Estranho* de Max Velthuis (1999) e *Elmer* de David McKee (2007). Todavia, mostram-se escassas, se não praticamente inexistentes, as obras portuguesas em que a diferença é associada à renovação da construção identitária nacional, tornando-a mais ampla e integradora. Assim, faltam (mais) negros e imigrantes, ciganos e gentes do Leste da Europa, caboverdianos e brasileiros na prefiguração da nação portuguesa na literatura infantil das últimas décadas. Daí que se afigure estranho que uma obra dedicada à cidade de Lisboa, como *Um Saltinho a Lisboa* (2002), de Isabel Zambujal e João Fazenda — visualmente apelativa e bem conseguida na distribuição gráfica do texto —, não faça qualquer alusão ao multiculturalismo ou, melhor seria, às interseções culturais entre as múltiplas comunidades aí residentes. Neste livro, o leitor é convidado para uma visita guiada pela cidade de Lisboa, ficando a conhecer os principais monumentos e determinadas figuras históricas, mas que se resumem, novamente,

---

<sup>18</sup> Nas sessões de animação de leitura com a escritora, esta veste-se de acordo com a personagem retratada. No caso da padeira de Aljubarrota, mostra às crianças de 1º ciclo os objetos típicos da feitura do pão, de modo a contextualizar o estilo de vida da época. A reação das crianças à obra e à presença da escritora na escola é, por norma, muito positiva.

---

aos grandes ícones locais e nacionais. Pouco ou nada surge referido acerca da variedade cultural e étnica da capital.

Margarida Morgado e Maria da Natividade Pires, em *Educação Intercultural e Literatura Infantil* (2010), alertam para o perigo real de se perspetivarem todas as crianças como iguais, tanto no sistema de ensino como no Plano Nacional de Leitura. Cada uma deve sentir-se valorizada na sua diferença e não se preocupar por não ser semelhante ao/à colega de carteira. Tantas e tantas vezes, na sua especificidade étnica e cultural, certas crianças não se reveem na literatura que lhes é dada a conhecer, podendo este facto tornar-se um agente dissuasor da leitura. Como sabemos, visões idealizadas da nação em nada ajudam os mais novos a prepararem-se para os desafios individuais e coletivos que encontrarão pela frente. Questionando o próprio conceito de identidade/identificação nacional, as autoras salientam o perigo, que aqui tenho vindo a referir, de:

construção de uma ideia de “cultura nacional comum”, com a implicação de associação de todas as crianças a um ideal de cultura homogénea, a nacional. Num tempo em que se fala cada vez mais em contextos globais de crescente diversidade social e étnica, de migrações em larga escala, sem precedentes, bem como de globalização, torna-se necessário delimitar com cuidado a noção de “identidade nacional” ou “identificação nacional”. (Morgado e Pires, 2010: 48)

Em suma, quando analiso a literatura infantil, tal como a de adultos, preciso de questionar quem são os ausentes, os que não surgem representados, os que não têm voz, e por que motivos isso sucede. Não devo satisfazer-me com a narrativa dominante e generalista, mas antes perceber que certos temas e episódios nacionais se encontram dotados ao esquecimento e silêncio. Por isso, explicarei, de seguida, quão importante se mostra trazer certos momentos históricos para a literatura infantil e deles apresentar uma visão tão multifacetada quanto possível. Deste modo, centrar-me-ei nalgumas zonas mais de luz do que de sombra, pensando os porquês de mostrar às crianças, através da literatura, episódios históricos de violência e libertação.

Todas as nações passam por crises, que, além de económicas ou políticas, assumem um cariz identitário. Também estas devem ser dadas a conhecer aos mais novos porque esse é um direito que lhes assiste enquanto cidadãos. Pergunto-me, por vezes, como se referirão,

---

amanhã, os autores de literatura infantil aos dias de hoje em Portugal. Certamente que haverá mais para contar do que afirmar simplesmente, rotulando: tempos de grande recessão económica. O futuro dirá se se opta por mostrar (realística ou simplisticamente) ou por ocultar. De igual modo, será profícuo escreverem-se mais obras infantis sobre os portugueses espalhados pelo mundo, ilustrando o quanto as identidades nacionais podem ser algo complexo, contraditório e fascinante. É este o melhor serviço a prestar às novas gerações, uma vez que, “como que brincando, a literatura serve de modelo para a criança e constitui para ela uma preparação para a vida, pois esse jogo de entrar na ficção instrui a criança nos procedimentos de ajustamento intelectual para lidar comparativamente com factos reais e factos imaginados” (Rocha, s/d).

### **1.2.3. Narrar o trauma e a violência aos mais jovens: como e porquê**

Ângela Balça, em “Literatura Infantil – de temas emergentes a temas consolidados” (2008), traça um historial da literatura infantil em Portugal desde os anos setenta do século XX, com mais ênfase a partir do 25 de abril de 1974. Regista a enorme abertura que se verificou quanto às temáticas abordadas<sup>19</sup> e que passaram a ser, segundo ela, preferencialmente ambientais, sociais e políticas. Referindo-se a *O trono do rei Escamiro* (1977) de António Torrado, à coletânea *Pelo fio de um sonho* (1990) de José Jorge Letria, e ao álbum *Timor Lorosa’e* (2001) de João Pedro Méseder, entre outras obras de carácter político, Balça conclui:

A leitura de textos literários permite que as crianças tomem consciência de questões quotidianas, que caracterizam o governo e a administração das sociedades coetâneas. As questões políticas, que estes textos encerram, configuram-se como essenciais numa sociedade que trilha o caminho da democracia, preparando as crianças para o convívio com as liberdades civis, os direitos humanos e os direitos sociais, de modo a, no futuro, estarem aptas para a tomada de decisões a nível político e para a participação na vida pública. (Balça, 2008: 8)

---

<sup>19</sup> Esta amplitude temática era já referida por José António Gomes, em *Para uma História da Literatura Portuguesa para a Infância e a Juventude* (1998), uma obra em que a produção nacional é palmilhada e em que se comprova um novo olhar sobre a História, apoiado pelo clima de liberdade do Pós-Revolução dos Cravos.

---

A questão fulcral consiste em saber se os temas políticos são apresentados à criança de forma multifacetada, conjuntural e compreensível. Algumas obras deste teor revelam maior complexidade, pelo que não são imediata ou totalmente adaptadas ou adaptáveis às crianças, tornando-se fundamental a mediação do adulto, que, além de dar apoio na compreensão do texto, pode facultar informações contextuais adicionais. Porém, não deve haver lugar à instrumentalização nem do texto nem do recetor, uma vez que:

os textos de literatura infantil não são inocentes, e para além de encerrarem em si mesmos valores literários e valores estéticos, estão igualmente impregnados de valores sociais e de valores éticos. A literatura infantil é assim não só um veículo de convenções literárias, mas também de paradigmas e de comportamentos vigentes e considerados adequados pela sociedade em geral. Não podemos deixar de salientar que, apesar de os textos de literatura infantil serem portadores de um potencial formativo, eles não podem nem devem ser objeto de uma instrumentalização ou de uma didatização. (Balça, 2008: 2)

Contactar com factos políticos por via da literatura, e não apenas dos manuais escolares, ajuda os jovens e as crianças a perceberem as forças em jogo em dado momento histórico. Aos poucos, eles vão compreendendo que “the past continues to speak to us” (Hall, 1994: 394) e aprendem a relacioná-lo com o presente. Trata-se, no fundo, de confiar aos mais jovens reminiscências do passado, sem esquecer que estas são, também elas, uma questão política. Facultar-lhes essa memória implica falar de violência e sofrimento, contrabalançando o vocabulário de conquista, orgulho e vitória nacionais com o de suor, trauma, dor e lágrimas. Afigura-se importante não reservar certos episódios à lembrança privada, mas antes inscrevê-los na memória pública, para que a sociedade aprenda a lidar com as zonas mais escuras do passado. Relativamente aos jovens, eles têm o direito — e o dever — de serem esclarecidos, para que não venham a repetir-se os mesmos erros históricos. Mostra-se crucial que eles percebam que História e memória do lado do vencedor são completamente diferentes, quando vistos pelo olhar do vencido, e que nalguns episódios ninguém sai triunfante, atendendo aos múltiplos sofrimentos causados.

Proporcionar aos mais novos, sobretudo às camadas jovens, o conhecimento acerca da violência do passado nacional reside também numa questão de respeito e consideração.



---

Deste modo, importa “retirar alguns esqueletos do armário” e explicar-lhes com rigor e cuidado em que consistiu, por exemplo, a Guerra Colonial. Os jovens compreenderão por si e as crianças mais velhas formarão uma ideia global dos acontecimentos, que dependerá da sua maturidade intelectual e que poderá ser complementada através da mediação de leitura. Tão ou mais importante do que o que se conta é a maneira como se relata, selecionando cuidadosamente as palavras e o tom; mas é fundamental que se conte. Recorro à mesma obra de José Jorge Letria, *O Meu Primeiro Portugal*, para demonstrar que o autor, ao referir-se à Guerra Colonial, revela consciência de que este tema continua a ser tabu, dizendo-o abertamente. Recorde-se que Portugal narra na primeira pessoa:

E sofri muito quando os meus filhos tiveram de partir. Uns para África, por causa da guerra que tanto me atormentou durante 13 anos, outros para o exílio, em França e noutros países, por não aceitarem fazer essa guerra que achavam injusta e brutal. Muitas lágrimas eu chorei por esses filhos ausentes e, sobretudo, por aqueles que nunca mais voltaram de África, vítimas dessa guerra *de que só hoje se começa a falar de forma mais aberta*. (Letria, 2008: 30, itálico meu)

Neste passo, tal como ao apresentar uma visão crua, mas multifacetada, do período salazarista, Letria presta um bom serviço tanto ao país, em nome da memória coletiva, como aos mais novos, destapando véus e factos que outros insistem em ocultar. Embora tenha antes lançado críticas ao patriotismo demasiado explícito no livro em análise, elogio agora o escritor pela forma aberta e franca como aborda esta questão política.

Convirá também referir que Letria assume um papel marcante, porque fundamentadamente crítico, em relação ao panorama nacional. Muito interventivo enquanto escritor desde as décadas de sessenta e setenta do século passado, trabalha também como jornalista, cantor de intervenção e músico, empenhando-se profundamente no debate político e cultural em torno dos destinos do país. Só em 1999 publicou três obras sobre o 25 de abril, mantendo essa regularidade de escrita sobre diversas facetas de Portugal até ao presente. Seguindo o exemplo de Letria, se a Guerra Colonial se revelou um período traumático a que ninguém na sociedade portuguesa pôde ficar indiferente (e que continua a deixar marcas em mais do que uma geração), os jovens — provavelmente já sem quaisquer elos diretos com esse passado — precisam de ter acesso ao testemunho. Importa

---

que compreendam a História e não debitem (apenas) o nome dos reis das várias dinastias, ou seja, que se apercebam das feridas e mágoas provocadas por determinados episódios, que nem sempre, e nem para todos, se mostraram gloriosos. *Narrar o trauma* não se revela apenas uma forma de superação para quem dele sofreu, mas também uma chamada de atenção para quem disso toma conhecimento.

Sendo o testemunho, paradoxalmente, uma forma de narrar o inenarrável, torna-se condição de sobrevivência para as vítimas de episódios históricos traumáticos. Porém, afirma-se também como mecanismo de envolvimento dos outros cidadãos na História coletiva, nomeadamente dos mais jovens, fazendo-os tomar consciência das atrocidades cometidas aos níveis nacional e mundial. Neste âmbito, a literatura torna-se ato de mediação num duplo sentido: se, por um lado, a ficção permite criar distância da realidade, amenizando o sofrimento; por outro, suscita nos mais novos um certo envolvimento emocional, de modo a que, mais tarde, assumam a responsabilidade de preservar as memórias e dar continuidade à História. Relembro, a este propósito, a obra de José Jorge Letria, *Mouschi, o gato de Anne Frank* (2002), em que, pelo olhar particular do animal de estimação, os jovens leitores são levados a conhecer a crueldade do regime hitleriano e da Segunda Guerra Mundial. Quase sem se aperceberem, criam empatia com o narrador, a sua dona/personagem histórica emblemática, bem como com as vítimas do holocausto, até porque essa identificação é motivada pelo tom intimista do texto.

Voltando um pouco atrás, não posso deixar de referir o livro juvenil *Lá longe onde o sol castiga mais: A Guerra Colonial contada aos mais novos* (2008), da autoria de Jorge Ribeiro. Ana Margarida Ramos, dedicando-se ao estudo da representação da violência na literatura para crianças e jovens, descreve o teor desta obra da seguinte forma:

Recriação, a partir das memórias dos seus protagonistas de um dos momentos mais trágicos da história portuguesa recente, esta novela dá voz a uma geração que, por motivos políticos, participou numa guerra para a qual não estava humana e materialmente preparada. No livro, e através dos relatos em primeira pessoa, ficamos a conhecer muitos dos aspetos escondidos da guerra, incluindo as doenças, o sofrimento, os crimes, as saudades. [...] O processo de revisitação parece atuar como catarse para os ex-combatentes e como descoberta para os adolescentes, confrontados com uma realidade simultaneamente próxima e distante. Sem tabus, a luz da memória ilumina algumas das sombras mais assustadoras da Ditadura em

---

Portugal, falando, na primeira pessoa, dos combatentes, dos medos, das doenças, da resistência, do amor e da morte. (Ramos, “Ficha Sol”, 2007)

Tanto a obra de Jorge Ribeiro como a citação acima chegam ao cerne da questão, pois contemplam não apenas o efeito catártico que a literatura pode provocar em quem participou na guerra, mas também o poder de descoberta que suscita naqueles que, pela primeira vez, contactam com essa realidade, que a memória coletiva não pode (querer) apagar<sup>20</sup>.

Em matéria de episódios históricos nacionais, sem dúvida que o 25 de abril de 1974 tem sido um dos momentos mais assinalados na literatura em geral, não constituindo os textos infantis exceção. Manuel António Pina, Álvaro Magalhães, José Jorge Letria, José Vaz e António Torrado contam-se entre os autores que se dedicaram/têm dedicado a este tema, alguns dos quais com vários títulos sobre a Revolução dos Cravos. Nalgumas obras, mesmo que ficcionais, este acontecimento aparece ligado com a Guerra Colonial; noutros, a guerra surge (praticamente) silenciada, o que não me parece inocente. Por vezes, é dado a conhecer um universo puramente de adultos, enquanto noutros livros são antes a voz e a experiência da criança que se destacam. É apresentado todo o tipo de revisitação desse momento de mudança, com diferentes *nuances* e ângulos de abordagem, o que beneficia a diversidade dos registos histórico-culturais. Na maioria dos casos, através da leitura deste tipo de narrativas fica clara a imagem de um *legado* ou memória pública que se confia às camadas mais jovens,

pela consciência da sua importância e da necessidade de passar testemunho do significado às gerações vindouras. Mas não se esgota aqui. De alguma forma, o desencanto, possivelmente até a desilusão, da geração que fez Abril e o viveu de forma intensa, motiva a renovação da esperança nas crianças já nascidas e educadas em liberdade, provas claras da importância das conquistas da Revolução. Trata-se, em alguns casos, de subsidiar o enriquecimento de uma memória coletiva, mítica e simbólica, ligada à construção da identidade nacional e da consciência social. (Ramos, 2006: 2)

---

<sup>20</sup> Ana Margarida Ramos escreve igualmente o texto “Paz e Guerra: os conflitos bélicos na literatura portuguesa para a infância”, em que percorre um vasto conjunto de obras literárias contemporâneas, analisando as suas perspetivações da guerra, em muitos casos até opostas à visão oficial. Segundo ela, só relatando abertamente a crueldade histórica será possível promover uma cultura de paz e tolerância.

---

Mais do que enaltecer esse momento de libertação nacional através da literatura infantil, julgo que importa transmitir aos mais novos a imagem de que a conquista, defesa e manutenção da liberdade, nomeadamente de expressão, não se resumem a lutas do passado, mas são também batalhas quotidianas. Afigura-se útil narrar este passado de Abril de 1974 — que (e porque) não foi vivido por todos do mesmo modo — mediante diversas perspetivas, para motivar uma compreensão ampla do fenómeno. Existe espaço de afirmação tanto para registos próximos como para outros afastados, emotivos e distanciados, descritivos e interpretativos, realistas e/ou ficcionais. Foi neste sentido que nasceu a obra juvenil *25 de Abril – Outras Maneiras de Contar a Mesma História* (2000), que, na opinião do prefaciador Boaventura de Sousa Santos, procura responder à necessidade urgente, no virar do século, de:

manter o 25 de Abril entre nós, como um acontecimento próximo e íntimo. É a esta urgência que responde este livro inovador de Augusto José Monteiro e Maria Manuela Cruzeiro. Em vez de pôr o 25 de Abril na prateleira alta das importâncias remotas, os autores trazem-no à mão do nosso quotidiano, sulcado pelas notícias dos jornais, pelas narrativas literárias, pelos documentos autobiográficos. (Santos, 2000: 11)

Motiva esta obra a constatação de que os alunos, na viragem do século, pouco sabem acerca deste momento histórico decisivo, o que penso continuar a ser verdade nos tempos que correm. Os autores assumem uma visão parcelar e forçosamente limitada, reconhecendo que “escrever e contar é sempre seleccionar, escolher, optar. Por isso, do muito que podia (e devia) ser dito, aqui ficam alguns ecos e muitos silêncios. Uma conversa simples em que muito ficou por dizer...” (Cruzeiro e Monteiro, 2000: 14). Essa limitação natural não se lhes afigura, todavia, impeditiva de darem o seu contributo para fomentar o conhecimento da História nacional. Os dois escritores decidem dirigir-se diretamente aos mais jovens, comprometendo-os com o passado; destacam o pacifismo da Revolução; demonstram como há diferentes visões do momento, por vezes contraditórias; apelam à responsabilização de pais e professores, pedindo-lhes que não abdicuem de discutir o tema; apontam o dedo aos censores e aos que preferem o branqueamento e/ou a reescrita da História à sua medida. Nas suas palavras, “aqueles que têm o privilégio de viver certos momentos da história deverão ter o direito/a coragem da memória” (Cruzeiro e Monteiro,

---

2000: 27) e o dever de a dar a conhecer às gerações mais novas. Por isso, esta obra evidencia a vontade dos autores de promover a educação para a cidadania, a pluralidade, a participação e envolvimento democráticos, a aproximação de gerações, a partilha de expectativas, o comprometimento com o passado e o conhecimento amplo das visões e versões do mesmo. Porque as crianças merecem que arranquemos palavras ao silêncio que as façam compreender que a História, afinal, também é (a) sua. Porque as identidades (também) se constroem na/pela literatura para a infância.

### **1.3. A questão da autoria**

#### **1.3.1. Literatura Infantil: uma arte menor?**

“Compor livros para crianças faria rir Lisboa inteira”, afirmava Eça de Queirós<sup>21</sup> em tom irónico e caricatural, ao comentar os esforços de alguns escritores portugueses do seu tempo para conceber uma literatura infantil portuguesa, por volta de 1800. Na sua perspetiva, uma tal tentativa resultava frágil e incipiente, tendo o escritor mantido essa opinião até ao final dos seus dias. Porém, é inegável que, ao longo da História, sempre se discutiu se a literatura para crianças se constitui, ou não, como arte menor em relação à escrita para adultos. Valorizada por uns, menosprezada por outros, as opiniões nunca foram, e continuam a não ser, unânimes. Nos anos 70 do século passado, os textos para os mais novos ainda eram vulgarmente minorizados, ao serem comparados com a escrita canónica para adultos. Desde então, o reconhecimento do valor deste tipo de literatura tem vindo a crescer, mercê de obras e autores de qualidade que foram fazendo história e marcando a História literária nacional.

Matilde Rosa Araújo, entrevistada em 1995 por José Jorge Letria, mostrava-se convicta de que a literatura infantil já tinha deixado de ser discriminada ou considerada uma arte menor e acreditava que os jovens do século XXI continuariam a gostar de ler em suporte de papel, sobretudo pela estreita relação de afetividade que constroem com o objeto-livro:

Acredito muito, mesmo muito, na afetividade intrínseca dos jovens e essa afetividade não vai dispensar o livro, esse pacto livro/leitor que tem privilégios: um deles, não o menor, o

---

<sup>21</sup> Queirós, Eça (1945), *Cartas de Inglaterra 1845-1900*. Porto: Livraria Lello & Irmão.

---

privilégio do silêncio. E o privilégio da disponibilidade, do respeito mútuo que o livro/leitor representa. E um livro como que tem uma pele, a capa, o papel; o livro envelhece e até fica com a palidez dos rostos velhos e enrugados. *Mas se nasceu para dizer, diz sempre.* (Araújo *apud* Letria, 1995: 148, itálico meu)

Tal como para Matilde Rosa Araújo, creio que, hoje em dia, o reconhecimento da importância e validade da literatura infantil existe de facto, mas o seu peso na opinião pública, nos meios de comunicação social e nos círculos culturais não se equipara ainda ao da escrita para adultos. Por outras palavras, diria que não se sente uma valorização total da literatura para crianças, mas que esta é, indubitavelmente, maior do que no passado.

Sobre esta matéria, Luísa Ducla Soares e António Torrado foram unânimes em considerar, em 2011, que a escrita e os escritores para crianças continuavam a não ser devidamente valorizados<sup>22</sup>. Segundo a escritora, há quem considere ainda a literatura infantil, os policiais e a ficção científica “parentes pobres” da literatura, apesar de existirem grandes escritores nacionais que se dedicam a estes ramos literários. Por sua vez, António Torrado afirmava que se manifesta um respeito crescente pelos escritores que se dedicam ao público infantil, mas que ainda não são igualados aos que enveredam pela literatura para adultos. Já em março de 2012, Torrado reiterava que o autor de livros para crianças, hoje em dia,

tem mais idoneidade, mas mesmo assim não terá o reconhecimento idêntico ao que tem o escritor exclusivamente de livros para adultos. [...] Quando um escritor de livros para adultos conhecido, classificado dentro da categoria de escritor de livros para adultos... escritor... publica um livro para crianças é, de alguma forma, notícia, mas se um escritor com reputação... um escritor já formado há muitos anos... escritor de livros para crianças também desvia da sua rota normal e inflete no sentido do livro para adultos [...] não é reparado o facto e isto dá conta de que há uma diferença de bitola de um caso para o outro... mas não é grave, isso não é grave. (s/autor, “Entrevista...”, 2012)<sup>23</sup>

---

<sup>22</sup> Os dois escritores estiveram à conversa perante uma entusiasta plateia no IX Encontro de Literatura Infantojuvenil de Pombal, intitulado: “Caminhos de Leitura”, em maio de 2011, onde recolhi diretamente estas opiniões.

<sup>23</sup> Este testemunho de António Torrado encontra-se disponível no sítio eletrónico <<http://www.portugalbologna2012.com>>. Trata-se de uma entrevista a propósito da Feira Internacional do Livro Infantil de Bolonha, mas desconheço a sua autoria, que não é indicada *online*.

---

Apresentam-se hoje, em número crescente, os autores comumente associados ao universo literário adulto que, por uma razão ou outra, acabam por dedicar uma ou mais obras ao público infantil. Quando tal acontece, como refere Torrado, estes tornam-se notícia e, deliberadamente ou não, acabam por estimular uma atenção acrescida em torno da edição infantil, tanto na imprensa como nos meios literários e/ou culturais: “estas produções, cujo número e importância têm vindo a aumentar, motivam, inclusivamente, uma reflexão cada vez mais atenta e aprofundada sobre as questões da Literatura Infantil” (Ramos, 2007: 67-68). Suscitam também o salutar questionamento de fronteiras entre literatura para crianças e para adultos.

O que caracteriza, em primeira instância, os textos infantis é a especificidade do seu público preferencial, uma vez que as crianças são detentoras de uma personalidade e capacidade leitora em processo de formação. Todavia, os adultos também leem obras infantis, até de modo crescente e para deleite próprio. Existem igualmente inúmeras narrativas que, pelo seu cariz universalizante e/ou interesse generalizado, são indicadas para todas as idades. Dadas estas particularidades, a literatura infantil debateu-se sempre, ao longo da História, com questões “de legitimação e de canonização” (Ramos, 2012: 15), por lhe ser concedido apenas um lugar descentrado em relação à sua congénere, a literatura para adultos, em que o cânone é mais facilmente reconhecido/reconhecível. Ainda assim, os escritores de obras para a infância servem-se dos mesmos artifícios literários e recursos estilísticos que os restantes autores, ao recorrerem ao humor, metáfora, imagem, aliteração, entre outros. Além disso, a literatura para a infância tem colhido desde sempre, e continua a colher, fortes influências das histórias tradicionais e orais, minorizadas por serem isso mesmo, orais e tradicionais. Esse fator conduz à desvalorização da escrita para os mais novos, pelo que esta:

tem ocupado posições periféricas no sistema literário ou constitui-se como um sistema totalmente à parte, também ele conhecendo um núcleo de obras canonizadas, mais ou menos clássicas, em torno das quais surgem outros níveis de produção. As explicações possíveis são várias e, possivelmente, combinam-se entre si: seja por aproximação ao texto didático, no decurso da sua tendência educativa [...], seja por semelhanças com práticas literárias marginalizadas, como as narrativas seriadas (de aventuras, de mistério, de ficção científica, maravilhosas ou fantásticas), [...] ou outras formas literárias codificadas, como os

---

contos populares, a literatura de cordel, seja, ainda, pela presença de marcas de ludicidade, como o humor, a paródia ou o *nonsense*, como acontece com as rimas infantis, as anedotas e os contos faceciosos, aproximando-se do entretenimento. (Ramos, 2012: 17)

Por tudo o que acima foi dito, reafirmo que a literatura para a infância usufrui atualmente de maior reconhecimento, mas isso não a faz desocupar uma posição de certa marginalidade, melhor, marginalização, face à literatura para adultos, independentemente de esta ser mais ou menos canónica. Espero que diversos estudos aprofundados, como o que aqui enceto, ajudem a legitimar o seu valor e pertinência, bem como a determinar um cânone mais moderno e amplo, ainda que, e sempre, seletivo e rigoroso. A constatação de que determinados escritores de obras para adultos também enveredam, pontual ou regularmente, pela escrita infantil, ajuda a legitimar esta forma de expressão.

### **1.3.3. Quando os escritores de Literatura para adultos escrevem para crianças**

“A identidade não existe, é uma procura infinita”, comentava Mia Couto, em 1998, no artigo “Escrita Desarrumada” (Couto, 1998: s/p). Tal como a escrita nunca se mostra perfeitamente arrumada, também a identidade de um escritor (como a de qualquer ser humano) não se encontra definida em pleno, melhor, afirma-se como algo em permanente construção. Na verdade, Mia Couto constitui-se como um dos autores que, no percurso de construção identitária enquanto escritor, se rendeu aos prazeres da escrita para os mais novos, nomeadamente com *O Gato e o Escuro* (2001), com ilustrações de Danuta Wojciechowska. Isso não significa uma mudança de preocupações ou estilo literário, pois nesta obra — que explora o sonho, o medo, o amor maternal e a metamorfose —, o autor mantém a linguagem rica e metafórica que o caracteriza nas obras para adultos: “Só quando desaguou [o Pintalgato] na outra margem do tempo ele ousou despersianar os olhos. [...] Quando olhava o escuro, a mãe ficava com os olhos pretos. Pareciam encherem de escuro. Como se engravidassem de breu, a abarrotar de pupilas” (Couto, 2001: 13, 23).

Mia Couto não se mostra exceção na adesão à escrita infantil e juvenil, pois, só em 2013, foi publicada a sua obra *O Menino no Sapatinho* (com ilustrações de Danuta Wojciechowska), Valter Hugo Mãe viu reeditada *A Verdadeira História dos Pássaros*, e Afonso Cruz lançou *Assim, Mas Sem Ser Assim: Considerações de um Misanthropo*. Porque



---

muitos autores se encontram nestas circunstâncias, relança-se o debate em torno deste tipo de literatura: em que consiste, porque é apelativa, qual a pertinência (ou não) das suas fronteiras, uma vez que diversas obras rotuladas como literatura infantil ultrapassam qualquer barreira e possibilitam inúmeras leituras. Passam a ser objetos ética e esteticamente questionadores, de que, em meu entender, *A árvore generosa* (2008), de Shel Silverstein, se revela exemplar. O seu cariz, mais do que infantil, torna-se universal:

À procura dos leitores perdidos, os textos para crianças expandem-se em tantas direções que o rótulo “Literatura Infantil” se rompe, insuficiente para cobrir um grande número de produtos, às vezes não tão infantis, às vezes distantes dos conceitos correntes de “literatura”. Também a figura do escritor transborda contornos. (Campos, s/d: 85)

Por vezes, são os próprios autores os primeiros a sentir dúvidas quanto ao rigor e pertinência destas divisões etárias algo artificiais. De facto, o processo pelo qual as obras surgem rotuladas de infantis, juvenis ou para adultos resulta, com frequência, não da própria vontade dos escritores, mas sobretudo de critérios editoriais e da necessidade de compartimentar (e, logo, espartilhar) a literatura. A classificação visa permitir a segmentação das obras literárias, a sua arrumação nas estantes das livrarias e a apresentação nos catálogos comerciais. Neste âmbito, repare-se numa obra inclusiva e multissensorial já antes referida, *O Menino dos Dedos Tristes* (2012), de Josélia Neves e Tânia Bailão Lopes. Esta é apresentada na capa como infantil e manifesta-se do agrado dos mais novos, que se identificam com as jovens personagens e com o ambiente escolar em que a ação decorre. Todavia, a história encontra-se escrita em prosa poética e, logo, assume contornos metafóricos não facilmente apreensíveis, na sua riqueza plena, ao primeiro olhar ou leitura. A mensagem revela-se dura e causa estranhamento, tal como se torna estranho e duro o olhar da personagem principal exibida na capa. Trata-se do rosto de um menino que anseia poder ler, mas que, por ser invisual, não tem ao seu dispor livros adaptados. Por isso, nunca sentiu na pele o prazer incomensurável da leitura, até ao dia em que uma colega lhe coloca no colo um livro em *braille* e o seu semblante se ilumina de felicidade.

Em meu entender, nenhum dos critérios acima referidos torna esta obra *não* infantil, embora a autora se mostrasse perentória em afirmar, no blogue que dedicou ao “menino

---

dos olhos tristes” (e em que ele narra o seu percurso na primeira pessoa), que esta obra/este menino não se integra no universo da literatura infantil:

Identidade... não sou literatura infantil!

Cá estou de novo a refletir em voz alta... melhor em letras escritas.

Hoje trago uma questão profunda de IDENTIDADE.

Não sou um livro para crianças, embora a minha roupagem assim o indique.

Questões de marketing... é a explicação que me é dada. Tenho de me encaixar numa coleção, para me arrumar numa estante ou me mostrar numa montra, num "arrumar" tipológico em que não me revejo.

Sim, o meu nome leva a que me coloquem nesse mundo da gente miúda, mas sempre me vi como um menino crescido. (Neves, “Identidade...”, 2012)

Levanta-se aqui, de forma interessante, a questão do marketing e das divisões tipológicas, que, por um lado, tantas vezes restringem e espartilham a literatura, não a deixando respirar (mais) ou extravasar para outros públicos.

Por outro lado, não quer isto dizer que a literatura infantil não manifeste características próprias a que se torna necessário atender no processo criativo de escrita. Conceda-se também que os estudos académicos beneficiam das divisões literárias, como forma de melhor atender às especificidades dos géneros e estruturar o pensamento analítico. Por último, considero que *O Menino dos Dedos Tristes*, pelo teor inclusivo e pela capacidade que manifesta de alertar para o direito de todos, sem exceção, à leitura e aos livros, se transforma numa obra não apenas para crianças, ou somente para adultos, mas para todos.

Na medida em que se mostra capaz de colocar no centro do debate/reflexão determinadas questões vivenciais, afetivas, educativas ou outras — que não se restringem ao universo infantil, mas que refletem, no fundo, as preocupações centrais da existência humana —, um bom livro para crianças configura-se sempre um recurso interessante para os mais crescidos. Por este motivo, parece-me legítima a tendência atual para se esbaterem as barreiras entre o que é considerado literatura para crianças e para adultos. No âmbito da problematização de fronteiras, Ana Margarida Ramos destaca o caso da obra infantil *O Homem Que Engoliu a Lua* (2003), de Mário de Carvalho. Em 1981, esta não passava de um

---

conto pertencente à coletânea para adultos *Casos do Beco das Sardinheiras* e, na versão posterior, dirigida aos mais pequenos, a história não foi sujeita a alterações textuais significativas, mas foi enriquecida com as ilustrações de Pierre Pratt (Ramos, 2007: 289).

Outro exemplo é o de José Luís Peixoto, com *A Mãe Que Chovia* (2012), um livro visualmente trabalhado, de forma ímpar, por Daniel Silvestre da Silva. As ilustrações (retocadas ao mais ínfimo pormenor, evidenciando uma espécie de fusão entre pintura e fotografia) são dotadas de forte realismo. Considero que o carácter realista dos desenhos e a ausência de cores vivas cativarão, preferencialmente e num primeiro olhar, os adultos, para além de que o texto se mostra, todo ele, poético e metafórico. Tal se constata numa das frases citadas na contracapa: “Mãe, choves o significado do teu nome sobre a terra, choves amor” (Peixoto, 2012: contracapa). Nesta, é assumido tratar-se de um livro infantil<sup>24</sup>, mas creio que este é um dos exemplos em que a categorização editorial manifesta pouca correspondência com a obra propriamente dita.

Numa das sessões de animação de leitura que regularmente dinamizo em contexto de biblioteca escolar, procedi à apresentação desta obra a uma turma de quarto ano do primeiro ciclo, de modo a verificar qual a sua sensibilidade em relação à mesma. Optei por ler o texto em voz alta, mas, finda a leitura, a turma em geral não se mostrou rendida à história. Verifiquei que a maioria das crianças manifesta grande dificuldade em compreender as inúmeras metáforas que a obra inclui. Mesmo por via da mediação, os sentidos da obra não são apreendidos em profundidade pelos alunos e as suas apreciações sobre o livro confinam-se à solidariedade/empatia para com o protagonista (que sofre com as prolongadas ausências da sua mãe natureza) e às referências à paisagem natural. A meu ver, falta mais enredo para que a narrativa se afigure cativante para os jovens leitores.

Já aos adultos, esta pode suscitar uma reflexão sobre o que significa amar a Terra, dar vida a uma criança, (vê-la) crescer, educar e conciliar trabalho, família e lazer. Espelho da necessária problematização em torno das fronteiras etárias em literatura, esta obra de José Luís Peixoto desencadeia, em meu entender, o debate sobre a relação entre álbuns/livros ilustrados e os destinatários assumidos como preferenciais. Além disso, desperta para a

---

<sup>24</sup> A frase incluída na contracapa é a seguinte: “O protagonista do *primeiro livro infantil* de José Luís Peixoto é filho da chuva”, embora não fique clara a autoria de tais palavras (s/autor in Peixoto, 2012: contracapa, itálico meu).

---

existência de diferentes níveis de leitura de um texto, consoante a maturidade do leitor e o respetivo grau de compreensão da profundidade textual e visual.

À semelhança de José Luís Peixoto, também Eugénio de Andrade, Agustina Bessa Luís, Rui Zink, Sérgio Godinho, Mário de Carvalho, Vasco Graça Moura, Inês Pedrosa, Eduardo Agualusa, António Lobo Antunes, Clara Pinto Correia, Miguel Sousa Tavares, Lídia Jorge e José Saramago não resistiram a experimentar o registo infantil e/ou juvenil. Curiosas são, no mínimo, as palavras de abertura de *A Maior Flor do Mundo* (2001), a primeira obra infantil de Saramago:

As histórias para crianças devem ser escritas com palavras muito simples, porque as crianças, sendo pequenas, sabem poucas palavras e não gostam de usá-las complicadas. Quem me dera saber escrever essas histórias, mas nunca fui capaz de aprender, e tenho pena. Além de ser preciso saber escolher as palavras, faz falta um certo jeito de contar, uma maneira muito certa e muito explicada, uma paciência muito grande — e a mim falta-me pelo menos a paciência, do que peço desculpa. (Saramago, 2001: 2)<sup>25</sup>

Numa primeira análise, podemos ser levados a discordar deste tipo de raciocínio, uma vez que a presença de vocábulos elaborados nas narrativas infantis não se torna impeditiva da comunicação/entendimento das histórias pelos mais novos, sendo mesmo um estímulo fundamental para o seu desenvolvimento<sup>26</sup>.

Porém, rapidamente percebemos que se encontra patente neste parágrafo uma estratégia deliberada para provocar empatia no jovem leitor, ao ser assumida de viva voz esta pretensa falta de habilidade do autor-narrador para escrever para crianças. O leitor fica, desde logo, a conhecê-lo através da ilustração, sentado à secretária a (tentar) redigir, pelo que o primeiro sente o privilégio de entrar no espaço de intimidade do segundo e de compreender de perto as dificuldades e ansiedades que o processo de escrita gera. Este tom de confiança e cumplicidade que a narrativa transporta do início ao fim surge reiterado na

---

<sup>25</sup> A obra em causa não se encontra paginada, mas, para melhor localização dos excertos, contabilizo e indico as páginas a partir da folha de rosto. Farei o mesmo, ao longo da tese, a propósito de todas as obras infantis não paginadas, sendo este traço recorrente, principalmente nos álbuns. Uma vez deixado aqui este esclarecimento, não me parece necessário repetir, a cada momento, os motivos que subjazem à minha decisão.

<sup>26</sup> Recordo, a este propósito, as sábias palavras de Aquilino Ribeiro, apenas à obra *Arca de Noé — III Classe*: “É preciso não levar longe a guerra contra o termo menos vulgar. Este pode converter-se em tema de curiosidade: pode penetrar-se a sua significação nada mais do que pelo sentido; acabará, uma vez percebido, por fazer parte do cabedal de conhecimentos. Desta forma, pela literatura recreativa, se vai ilustrando o espírito da criança” (Ribeiro, 1962: 161).

---

última parte do texto, em que é feito um pedido direto ao leitor infantil para que seja ele próprio o próximo a escrever esta história:

Este era o conto que eu queria contar. Tenho muita pena de não saber escrever histórias para crianças. Mas ao menos ficaram sabendo como a história seria, e poderão contá-la doutra maneira, com palavras mais simples do que as minhas, e talvez mais tarde venham a saber escrever histórias para as crianças...

Quem sabe se um dia virei a ler outra vez esta história, escrita por ti que me lês, mas muito mais bonita?... (Saramago, 2001: 26-27)

No final, o autor-narrador encontra-se de novo presente na ilustração de João Caetano, numa espécie de moldura textual e visual que preserva e contextualiza o conteúdo da história. Pelos meandros da narrativa — bem arquitetada e habilmente complementada pelas imagens invulgares, que mesclam tons de terra com recortes e pormenores ínfimos —, há ainda a oportunidade para convocar o mediador adulto, seja ele professor: “ (Agora vão começar a aparecer algumas palavras difíceis, mas, quem não souber, deve ir ver no dicionário ou perguntar ao professor) ” (Saramago, 2001: 6); ou outra pessoa qualquer: “E se as histórias para crianças passassem a ser de leitura obrigatória para os adultos? Seriam eles capazes de aprender realmente o que há tanto tempo têm andado a ensinar?” (Saramago, 2001: contracapa). Questionando a atitude dos adultos perante as histórias infantis nesta adenda da contracapa — o que volta a acontecer na curta-metragem realizada a partir da obra—, eis aqui novamente problematizada, de forma *sui generis*, a questão da distinção entre literatura para a infância e para adultos.

Dentro do universo infantil, foi igualmente publicado em 2011, de José Saramago, com ilustrações de Manuel Estrada, *O Silêncio da Água*, um conto de cariz autobiográfico, em que são retratadas as aventuras do jovem protagonista junto ao rio Tejo. “Esse menino foi José Saramago, que narra neste livro uma aventura de infância que, para ele, culmina em um despertar da lucidez.” (Fundação José Saramago, 2012). Além disso, de publicação recente por escritores que habitualmente se associam ao público adulto encontram-se, entre outros, os álbuns: *Romance do grande Gastão* (2010), de Lídia Jorge, com ilustrações de Danuta Wojciechowska; *Hugo e Eu e as Mangas de Marte* (2011), de Richard Zimler, com

---

ilustrações de Bernardo Carvalho; e *As mais belas coisas do mundo* (2010), de Valter Hugo Mãe, ilustrado por Paulo Sérgio Beju.

Urge, portanto, a pergunta final: quais as motivações destes autores para abandonarem, mesmo que provisoriamente, a sua zona de conforto na escrita literária e tentarem o registo infantil? Serão várias as razões plausíveis, que se combinam entre si, nomeadamente: a sedução que neles exerce o público infantil; a abertura temática que os textos infantis têm manifestado, não se circunscrevendo a visões idealizadas e fantasiosas da realidade; a prosperidade da literatura para crianças, mesmo em tempos de crise, com a conseqüente expectativa de maiores vendas; o apelo da dimensão pedagógica que os textos infantis abrem; a rendição às inúmeras possibilidades de sentido do álbum ilustrado; o gosto pelo risco e pela mudança; e a busca de um leitor tendencialmente mais espontâneo, mas não menos exigente, na reação de agrado ou desagrado perante a obra literária. Isto não significa que o estímulo intelectual seja menor, muito pelo contrário. Segundo José Eduardo Agualusa, o desafio de escrever para crianças mostra-se superior ao de escrever para adultos, dada a necessidade de seduzir os mais novos, o que exige uma reaprendizagem ou renovação do olhar (Lucas, 2005: s/p). De certo modo, este exercício implica um recuo mental ao passado, ou seja, à própria infância e às leituras da vida e do mundo que esta representa.

### **1.3.1. Os escritores consolidados de Literatura Infantil**

José Eduardo Agualusa salienta a *renovação do olhar* que a escrita para os mais novos exige (Lucas, 2005: s/p). Renovadas são também, ano após ano, as leituras que as obras de escritores consolidados de literatura infantil estimulam, a saber: Sophia de Mello Breyner Andresen, Aquilino Ribeiro, Matilde Rosa Araújo, Alice Vieira, Ilse Losa e Manuel António Pina. Sucessivas gerações de crianças leem as suas histórias e nelas continuam a descobrir encantos, dada a mestria do registo. Se assim não fosse, como explicar que se voltem a ler as descrições das paisagens marinhas de Sophia com o mesmo prazer de antigamente? Porque continua a ser intrigante o título da obra *Chocolate à Chuva* (1999), de Alice Vieira, e tão estimulantes os seus dois primeiros parágrafos, em que o leitor acompanha a protagonista nos preparativos frenéticos para a viagem de férias? A que

---

mecanismo de escrita recorre António Torrado, conscientemente ou não, para conseguir que, findos mais de quarenta anos de carreira, as crianças se rendam à leitura em voz alta dos seus contos?

Creio que a resposta a estas questões reside na constatação de que os escritores consolidados de hoje são os de ontem e os de sempre, porque a sua obra literária é intemporal e/ou o seu pensamento de vanguarda. Aquilino Ribeiro exemplifica essa modernidade nos prólogo e epílogo a *Arca de Noé — III Classe* (1962) e no apêndice “Marginália” do *Romance da Raposa* (1961), onde são apresentadas as “teorias do autor acerca da literatura infantil e dos seus dois livros neste género” (Ribeiro, 1961: 169). Assim, Aquilino não só escreveu literatura infantil como refletiu e teorizou sobre ela, levantando questões (ainda hoje) pertinentes, como a relação entre o real e o imaginário, a moralidade das histórias, o grau de exigência da narrativa, a dificuldade vocabular ou frásica e o papel dos mediadores de leitura, não excluindo a discussão relativa à idade preferencial dos destinatários dos seus contos:

Como estes contos se destinam especialmente às crianças, poderá perguntar-se para que idade. Para todas — responderemos nós. Em verdade, nada mais extenso, psicologicamente mais extenso, nem mais variável do que a idade infantil. É tudo a multiplicar. Do mesmo modo que as casinhas se transformam em castelos de mágica, os dias são longos sonhos e os anos séculos. Começa quando essa manhã de rosas? Aos quatro, cinco anos, e quando acaba? À roda dos onze, doze anos, e não acaba nunca no que a alma guarda em si do paraíso antes da queda dos nossos primeiros pais. Por isso mesmo as narrativas da *Arca de Noé — III Classe* foram escritas não apenas para as crianças lerem, mas para lhes serem lidas. Da tarefa se hão-de encarregar os seus... (Ribeiro, 1962: 159)

Nesta reflexão sobre o passado da literatura, inclui-se também uma referência a Adolfo Simões Müller e a Odette de Saint-Maurice, que escreveram sobretudo para os jovens da sua época. A autora destacou-se com a *Saga da Família Macedo*, uma coleção juvenil que se tornou um sucesso nas décadas de 50, 60 e 70 do século passado, e cujos títulos foram retomados, com um visual modernizado, pela editora Clube do Autor. É frequente o fenómeno de reedição de êxitos literários, bem como de recuperação de grandes heróis e outras personagens de histórias infantis e contos tradicionais. Esta espécie

---

de rememoração abrange também os escritores de renome, como aconteceu em 2013 com a comemoração do centenário do nascimento de Ilse Losa. É sobejamente reconhecida a energia que a escritora depositou no trabalho em prol do jornalismo, da escrita para os mais novos, da tradução e da chamada Literatura do Holocausto. Valorizando a memória histórica e também por questões pessoais, a autora manifestou o mérito raro em Portugal de se dedicar ao tema do Holocausto, ainda que na escrita para adultos<sup>27</sup>. Outros escritores optaram simplesmente por permanecer arredados de temas polémicos como este (Cavaco, 2012: 1). Além disso, sendo estrangeira, Ilse Losa mostrou-se capaz de se apropriar da língua portuguesa e de a tornar não apenas veículo de comunicação, mas também de expressão literária, pelo que o seu desaparecimento representa uma perda que só o que escreveu, bem vivo ainda, permite atenuar.

Vivos e ativos encontram-se três outros grandes ícones da escrita para a infância, muito apreciados pelos jovens leitores a cada obra que publicam. Refiro-me a Luísa Ducla Soares, António Torrado e Alice Vieira, esta última menos conhecida na sua faceta de escritora para adultos<sup>28</sup>. Se Adolfo Coelho e Luísa Ducla Soares se destacaram enquanto coletores de contos tradicionais em Portugal, Alice Vieira e António Torrado foram, porventura, os seus maiores recoletores. A distinção reside no facto de os coletores de contos tradicionais portugueses os recolherem sem alterar, enquanto os recoletores fazem deles o reconto, com adaptações ao seu gosto e seguindo as tendências da época. A todos eles se deve a profícua recolha do património tradicional (oral) e a sua integração/fixação na literatura infantil portuguesa, que, por isso, resultou mais rica e enraizada.

António Torrado, contador de histórias nato, com mais de 140 livros publicados, prefere ser apelidado de escritor do que de autor (s/autor, “Entrevista...”, 2012). Atualmente, a questão da autoria em matéria de literatura infantil apresenta-se mais complexa do que dantes, sendo repartida entre escritor e ilustrador, dado o peso crescente da linguagem visual. Por isso, quando me refiro à qualidade dos textos infantis contemporâneos, ela deve-se não apenas a excelentes escritores como os que tenho vindo a referir, mas também a ilustradores de reconhecido mérito. Daí que o trabalho de António

---

<sup>27</sup> Nesta tendência temática, não serão de descurar a sua origem alemã e ascendência judaica, já que Ilse Losa se refugiou em terras lusas por causa das perseguições de que foi vítima pelos nazis.

<sup>28</sup> A meu ver, a força da escrita de Alice Vieira reside sobretudo nos dramas psicológicos e emocionais em que a escritora envolve as personagens infantis e juvenis. Os seus “heróis problemáticos, plausíveis, psicologicamente consistentes” (Gomes, 2005: 42) contagiam o leitor, ávido das peripécias vividas pelos protagonistas da primeira à última página.



---

Torrado e Luísa Ducla Soares, que têm sabido consolidar a sua carreira literária nos últimos anos, saía enobrecido, em cada obra, pela inclusão de ilustrações de qualidade. Atrevo-me até a considerar que nos encontramos numa era de maior fertilidade ao nível da ilustração do que da escrita criativa, uma vez que cada ilustrador procura descobrir um estilo próprio e dotar os seus trabalhos de um cunho particular(izante), o que tem sido conseguido das mais variadas formas<sup>29</sup>.

Importa referir que esta geração mais antiga de escritores tem mantido uma forte capacidade produtiva e sabido acompanhar a mudança dos tempos, adaptando a sua escrita a diferentes interpretações e estilos de ilustração. Se estes escritores consolidados beneficiaram do privilégio de viver em Portugal num tempo em que eram ainda poucos os que se dedicavam à escrita infantil, enfrentaram certamente outras dificuldades e souberam demonstrar o seu indubitável talento literário. A sua longa carreira assenta numa escrita de qualidade, na segurança com que exploram os mais diferentes temas e no modo natural como dominam texto narrativo, lírico e dramático. Por isso, António Torrado e Luísa Ducla Soares, entre outros, têm sido sobejamente premiados em Portugal e garantem uma presença regular nos mais importantes eventos além-fronteiras. Por exemplo, na Feira do Livro Infantil de Bolonha em 2012, Torrado foi um dos convidados no “Café dos Autores”, embora ele já visite a feira desde as décadas de 1970 e 80, como editor.

Ao contrário do que habitualmente sucede em iniciativas internacionais desta natureza<sup>30</sup>, destacou-se a forte presença portuguesa na Feira do Livro Infantil de Bolonha de 2012, apesar da fraca cobertura noticiosa encetada na altura (Brites, “2012...”, 2013). Noutras palavras, não foi tirado o devido partido desse momento de projecção por parte dos meios de comunicação social. E, contudo, foram apresentados nesse evento cem títulos editados no nosso país entre 2010 e 2012, em que figuravam maioritariamente álbuns, atendendo ao ímpeto do género e à representatividade da ilustração nacional na edição dessa feira. É curioso que, na listagem de títulos apresentados, constava primeiro o nome do ilustrador e só depois o do escritor, o que, sendo inédito, reforça a importância dada ao primeiro. Na verdade, vinte e cinco artistas portugueses integraram a Mostra de Ilustração

---

<sup>29</sup> Gémeo Luís, por exemplo, manifesta um estilo inconfundível que imprime à ilustração e que esta, por arrastamento, confere à obra literária.

<sup>30</sup> Em muitos eventos internacionais, Portugal passa despercebido, quando comparado com outros países europeus (e não só), com um mercado editorial vasto e forte, a par de estratégias de marketing e publicidade mais aguerridas.

---

com o título “Como as cerejas”, desempenhando Portugal o papel de convidado de honra<sup>31</sup>. De António Torrado foram promovidas as obras: *Gonçalo e a bicharada e outra história* (2012), com ilustrações de Catarina Correia Marques, da Editora Civilização; *O conta-gotas* (2010), com ilustrações de Gémeo Luís, Edições Eterogémeas; e *E vão três* (2011), com ilustrações de Sandra Abafa, Edições Soregra. De Luísa Ducla Soares estiveram em destaque: *O meu primeiro Eça de Queirós* (2011), com ilustrações de Fátima Afonso, Editora Dom Quixote; *Um gato tem sete vidas* (2011), com ilustrações de Francisco Cunha, Civilização; e *Um Menino chamado Armando* (2011), ilustrado por Raffaello Bergonse, também da editora Civilização.

Já em 2013, a presença portuguesa na Feira de Bolonha voltou a ser diminuta, embora, pela primeira vez, a editora Planeta Tangerina tenha alugado um espaço próprio, o que representa um investimento significativo. Mariana Rio foi a única representante portuguesa selecionada para integrar a Exposição Internacional de Ilustração da Feira de Bolonha desse ano, pelo que se verificou um franco retrocesso em relação à pujança nacional do ano anterior. Em 2014, como vem sendo hábito, a Direção-Geral do Livro, dos Arquivos e das Bibliotecas marcou presença com *stand* próprio, tendo comparecido também a editora Planeta Tangerina, autonomamente, e as Pato Lógico e Orfeu Mini, em conjunto. Na verdade, parece muito difícil rivalizar com países com tradição de presença na feira, que completa, em 2015, cinquenta e dois anos de existência: “A verdade é que, fazendo-se cada vez melhor, *stands* de outras editoras e de outros países continuam, à primeira vista, a esmagar a presença portuguesa (Brites, “Bolonha...”, 2013: 22).

Se a Feira de Bolonha se apresenta como ícone incontornável na apresentação da literatura infantil mundial (mas também da cultura e das Letras), repare-se também que muitos representantes da geração mais antiga de escritores sempre estiveram profissionalmente ligados, de uma forma ou outra, a estas áreas, por via do jornalismo, tradução, edição, dramaturgia ou ensino. Não se trata de um mero acaso ou coincidência, mas sim da confirmação de um percurso natural. Basta pensar, para o efeito, em Ana Maria Magalhães e Isabel Alçada, com longa carreira de escrita associada à recuperação de episódios históricos. À História aliaram sempre uma componente de aventura e mistério,

---

<sup>31</sup> Para mais pormenores, ver o artigo “A ilustração portuguesa é ‘como as cerejas’ e vai a Bolonha”, do *Jornal Público online*, de 30 de janeiro de 2012, e “Portugal na Feira do Livro de Bolonha”, no Suplemento do *Jornal de Letras*, de 7 de março de 2012. Entre os ilustradores presentes contaram-se Danuta Wojciechowska, Cristina Valadas, Marta Torrão, Teresa Lima, André Letria, Yara Kono, Bernardo Carvalho e Madalena Matoso.

---

que permite ao leitor infantil e/ou juvenil aprender e, em simultâneo, mergulhar no emaranhado de peripécias. Ainda hoje, a Coleção Uma aventura (com o concurso anual a ela associado) conquista leitores nas bibliotecas escolares, o que se deve ao caráter intemporal das aventuras retratadas. E, todavia, a par da reedição de coleções como *As Gémeas* e *O Colégio das Quatro Torres*, de Enid Blyton (agora traduzidas de forma mais solta/moderna), assiste-se hoje à proliferação de novas coleções dirigidas aos mais novos, tanto de autores portugueses como estrangeiros.

Neste domínio há a salientar Álvaro de Magalhães, que já ultrapassou três décadas de carreira literária. Quanto aos principais traços da sua escrita,

o sonho, a metamorfose, a crítica social e a descoberta individual e do mundo por parte das personagens frequentemente excecionais pontuam, de modo original, os seus textos. Nestes, é frequente a infância surgir conotada com o espírito de descoberta, o desejo de mudança, a ânsia de superar a inadaptação. (Silva, 2005: 2)

Entre outras publicações, o autor alcançou a notoriedade com a coleção juvenil *Triângulo Jota* e, mais recentemente, obteve enorme sucesso com duas coleções sequenciais: *Crónicas do Vampiro Valentim* e *Novas Crónicas do Vampiro Valentim*. A estas juntou-se a Coleção Lucas Scarpone, “um mundo de gatos evoluídos e humanizados, que é uma réplica da Terra” (Azeredo, 2012), que não granjeou tanta adesão do público infantil. Todas estas coleções contam com ilustrações de Carlos J. Campos, que também tentou o seu caminho na escrita para crianças<sup>32</sup>. Em 2014, Magalhães volta a contar com os desenhos do ilustrador para lançar no mercado *O Estranhão*, um livro que relata as aventuras de um rapaz de onze anos, com uma inteligência acima da média, cujo “grande desafio é viver uma vida normal, sem sobressaltos” (Magalhães, 2014: contracapa).

Em meu entender, Álvaro de Magalhães partilha com António Mota — outro escritor da velha geração, sobejamente conhecido — o humor, a ironia e o tom coloquial recorrentes nas suas obras. António Mota começou por conciliar a lecionação no ensino básico com a escrita infantil, comprovando que se escreve melhor sobre o que/quem se conhece bem, ou

---

<sup>32</sup> Carlos J. Campos é escritor e ilustrador da Coleção *Draguim*, *Badão e Companhia*. Em março de 2011, numa sessão de ilustração, confessava sentir que a ilustração continua a ser encarada como arte menor ou trabalho secundário relativamente à escrita. Para ele, ilustrar as obras de Álvaro de Magalhães afigura-se relativamente fácil, pois o escritor, uma vez terminado o processo de escrita, “divorcia-se” da obra e concede-lhe total liberdade criadora.

---

que, segundo Rui Zink, a imaginação brota daquilo que é familiar (Lucas, 2005: s/p). Obras deste autor são, entre outras: *Pinguim* (2010), com ilustrações de Alberto Faria; *Sal, sapo, sardinha* (2010), com ilustrações de Carla Nazareth; *O Primeiro Dia de Escola* (2011), ilustrado por Paulo Galindro; e, mais recentemente, *A Arca do Avô Noé* (2014), que conta com Cristina Malaquias como ilustradora. Porém, não é apenas a escrita simples e descontraída de Mota, que oscila entre o narrativo e o poético, que se torna cativante para as crianças, mas também a sua atitude de simplicidade e simpatia nas múltiplas visitas que faz a escolas, bibliotecas e outros palcos de promoção dos livros e da leitura.

Ao lembrar determinados vultos da literatura infantil contemporânea, não mencionei outros escritores com largos anos de escrita e mérito publicamente reconhecido, como Alexandre Honrado, Margarida Fonseca Santos, Eugénio Roda e Luísa Dacosta. Não pretendendo isolá-los e nomeá-los a todos, é sobretudo minha intenção salientar que o segredo do sucesso que esta primeira geração de escritores manifesta reside na capacidade para manter uma escrita de qualidade sobre os mais diversos temas, seguindo um percurso seguro, sem facilitismos nem complacências. Tratando-se de um trabalho de continuidade, julgo que o fundamental reside em garantir que a sua escrita continue a conquistar os mais novos, permitindo que a sua arte literária se mova entre a recuperação/adaptação moderna de contos tradicionais e a criação de personagens inovadoras; entre a exploração de mundos imaginários e a abordagem de problemas individuais e sociais quotidianos.

### **1.3.2. A nova geração de escritores face à concorrência do mercado editorial**

Independentemente da vontade dos mais idealistas, o mercado editorial e livreiro não deixa de consistir numa indústria. Nuno Seabra Lopes escreve de modo inteligente sobre o “binómio economia/cultura” que se estabelece em matéria de edição, pois, por muita paixão literária que exista da parte dos escritores (e também de alguns editores), esta atividade terá sempre de ser encarada como um negócio. No artigo “Sobre editores, uma visão para autores”, Lopes explica: “Gostaria, neste texto, de destacar que, quando se fala de edição, e apesar de se trabalhar eminentemente com uma matéria-prima cultural e/ou informacional, estamos a falar de uma indústria” (Lopes, 2012). Ainda assim, existem diferentes perceções por parte de livreiros e editoras em relação a este ramo económico.

---

Exemplificando, considero que um bom livreiro terá de começar por ser um leitor assíduo, conhecer os produtos que comercializa, manifestar disponibilidade para se dedicar aos clientes e personalizar o mais possível o atendimento. Este tipo de proximidade dificilmente se cultiva nas grandes cadeias de vendas, deixando às chamadas livrarias independentes um enorme potencial de humanização das relações. Corroborando este pressuposto, Piedad Bonnett afirma:

Lo que un buen librero está dispuesto a ofrecer es algo que jamás podríamos sostener con el simple vendedor de libros: diálogo. [...] En síntesis: un buen librero orienta al lector, lo seduce, lo informa y hasta lo forma.

Por ahora no me alarmo: a pesar de los acelerados cambios en el mercado del libro la respetable figura del librero persevera. Existe, aunque escasamente, casi como un milagro, en esas enormes librerías despersonalizadas, las que aspiran a vender volumen y por tanto dan prioridad a la promoción de best sellers, obras de autoayuda y de referencia. Pero donde verdaderamente lo encontramos es en las librerías más pequeñas, las llamadas independientes, generalmente acogedoras y con carácter, esas que a pesar de estar amenazadas por las enormes superficies abarrotadas e impersonales, no sólo se sostienen, aunque a veces heroicamente, sino que siguen siendo esos lugares de tertulia que toda ciudad necesita. El alma de estas librerías son sus libreros. Y lo que ellas ofrecen a sus visitantes, además de libros que la gran librería comercial muchas veces no tiene, es sobre todo una experiencia distinta". (Bonnet, 2013)

Apesar do carácter personalizado do atendimento, as pequenas livrarias deparam-se com naturais dificuldades em competir com os grandes grupos económicos e com a crescente aquisição de bens e serviços culturais através da internet, sendo cada vez maior o número de editoras e livrarias apenas virtuais. Neste sentido, também Andreia Brites distingue “livreiros” de “vendedores de livros” e, na revista *Blimunda*, afirma que o raciocínio da escritora Piedad Bonnet, acima citado, não se cinge à Colombia, porquanto se aplica com facilidade a qualquer outro país (Brites, “Livreiros...”, 2013: 6). Paradoxalmente ou não, na era da globalização, procuram-se caminhos editoriais e livreiros cirúrgicos e incisivos. As livrarias independentes esforçam-se por encontrar nichos de mercado especializados, ou não fosse o setor um jogo de forças que se adapta e autodetermina

---

constantemente. Sobre estas livrarias, Brites, na viragem de 2012 para 2103, afirma o seguinte:

As livrarias especializadas continuam a resistir. Apesar da mudança de espaço, do Parque das Nações para o Parque das Conchas, a Cabeçudos mantém a programação e uma oferta de qualidade. A GATAfunho transfere-se da Trindade para o Bairro Alto, mesmo no início deste ano. Em Aveiro, abriu a Gigões e Anantes e no Porto Adélia Carvalho continua a manter um ritmo avassalador na programação da Papa Livros. (Brites, “2012 ...”, 2013)

Voltando à tirania dos livros com maior índice de vendas, a que aludi na primeira parte deste capítulo (Duarte, 2012), continua a manifestar-se no nosso país a preferência pela tradução de obras consagradas internacionalmente, não se proporcionando oportunidades paralelas a novos autores portugueses. A esta linha de continuidade e à aposta em escritores conhecidos se deve muito do sucesso editorial, pois a maior parte das editoras privilegia sempre os mesmos artistas e pouco arrisca noutros talentos. Esta atitude torna-se compreensível face aos elevados custos da edição infantil, mas priva escritores diferentes, com enorme potencial, de singrarem. Um pouco por todo o país, muitas pessoas dotadas para a escrita confrontam-se com a remota hipótese de verem os seus textos editados pelas grandes editoras, ou, se isso porventura acontecer, de chegarem ao conhecimento do público em geral, devido a constrangimentos vários. Por outro lado, os escritores célebres também publicam obras fracas, pelo que a imediata associação do livro ao nome do autor nem sempre é sinónimo de qualidade do texto/livro, embora seja, por norma, garantia de vendas.

Obras infantis de vultos internacionais como Shel Silverstein, Max Velthuijs, Davide Cali ou Gianni Rodari confirmam-se, por norma, ótimas fontes de receita. Por isso, entre as inúmeras traduções desta década encontram-se, a título ilustrativo: de Becky Bloom e Pascal Biet, *Um Lobo Culto* (2011), da Editora Gato na Lua; de Shel Silverstein, *Quem quer um rinoceronte barato* (2010), pela Bruaá; e de Davide Cali e Marco Somá, *A Rainha das Rãs não pode molhar os pés* (2012), da mesma editora. A meu ver, as traduções constituem uma mais-valia significativa, desde que, em simultâneo, se invista em novos talentos nacionais, o que, em tempos de crise económica, não se tem mostrado uma prioridade. Curiosamente, devemos a casas editoriais estrangeiras, como a OQO ou a Kalandraka, o acesso sucessivo,

---

em português, a êxitos literários internacionais de décadas passadas, como, por exemplo, às obras de Leo Lionni, *Nadadorzinho* (2010) ou *O sonho de Mateus* (2013).

Estas duas editoras galegas desenvolvem projetos de escrita e publicação tanto em papel como em digital, com experiências de trabalho junto de crianças e escolas. Na Kalandraka, é prática corrente testar previamente os textos com o público infantil em estabelecimentos de ensino cooperantes, de modo a identificar eventuais incongruências ou aspetos linguísticos passíveis de melhoria, bem como para captar a perspetiva das crianças sobre determinadas matérias. Kalandraka e OQO apostam ainda nas ações de formação para mediadores de leitura, tanto no campo da narrativa como da ilustração, disponibilizando materiais de apoio nos respetivos sítios eletrónicos. As obras com a sua chancela pautam-se por exigentes padrões de qualidade, fazendo de cada livro um objeto estético singular, fruto de um maturado trabalho de cruzamento artístico.

Na verdade, é perante um cenário de grande concorrência editorial que uma segunda geração de escritores de literatura para a infância se afirma. Chamo-lhes, por contraste com os escritores consolidados de que atrás falei, os novos escritores, apesar de alguns já não serem assim tão jovens e outros, não obstante a tenra idade, contarem já com uma experiência de escrita considerável. Diria que a sua principal característica é, por força das circunstâncias, a versatilidade, pautando-se pela polivalência, carácter arrojado e espírito de independência. Trata-se de pessoas multiatuantes, a quem não basta escrever, dado que se desdobram em atividades literárias e educativas; divulgam *in loco* as suas obras; participam em debates e feiras do setor; visitam escolas, bibliotecas e livrarias; planeiam as próprias edições; e gerem uma parafernália de funções diversas.

Ao serem mentores diretos da publicação das suas obras, problematizam as fronteiras entre escrita e edição (ou, numa visão extrema, entre paixão e indústria). Encontram-se, neste caso, João Manuel Ribeiro e Isabel Minhós Martins, que, para além de escritores, trabalham como editores; ou André Letria, ilustrador e editor. Tratar-se-á esta ambivalência de um fenómeno natural, uma exigência para sobreviver no mercado ou um sinónimo de liberdade? Talvez os três aspetos se conjuguem, uma vez que muitos atores passam também pela encenação, produção e/ou gestão de companhias teatrais. Na realidade, Isabel Minhós Martins, em parceria com os ilustradores Madalena Matoso e Bernardo Carvalho, integra o núcleo duro da editora Planeta Tangerina, a demonstrar que se conjugam cada vez mais as afinidades artísticas entre autores, leia-se, escritores e

---

ilustradores. Juntos reforçam o carácter interartístico da atual literatura infantil, sendo a maior parte dos ilustradores portugueses exemplos acabados de versatilidade: Henrique Cayatte e João Vaz de Carvalho estendem o seu trabalho à conceção gráfica e à pintura; José Miguel Ribeiro destaca-se enquanto realizador de cinema de animação já premiado; João Fazenda, Gonçalo Viana e André da Loba dividem-se entre a ilustração para a infância e o desenho de imprensa, maioritariamente em produções de cariz internacional.

Referi já o papel das livrarias independentes, mas há também a assinalar, desde a primeira década deste século, a criação de várias editoras nacionais de pequena ou média dimensão, exclusivamente especializadas em literatura infantil. Este fenómeno vem confirmar o apelo empresarial que o setor ainda suscita, estimulando projetos autónomos. Interrogo-me se todos (ou quase) conseguirão subsistir face à crise económica que abala Portugal e que exige uma (ainda) maior habilidade no planeamento e gestão de orçamentos e projetos editoriais. Assim, a par dos grandes grupos económicos, como a Porto Editora ou a LeYa<sup>33</sup>, surgiram gradualmente outras editoras, que procuram afirmar-se pelo carácter inovador e especializado. São elas, entre outras: Planeta Tangerina, Bruaá, Trinta por uma Linha, Edições Eterogémeas, Pato Lógico, Gatafunho e *Tcharan*. Move-as o interesse comum em marcar a diferença e resultam, em vários casos, da união de esforços dos próprios escritores e/ou ilustradores, dando oportunidade a novos talentos de se afirmarem. Manifestam estilo distintivo, por demais evidente no caso do Planeta Tangerina, cujas publicações têm contado com prémios e representações de cariz internacional.

A estas juntam-se a editora O Bichinho de Conto e a livraria Histórias com Bicho, que funcionam em articulação e se encontram sedeadas em Óbidos. Neste caso, a editora é a livraria e vice-versa, ou melhor, as duas não se separam, sendo geridas pela ilustradora Mafalda Milhões, que também escreve e promove animações de leitura no edifício de uma antiga escola primária. Trata-se de uma interessante simbiose cultural e comercial, que demonstra, com clareza, a mudança dos tempos e a maleabilidade do setor. A livraria Histórias com Bicho foi distinguida em 2011 com o Prémio de Edição “LER/Booktailors” no Festival Literário “Correntes d'Escritas”, pelo serviço de qualidade, autenticidade e empreendedorismo desenvolvido ao longo de vários anos.

---

<sup>33</sup> O Grupo LeYa reúne editoras como a Caminho, D. Quixote, Gailivro, Texto, Novagaia e Oficina do Livro, todas elas com forte tradição na publicação de livros infantis e juvenis em Portugal.



---

Voltando aos novos escritores portugueses de literatura infantil, devo citar nomes como os de Rita Taborda Duarte (muitas vezes em parceria com Luís Henriques), David Machado, Tiago Salgueiro e Afonso Cruz. Detenho-me agora neste último, cuja escrita tem constituído uma revelação para público de todas as idades. Reconhecidamente versátil, tanto é escritor como ilustrador, para além de músico e realizador de filmes de animação. Na revista *UP*, Maria João Guardão descreve-o do seguinte modo:

Afonso Cruz: oito livros, três discos, vários filmes, centenas de ilustrações e uma cervejeira a caminho, e dois filhos, 30 árvores plantadas e mais de 60 países percorridos, muitos de lés a lés. [...] É autor de oito livros quase todos premiados, todos máquinas de engolir leitores vivos ou talvez sejam caixas chinesas, em que uma história desenrola outra, cada personagem desloca um universo e um tempo pode caber noutro em menos de um fósforo. (Guardão, 2013: 90, 93)

Sem hierarquias, Afonso Cruz trabalha com afinco, expressando o seu talento tanto no desenho como compondo ou escrevendo. Ilustrou, por exemplo, de José Jorge Letria, *O alfabeto do corpo humano* (2010) e de Rosário Alçada Araújo, *As consultas do Dr. Serafim e a bronquite da Senhora Adriana* (2010). Para ele, ilustrar para crianças não se mostra diferente de ilustrar para adultos e, talvez por isso, move-se à vontade nos dois universos. Já como escritor para adultos (numa obra que também inclui ilustrações da sua autoria), Afonso Cruz foi um dos doze vencedores do Prémio da União Europeia de Literatura 2012 com *A Boneca de Kokoschka* (2010), o que lhe garantiu a prioridade, bem como aos restantes premiados, para verem as suas obras traduzidas para várias línguas. Dada a sua versatilidade, ao ser entrevistado por Maria João Guardão, as palavras denunciam uma natural atitude interartística:

Começo por ilustrar ou escrever primeiro, não importa. São expressões muito diferentes. Costumo dizer que a música é muito catártica, que é a mais física das expressões porque nos faz mexer. O desenho é universal. Se houver uma linguagem dos pássaros, o desenho é essa linguagem. Mas tudo são expressões daquilo que sentimos e daquilo que somos. (Cruz *apud* Guardão, 2013: 95)

---

Pelo cruzamento de linguagens aí patente, devo referir o álbum de Afonso Cruz, *A Contradição Humana* (2010). De forma *sui generis*, o autor explora as contradições do ser humano nas suas facetas quotidianas e estimula o leitor a pensar nas relações humanas, no confronto entre o individual e o coletivo, na necessidade de liberdade dos animais, na solidão de alguém rodeado de gente, no interesse pela vida alheia ou pela família, no efeito de um espelho ou na simples alegria de um vizinho que, para além de ter “uns cabelos despenteados e uns dedos mais compridos do que aulas de Matemática”, “toca músicas tristes e isso deixa-o feliz” (Cruz, 2010: 8). Num estilo de escrita aparentemente simples e “com o devido espírito de contradição” (Cruz, 2010: capa), Cruz detém-se nos gestos banais de pessoas vulgares, mas cujo significado os/as transcende. No fundo, trata-se de um texto que pode ser entendido como literatura infantil, embora não se encontre circunscrito ao público mais jovem. Filosófica e metafórica, esta obra permite questionar traços típicos da conduta humana, pejada das maiores e, por vezes, mais invisíveis contradições. À riqueza temática junta-se o trabalho estético de construção do livro em tons de vermelho, branco e preto, com diversos tipos de letra desenhados à mão, mas a imitar fontes caligráficas digitais.

Afirmando-se, a cada narrativa, como talentoso criador, Afonso Cruz cria enredos que funcionam como um todo coeso, mas que respiram para além do dito e do desenhado. Por isso, ele mostra-se um dos melhores exemplos desta nova geração de escritores, que conquista o seu espaço a custo de um trabalho inteligente, original e pautado pelo humor e ironia. É graças a escritores como ele, que marcam posição aquém e além-fronteiras, que se consegue uma maior, embora ainda insuficiente, atenção editorial interna e externa em relação ao livro infantil. Se, por um lado, este olhar mais atento sobre a literatura infantil portuguesa se revela benéfico, acarreta alguns efeitos colaterais nefastos, pois são muitos os que, presentemente, acreditam serem capazes de escrever literatura em geral e para crianças em particular. Pela contingência de espaço e menor desenvolvimento narrativo, há quem pense que a escrita para crianças constitui a forma ideal para iniciar uma pseudocarreira literária, mesmo que a expensas próprias. Como consequência, o mercado acaba por ser inundado de obras infantis com textos paupérrimos e ilustrações de péssimo gosto, que aparecem de súbito, para desaparecerem logo de seguida. Estas ofuscam, em certa medida, a literatura para a infância de qualidade e confundem os consumidores, muitos dos quais desconhecem os critérios que sustentam um bom livro. Por outro lado, o excesso de

---

oferta conduz à primazia do visual em detrimento da valorização de uma narrativa fecunda, ainda que um livro visualmente interessante não possa subsistir no mercado por muito tempo se não incluir, em paralelo, uma escrita amadurecida.

Para diversas pessoas, também pela facilidade técnica com que hoje se pode editar, ver um livro seu no mercado, mesmo que em tiragens diminutas, torna-se um motivo de orgulho ou uma espécie de capricho. Além disso, qualquer tipografia, com meios técnicos mínimos, consegue garantir uma publicação mediana, comercializada por distribuidores e livreiros igualmente desconhecedores dos critérios básicos de qualidade em matéria de edição infantil. Esta tendência sai acentuada pela chamada “edição de autor”, que não deixa, por isso, de ser uma oportunidade para um escritor anónimo se lançar no universo literário. Todavia, importa que ele esteja ciente de que, a par da inspiração e espontaneidade, há todo um talento, rigor, dedicação e trabalho de revisão<sup>34</sup> que a escrita lhe vai exigir.

Em Portugal, determinados escritores amadores de literatura infantil, com qualidade, não chegam a atingir, e nem sequer procuram, a notoriedade. Trata-se, por norma, de pessoas com formação e que capricham no seu trabalho de escrita e revisão de texto, sendo as suas obras lançadas no mercado por editoras de alcance regional. Enquadra-se neste cenário a professora de Português Margarida Almeida, que faz da escrita o seu passatempo predileto e da recuperação de lendas locais e contos tradicionais portugueses inéditos a sua prioridade. Conta já com, pelo menos, oito livros editados pela Kadernu, sediada em Coimbra, entre os quais destaco: *O Feiticeiro e a Bola de Cristal* (2009), *O Baile das Bruxas* (2009), *A Sertã de Celinda* (2010), *As Rosas da Rainha* (2011) e *A Lenda de Pedro e Inês* (2011). A sua escrita revela qualidade e dedicação; e a estas características alia-se o talento de jovens ilustradoras desconhecidas do grande público, a quem se abrem, deste modo, novos horizontes.

Daqui se depreende que a literatura infantil não se compõe só de obras e autores canónicos, pois, como no reino animal e vegetal, há lugar para “grandes” e “pequenos”. Muitos escritores amadores não procuram seguir uma verdadeira carreira literária, não dependendo (nem querendo depender) da escrita para viver, mas fazendo dela tão-somente

---

<sup>34</sup> Como refere João de Mancelos, em *Introdução à Escrita Criativa*, “rever um texto literário é parte essencial do ofício de um escritor. Só um amador demasiado confiante acreditaria que o resultado da inspiração é o produto final, a manter sem qualquer correção, digno de ser esculpido numa pedra de mármore” (Mancelos, 2009: 112-113).

---

uma forma de expressão, uma maneira de estar na vida. Sem pressões e sem prazos, investigam, escrevem, reescrevem e publicam os seus textos pelo prazer da própria escrita, partilha, auto-aperfeiçoamento literário e enriquecimento pessoal. Porque, afinal, escrever, seja para adultos ou crianças, requer arte e técnica e ambas se apuram: “Inspiration and energy and even genius are rarely enough to make art: for prose fiction is also a craft, and craft must be learned, wether by accident or design” (Oates, 2008: 150).

#### **1.4. O papel fulcral da crítica literária de Literatura Infantil**

O problema da escassez de crítica literária no setor infantil em Portugal não se mostra novo, embora se tenha agudizado nos últimos tempos. Já em 2001 Leonor Riscado acreditava que se fazia sentir:

uma enorme necessidade de estudos teóricos no que diz respeito à poética do álbum, do *picture story book* ou até mesmo da narrativa juvenil; urge uma reflexão sobre o papel da imagem, que é uma componente importantíssima no todo narrativo do livro de Literatura Infantil, em particular, e no livro para crianças em geral. E é talvez a este nível que mais se faz sentir a necessidade da crítica, de forma a permitir guiar e orientar escolhas, a “separar o (relativamente pouco) trigo do (muito) joio”. (Riscado, 2001: 4)

Mais de uma década volvida, as palavras da autora mantêm pertinência, sobretudo atendendo ao crescimento desenfreado, desde essa altura, da edição para crianças. Justificam-se novas perspetivas e estudos, realizados por especialistas de Literatura, Linguística, Arte, Psicologia e Estudos Culturais, ou, preferencialmente, cruzando estas disciplinas.

Ao contrário do que aconteceu noutras décadas, sobretudo até à viragem do século, pouco se tem sistematizado, em Portugal, sobre literatura infantil contemporânea. Vários investigadores, que exercem funções em universidades de diferentes pontos do país, dedicam-se ao estudo deste tipo de literatura, e, todavia, o que mais tem sido publicado, em papel ou digital, são artigos para colóquios, conferências, revistas e publicações conjuntas. Pelo seu carácter pontual, estas reflexões resultam fragmentadas, ainda que

---

interdisciplinares, e francamente insuficientes perante a quantidade e qualidade das obras infantis recentes. Apesar do mérito dessas publicações, elas representam a soma de considerações parcelares e, logo, tornam-se limitadas na profundidade de abordagem.

A falta de maiores sistematização e fundamentação teóricas talvez se explique pela rapidez das mudanças, pela proximidade dos tempos ou pelo papel diminuto que a crítica literária em geral tem vindo a ocupar na sociedade portuguesa. Da evolução histórica, conceptual e temática da edição para crianças dão conta vários estudos da época, cuja listagem exaustiva seria moroso aqui apresentar. Alguns deles resultantes de teses de mestrado ou de outros “pretextos” de foro académico, constituíram-se como marco determinante na divulgação crítica da literatura infantil. De forma sólida e fidedigna, descrevem o panorama da produção literária para crianças até à data de publicação, entre os quais destaco: o incontornável estudo de cariz pedagógico de Glória Bastos, no âmbito da sua actividade, enquanto docente, na Universidade Aberta, intitulado *Literatura Infantil e Juvenil* (1999); de Maria Emília Traça, *O Fio da Memória: do Conto Popular ao Conto para Crianças* (1992); de José António Gomes, *Literatura para Crianças e Jovens: Alguns Percursos* (1991) e *Para uma História da Literatura Portuguesa para a Infância e Juventude* (1998); de Américo António Lindeza Diogo, *Literatura Infantil: História, Teoria e Interpretações* (1994); e de Garcia Barreto, *Literatura para Crianças e Jovens em Portugal* (1998).

A abundância de estudos acima referida deve-se, provavelmente, à tendência para este tipo de análise em finais de século, procurando facultar uma visão global das principais tendências literárias verificadas. Em meu entender, urge a atualização destas investigações, pois será, por certo, profícua a sistematização/apreciação que venha a ser encetada quanto à literatura infantil atual e o seu célere processo evolutivo. Creio que se afirma mesmo a necessidade de uma nova, porque contemporânea, História da Literatura para a infância. Elaborados neste século, devo salientar dois estudos de duas professoras universitárias e estudiosas desta área, que, apesar de partirem de análises parcelares da literatura infantil, acabam por proporcionar uma eficaz visão de conjunto. Refiro-me a *Dez Reis de Gente e de Livros: Notas sobre Literatura Infantil* (2005), de Sara Reis da Silva<sup>35</sup>, e *Livros de Palmo e*

---

<sup>35</sup> A obra de Sara Reis da Silva teve por base um contexto específico, dado que partiu da emissão e edição, com periodicidade semanal, de um programa de rádio e de um jornal locais, em que a autora participava. Ambos visavam estimular o público ouvinte e leitor para a literatura infantil em geral e para determinados autores e obras em particular.

---

*Meio: Reflexões sobre Literatura para a Infância* (2007), de Ana Margarida Ramos<sup>36</sup>. De destacar outro livro desta segunda autora, já desta década, intitulado *Tendências Contemporâneas da Literatura Portuguesa para a Infância e Juventude* (2012), que — além da qualidade na análise do panorama nacional e da especificidade do estudo de determinadas obras de literatura infantil — se constitui como sinal positivo recente, por romper com a falta de obras críticas de envergadura nesta área.

Justificam-se também, como referi na introdução, novas investigações académicas consolidadas, porque diferentes perspetivas teórico-analíticas contribuirão para enriquecer, atualizar e aprofundar o conhecimento acerca deste tipo de literatura. Perante uma teorização contemporânea diminuta, prevalece “a sensação, por um lado, da riqueza do património literário contemporâneo destinado à infância, assim como da necessidade de realizar reflexões sérias (e assíduas) sobre estas produções” (Ramos, 2007: 60). O mesmo acontece com a edição juvenil, onde a escassez de estudos especializados se apresenta até mais flagrante. Julgo que as publicações periódicas sobre a matéria também se revelam fundamentais, mas deviam ser mais numerosas, estar mais acessíveis aos pais e merecer um olhar mais atento dos educadores. Seria interessante ver reeditada a revista trimestral *Malasartes (Cadernos de Literatura para a Infância e Juventude)*, cujo último número foi difundido em finais de 2011, tendo sido desde 1999 coordenada por José António Gomes. Dela constavam secções de leitura, resenhas críticas, listas de títulos novos, divulgação de eventos, dados sobre escritores/ilustradores e outras informações úteis e maturadas. De salientar ainda uma publicação de excelente qualidade, o boletim *Solta Palavra*, do Centro de Investigação sobre Literatura para a Infância e Juventude (CRILIJ), cujo último número em papel data de setembro de 2011. O boletim foi mais tarde relançado, tendo o número 18 sido o primeiro a sair exclusivamente em suporte digital, em janeiro de 2013. Desde então, passou a ser disponibilizado no respetivo sítio eletrónico, igualmente renovado e sob alçada do escritor e editor João Manuel Ribeiro.

Quanto aos jornais de grande tiragem, como o *Público* ou o *Expresso*, e às publicações culturais, como o *Jornal de Letras*, todos eles poderiam proporcionar maior destaque ao universo infantil. Por sua vez, a extinta revista *Os meus livros* afigurou-se a

---

<sup>36</sup> A publicação resultou da participação em diversas conferências, versando aspetos parcelares da literatura para crianças, que foram condensados em livro. Alguns textos mostram-se fiéis às comunicações, outros foram desenvolvidos e há ainda textos inéditos.

---

única, durante anos, a dedicar uma secção à literatura infantojuvenil, o que hoje sucede com a revista *Blimunda*, editada pela Fundação José Saramago. Na atualidade, a crítica literária em geral já quase não encontra lugar nos meios de comunicação social, face à preponderância dos temas financeiros e económicos. E, todavia, mesmo perante o cenário de generalizada desvalorização dos bens culturais em Portugal, estou em crer que a comunicação social poderia assumir um papel mais ativo perante uma área literária tão pujante como a literatura infantil.

Pilar Munõz Lascano, investigadora argentina de literatura para a infância, escreve um curioso artigo sobre as dificuldades da crítica literária nesta área específica, apresentando vários argumentos que ilustram a complexidade da tarefa. Um dos principais motivos prende-se com o público em causa, já que existe um escritor/emissor para dois destinatários: o adulto e a criança, sendo o crítico literário também mediador e adulto. Além disso, a maturidade do leitor infantil encontra-se em processo de construção, levantando-se questões didáticas de permeio; e os livros para crianças disponíveis no mercado, enquanto objetos culturais e comerciais, evidenciam um ritmo de crescimento acelerado. Também importa que a crítica pondere o valor da ilustração (e não apenas do texto) no caso dos álbuns e livros ilustrados. Lascano estabelece ainda um contraste entre crítica e publicidade, por um lado, e entre críticos de literatura para crianças e para adultos, por outro:

Entre la crítica y las reseñas publicitarias. Aunque en el último tiempo (¿en Argentina?, ¿en Latinoamérica?) estuvo más presente, la crítica de LIJ cuenta con muchísimo menos espacio en la prensa no especializada. No existen, por ejemplo, columnas fijas en los suplementos literarios de los diarios de mayor tirada; y en su mayoría, lo que se ve son reseñas comerciales disfrazadas de reseñas críticas. En Argentina, la prensa especializada, ante la ausencia de subsidios y debido a las reales dificultades económicas y del día a día, está diezmada. Esto genera que los críticos de LIJ estén en desventaja comparados con los críticos de literatura general. Y, sobre todo, esto provoca que los mediadores (sean padres, abuelos o docentes) naden en las aguas profundas (del mar de libros que se edita por año) sin siquiera un salvavidas. (Lascano, 2013)

Em Portugal, dada a efervescência do mercado infantil, a crítica do setor poderia desempenhar um papel decisivo, nomeadamente através de rubricas semanais de análise literária e de aconselhamento quanto à seleção de livros. Igualmente mais difundidas

---

deveriam ser as sugestões de títulos do sítio eletrónico da Casa da Leitura e as obras recomendadas pelo Plano Nacional de Leitura, apesar de não se revelarem exemplares os critérios que subjazem a estas últimas. Alguns livros que ostentam a etiqueta “Ler+” pouco apresentam de literatura infantil, pelo que geram confusão junto do público menos conhecedor. Por sua vez, os catálogos das editoras, de fácil acesso na internet e de distribuição habitual junto de docentes, bibliotecários e mediadores de leitura, incluem todo o tipo de livros para crianças, pelo que não representam qualquer auxílio prático na seleção qualitativa das obras.

Programas televisivos como os extintos “Câmara Clara” e “Diário Câmara Clara”, ou de debate alargado, poderiam constituir-se como portas abertas para dedicar um olhar mais atento à literatura infantil, se a cultura se afirmasse como aposta pública na sociedade portuguesa contemporânea. Se essa fosse uma prioridade, porque não criar uma crónica televisiva ou radiofónica semanal/diária com uma sugestão de leitura para o público mais jovem, abalizada por especialistas na matéria? Esta cumpriria três funções fundamentais: despertar o interesse dos mais novos, orientar os pais nas escolhas literárias e sensibilizar uns e outros para a importância do livro e da leitura. Tal faria todo o sentido, sobretudo porque os hábitos leitores representam hoje uma assumida preocupação educativa. Todas as iniciativas deste género seriam poucas para conduzir crianças e adultos neste mar sem fim da edição infantil, em que não se mostra fácil navegar e, muito menos, chegar a bom porto.

Apesar de a literatura para crianças fazer parte da agenda interna dos especialistas, dadas as múltiplas iniciativas nacionais e internacionais de debate em torno da área, urge romper barreiras e trazer para o universo público e menos intelectual a divulgação dos eventos e das conclusões aí apuradas, de modo a manifestarem utilidade prática para os cidadãos comuns. Importa ainda que estes conheçam os prémios nacionais do setor, como, por exemplo, o Prémio Nacional de Ilustração (atribuído pela Direção Geral do Livro e das Bibliotecas desde 1996), o Prémio “Branquinho da Fonseca de Literatura Infantil e Juvenil” (atribuído pela Fundação Calouste Gulbenkian e pelo Jornal *Expresso*) e o Prémio Literário “Maria Rosa Colaço” (atribuído pela Câmara Municipal de Almada desde 2006)<sup>37</sup>. Ao nível

---

<sup>37</sup> A título de curiosidade, este prémio foi atribuído, em dezembro de 2012, à professora bibliotecária Conceição Tomé, com o trabalho: “O caderno do avô Heinrich”, que viria a ser editado no ano seguinte. É uma docente que tem vindo a desenvolver um trabalho meritório de investigação e dinamização no domínio da leitura.



---

internacional, de destacar o “*Hans Christian Andersen Award*” (o maior prémio de literatura e ilustração infantil), o Prémio Ibero-Americano de Literatura Infantil e Juvenil (com carácter anual e destinado a candidatos dos países ibéricos e América Latina) e o recente Prémio Internacional para Melhor Editor de Aplicações para Suporte Digital de Contos para Crianças.

Embora pareça forte o reconhecimento do mérito neste domínio, José Eduardo Agualusa — escritor angolano que venceu uma das edições do Prémio “Manuel António Pina”, em 2013, com *A Rainha dos Estapafúrdios* (2012) — considera insuficientes os prémios para escritores de literatura infantil, sendo esta uma área que, a seu ver, carece de maior valorização. Em entrevista a Cláudia Carvalho, do jornal *Público*, explicou que existem mais prémios para ilustração do que para redação dirigida a crianças, acreditando que a distinção de que foi alvo permitirá promover este tipo de literatura. Além disso, considera tratar-se de uma bela homenagem ao escritor que dá nome ao prémio (Carvalho, 2013).

Em suma, a atribuição de prémios, a realização de eventos e a divulgação de obras e autores de qualidade, pelos meios considerados mais expeditos, beneficiam tanto os agentes literários como o cidadão comum, que fica melhor informado quanto às opções de que dispõe em termos de oferta. Dada a rapidez das mudanças e a proliferação de narrativas, novos estudos académicos ajudarão a compreender a evolução da literatura infantil portuguesa, nomeadamente num olhar comparativo face ao exterior. Será útil que esses estudos, a efetivarem-se, e com as devidas adaptações, transponham, de seguida, as fronteiras das universidades e cheguem às livrarias, para ganharem maior alcance e utilidade junto de pais e professores. Só com medidas desta natureza será possível combater a aridez que marca o panorama da crítica literária portuguesa no seu todo, e da infantil especificamente, bem como o desinvestimento cultural generalizado. O objetivo último consiste em garantir que o fenómeno literário seja melhor estudado e compreendido em termos teóricos e conceptuais, atualizando perspetivas e conjugando-as com novos fatores contextuais.



---

## Capítulo 2. Tendências da Literatura Infantil portuguesa face ao exterior

### 2.1. Importância dos Estudos Comparativos

Terminei o primeiro capítulo desta tese, reiterando o interesse e a utilidade de novos estudos sobre a recente literatura para a infância produzida em Portugal, de modo a verificar a sua evolução e principais tendências face ao exterior. Trata-se de uma visão comparatista e interrelacional que este segundo capítulo procura desbravar, focando questões como: que semelhanças e diferenças se manifestam hoje na edição infantil nacional face à que se produz no Reino Unido e noutros países da Europa? Sobre que temas se escreve/poderia escrever entre nós? Quais os temas ainda tabu e como são abordados os assuntos mais sensíveis? Que obras e autores se traduzem para português e porquê? Quais as características dessas traduções? Darei especial enfoque comparativo com o universo de literatura infantil britânico e espanhol, dada a forte presença das respetivas traduções no mercado editorial português.

Do ponto de vista teórico, o artigo “What do I need Comparative Children’s Literature for?”, de Petros Panaou, alicerça a minha convicção de que os Estudos Comparativos, nesta área em particular, eram já importantes no passado. Não obstante, devido à globalização, são-no muito mais no presente: “In the age of globalization, if we want to grasp the whole picture, we need to cast a much wider, more comparative, net” (Panaou, 2011: 13). As forças conjunturais — sejam elas culturais, sociais, económicas ou políticas — ultrapassam as fronteiras do país e alastram ao todo internacional, devido à maior mobilidade de pessoas e bens, à facilidade de comunicação/interação por via das novas tecnologias digitais e ao conhecimento cada vez maior do que vai sendo produzido em edição infantil noutros países.

Num contexto globalizado, a comunidade de investigadores, tradutores, escritores, bibliotecários e editores de literatura infantil internacionaliza-se gradualmente (Panaou, 2011: 1). A partir dos anos noventa do século XX, multiplicam-se os grupos de trabalho, organizações e congressos internacionais, em que todos os intervenientes colhem da experiência de cada um, estudando o fenómeno literário num âmbito multifacetado. Partilham a perceção de que as tendências manifestadas num determinado local não podem

---

ser isoladas do que ocorre noutras partes do mundo, pois existem correlações que importa analisar. Mesmo no seio de um país, há que interligar a produção literária com os desenvolvimentos sociais, religiosos, económicos e políticos em curso, dos quais esta não se mostra independente.

Segundo Petros Panaou, os Estudos Comparativos, em Literatura Infantil, cumprem várias funções, sendo a mais importante a de desbloquear as tensões que se estabelecem entre o que é igual e diferente nas comunidades globais e locais contemporâneas (Panaou, 2011: 1). Se, por um lado, as histórias para crianças sempre deram a conhecer traços característicos da identidade de povos específicos, por outro, transcenderam continuamente as fronteiras entre as nações. Muitas manifestam, por natureza, um carácter universalizante, de que os contos de fadas e populares se mostram exemplificativos. Hoje, face à conjuntura global, a escrita para os mais pequenos permite conhecer melhor as relações interculturais entre os povos e as diferentes perceções do que é ser criança em diversos pontos do mundo. Por isso, afigura-se, não apenas apropriado, mas sobretudo fascinante, estudá-la numa ótica comparatista:

Contemporary children's literature features even more intense and widespread intercultural exchange, making an exciting field for comparative research. [...] Hence, in spite of the fact that Comparative Literature had been established academically as early as the 19th century, it wasn't until much later that the first steps towards Comparative Children's Literature were taken. (Panaou, 2011: 2)

Como a Literatura Comparada não abarcou a escrita infantil durante um largo período de tempo, mais se justificam os estudos desta natureza. O Comparatismo é apontado por outros estudiosos, nomeadamente por Susan Stan e Emer O'Sullivan, como o domínio de abordagem preferencial à Literatura Infantil contemporânea, vista num contexto global, mas também nas suas especificidades locais (e já não tanto nacionais):

This book argues that children's literature study that neglects the comparative dimension is approaching significant areas in a questionable manner, and that, if it sets out from the idea of an international corpus of children's literature, it is not only subscribing to a north-west European and American fiction, but also neglecting to adequately describe and explain the crossing of linguistic and cultural borders. (O'Sullivan, 2005: 1)

---

Em *Comparative Children's Literature*<sup>38</sup>, O'Sullivan distingue nove áreas de estruturação do pensamento comparatista na Literatura Infantil, a saber:

theory of children's literature, contact and transfer studies (translation, reception, multilateral influences), comparative poetics, intertextual studies, intermediality studies (children's literature, visual arts, dance, music, cinema, the theatre), image studies, comparative genre studies, comparative historiography of children's literature, comparative history of children's literature studies. (O'Sullivan, 2005: 12-51)

Considero esta divisão útil e pioneira, na medida em que se torna orientadora para estudos acadêmicos como o que aqui enceto e evidencia um esforço notável de especificação e ordenação do pensamento. Resta-me acrescentar que muitos críticos e investigadores contemporâneos procedem a apreciações comparadas de textos infantis — dada a necessidade que sentem de os analisar tanto globalmente como na sua especificidade própria (o local *versus* o global) —, sem sequer se aperceberem, por vezes, da natureza comparatista dos seus estudos.

## 2.2. Temas tabu?

Ao contrário do que possa, à primeira vista, pensar-se, não se torna mais fácil escrever para crianças do que para público adulto, como refere Rui Zink na *Revista Efabul@çães*, ao mesmo tempo que salienta a consideração e rigor na escrita que as crianças merecem:

Deve escrever-se para os mais novos com o mesmo respeito com que se escreve para os adultos. [...] Merecem os melhores textos que é possível fazer e, apesar de [dominarem] um vocabulário menos vasto do que o de um adulto erudito, eles têm o direito de não serem tomados como tolos. [...] *O que nos autoriza ou desautoriza é o modo como dizemos o que dizemos.* (Zink, 2008: 7-8, itálico meu)

---

<sup>38</sup> Sobretudo se considerarmos a falta de tradição na existência de Estudos Comparativos no domínio da Literatura Infantil, *Comparative Children's Literature* constitui, a meu ver, uma obra basilar do discurso comparatista na Literatura para Crianças. Este estudo data de 2005, mas mantém atualidade.

---

Complementando o raciocínio, redigir para os mais pequenos em certos contextos políticos e sociais será certamente menos árduo do que noutros. Por isso, adaptando as palavras de Zink, por vezes *é a própria sociedade que nos autoriza ou desautoriza a dizer o que dizemos*. Se bem que em Portugal a abertura temática demonstrada pela literatura infantil tenha crescido significativamente, seguindo a tendência internacional, verifica-se que determinados assuntos continuam a ser pouco trabalhados, colocando-se as seguintes questões: será que a maioria dos escritores portugueses evita abordar determinadas temáticas, consciente ou inconscientemente? Considera certos assuntos incómodos ou teme reações negativas por parte da comunicação social e/ou do público em geral?

Num país que se libertou de um regime ditatorial há pouco mais de quatro décadas, foge-se à abordagem explícita de certos temas de cariz político — como a Guerra Colonial, a escravatura ou a miséria social flagrante nalguns períodos históricos —, sendo a Revolução dos Cravos a grande exceção. José António Gomes vai ao encontro deste raciocínio<sup>39</sup>, ao afirmar:

Curiosamente, ou talvez não, a atual escrita portuguesa para a infância e juventude não é tão fértil quanto possa parecer em textos, sob vários aspetos, *fortes*, que estimulem o desenvolvimento de uma consciência cívica e política sem comprometerem a sua vertente artística — descontando é claro o conjunto de obras dedicadas ao significado da queda da ditadura salazarista-marcelista e do 25 de Abril de 1974, das quais é forçoso salientar *O tesouro* (1993), de Manuel António Pina, ou todos os poemas e contos que, de uma forma ou de outra, abordam temáticas relacionadas com a proteção da natureza e o ambientalismo ou, por outro lado, com a condenação da discriminação racial e a apologia do diálogo intercultural. (Gomes, 2013: 9)

Porém, no entendimento de outros investigadores, o caminho em prol da diversidade temática, mesmo no caso de matérias difíceis, encontra-se terminado. Segundo Ângela Balça, Portugal segue as correntes temáticas internacionais, que emergiram nos anos 70/80 do século XX. Estas são dedicadas à ecologia, problemas sociais e políticos, conflito de

---

<sup>39</sup> Esta reflexão é levada a cabo no artigo “Literatura para a Infância e reflexão sociopolítica: algumas notas, alguns exemplos nobres”, que integra a revista *Solta Palavra* 19, de abril de 2013. Trata-se de um entre vários artigos/momentos em que o autor reflete sobre esta problemática.

---

gerações, consumo de drogas, questões de discriminação e sexualidade. Na sua opinião, a abordagem destes assuntos apresenta-se consolidada no panorama nacional da literatura infantil contemporânea (Balça, 2008: 2). Estou convicta de que tal acontece no caso das obras dedicadas a temas ambientais, dada a proliferação de textos com esse tipo de preocupações, que Ana Margarida Ramos trata de sintetizar num dos múltiplos artigos que dedica à escrita infantil<sup>40</sup>. Percorrendo uma série de obras e autores que priorizaram esta temática, a autora demonstra o quanto já se ultrapassou, no âmbito da literatura para crianças, a mera visão bucólica e contemplativa do espaço natural, para dele ser dada uma perspetiva relacional, num complexo jogo de forças entre a ação humana e o espaço que o Homem habita (Ramos, 2013: 24).

Quanto a temas e abordagens eventualmente tabu nos tempos que correm, João Manuel Ribeiro parece não ter dúvidas:

Convém, todavia, enfatizar que não há temáticas *tabus* para a Literatura Infantil e Juvenil e, por conseguinte, também a Cidadania não lhe será alheia. Aliás, uma das críticas a esta literatura, em Portugal, reside na sua afiliação, durante certo período da nossa história, a uma certa cultura burguesa, de índole moralista e muito próxima do sistema político vigente. Não julgamos ser este, hoje, o seu estatuto entre nós. (Ribeiro, 2013: s/p)

Não obstante, acredito que o caminho em prol da abordagem aberta e franca de questões controversas na literatura infantil portuguesa, tanto de carácter religioso como político, sexual ou étnico, se encontra lançado, mas não concluído. Chego a esta conclusão, ao confrontá-lo com o percurso já percorrido noutros países europeus, em que o tratamento desses assuntos se revela mais penetrante e recorrente. Valerá certamente a pena aprofundar este olhar comparativo, em que os contextos justificam os textos, e vice-versa.

Por contraste com Portugal, a realidade nos países nórdicos apresenta-se bem diferente: “um em cada dez livros publicados na Suécia é para crianças. Cobrindo uma grande variedade de temas, desde vacas a bailar até pais solteiros nas grandes cidades, a literatura infantil sueca inspira, informa e entretém os jovens leitores “ (Instituto Sueco,

---

<sup>40</sup> Esta síntese é apresentada no artigo “Ecoliteracia e literatura para a infância: quando a relação com o ambiente toma conta dos livros”, que integra a Revista *Solta Palavra* 19, de abril de 2013.

---

2013: 1)<sup>41</sup>. No artigo a que me refiro, é explicado o seguinte: em 2012, cerca de 54% das obras publicadas na Suécia conta com autoria sueca; a literatura infantil goza de um prestígio considerável no país; os cursos universitários nesta área remontam aos anos oitenta, sendo muito frequentados; e os autores suecos para crianças e jovens não manifestam qualquer medo em tratar temas como a violência, homossexualidade, abuso de drogas, divórcio, morte ou intimidação. São ainda facultados alguns exemplos, nomeadamente: o da narrativa *Adjö, herr Muffin (Adeus, senhor Muffin)*, que aborda o tema da morte e cujo protagonista é um pequeno rato, que, certo dia, motivado por uma forte dor de estômago, entende ser tempo de fazer o balanço da sua vida e de se despedir para sempre da família; o de *Vinterviken*, um livro juvenil que relata uma história sobre preconceitos culturais e discriminação étnica oculta; e o de *Eldens Hemlighet (O Segredo do Fogo)*, que descreve a luta da família de uma menina de doze anos para sobreviver em Moçambique, em tempos de guerra.

A partir do cenário acima apresentado, depreende-se que o caso sueco se assume como um entre vários na Europa (em que incluiria o britânico), onde os preconceitos de várias ordens se mostram menores do que em Portugal, a mentalidade mais aberta e o rigor ético-moral muito presente na sociedade. Pelo contrário, assistimos no nosso país a uma crise de valores impressionante, motivada pela crise generalizada, ou mesmo transcendendo-a. Este último aspeto foi reiterado por José Jorge Letria no XI Encontro de Literatura Infantojuvenil de Pombal, a 10 e 11 de maio de 2013, em que o autor foi homenageado pelos seus 40 anos de carreira. Segundo ele, torna-se chocante a falta de compromisso ético que se vive em Portugal. Para Letria, a vida mais não é do que um pacto que o indivíduo estabelece com os que lhe estão próximos e com um conjunto de valores que persegue, sendo a escrita uma espécie de combate contra a morte. Crê que a literatura se afirma como ato de liberdade, cujo imperativo reside na vontade de o autor se expressar, pelo que não necessita de ser política ou socialmente comprometida. Todavia, quando a intenção do escritor reside em versar temas polémicos, esta não deixa de se constituir como instrumento válido de denúncia das injustiças, de crítica social e de defesa dos mais vulneráveis<sup>42</sup>.

---

<sup>41</sup> Este parágrafo abre o artigo “A literatura infantil sueca não teme abordar temas difíceis”, da responsabilidade do Instituto Sueco, datado de abril de 2013. Apresento uma tradução da minha autoria, realizada a partir da versão espanhola do texto.

<sup>42</sup> Estas asserções baseiam-se no testemunho verbal do escritor aquando desse evento literário.



---

Também Nuno Lobo Antunes se mostrou perentório na conferência “*Includit*”<sup>43</sup>, ao verbalizar a sua preocupação com o Portugal de hoje: em seu entender, um país sem bússola e sem rumo, marcado por uma profunda perda do orgulho nacional e uma falta de valores/modelos de referência assustadora. O autor traçou, em breves pinceladas, uma visão comparativa e pessoal face ao exterior, destacando, como ponto positivo, a atenção social conferida, hoje em dia, à criança, o que há duas ou três décadas não acontecia. Todavia, é seu entendimento que os portugueses poderão aprender muito com outros povos, considerando que o pilar básico do progresso precisa de residir na educação, contemplando três vertentes: o exemplo, o prémio e o castigo/punição.

Por analogia, estes três aspetos que Nuno Lobo Antunes salienta afirmam-se fulcrais no contexto de certos livros infantis, em que as personagens se apresentam como modelo de determinada conduta, e consoante esta, obtém ora o prémio ora a punição. Exemplo significativo desta função modelar de determinados protagonistas dos livros para crianças revelam-se a Pipi das Meias Altas, criada por Astrid Lindgren, e o Patinho Feio, de Hans Christian Andersen, famoso ícone da desigualdade e discriminação. Além disso, os dois escritores em causa são conhecidos, e reconhecidos, pela forma hábil como abordam temas difíceis e controversos, criando personagens fortes e promovendo, de permeio, a crítica social. Ambos demonstram, na prática, que a abordagem temática não precisa de ser, forçosamente, moralista ou didatizante. Aliás, num texto de reflexão sobre as razões que a levaram a escrever para os mais novos durante uma vida inteira, Astrid Lindgren argumenta que as crianças não esperam que um escritor salve o mundo e manifestam uma espontaneidade na reação à literatura que os adultos já perderam:

Ellos [los niños] aman las historias interesantes, no los comentarios ni las notas al pie de página. Cuando un libro es aburridor, ellos bostezan abiertamente, sin avergonzarse ni preocuparse de las autoridades. Ellos no esperan que su escritor favorito salve a la humanidad. Los niños saben que esto no está en su poder. Sólo los adultos tienen esas “ilusiones infantiles”. [...] Hay que darles esos que Singer denomina de “*interesting stories*”, pero también esos que despiertan su conciencia social y compasión por el prójimo, esos que

---

<sup>43</sup> “*Includit*” foi o nome atribuído à Conferência Internacional dedicada ao tema da inclusão, que decorreu, pela primeira vez, no Instituto Politécnico de Leiria, nos dias 5 e 6 de julho de 2013. O especialista na área do Neurodesenvolvimento e autor de várias obras literárias foi um dos convidados, tendo dissertado perante uma plateia de várias centenas de pessoas interessadas na temática geral do encontro.

---

les proporcionan conocimientos sobre un mundo fantástico y esos que los transportan al mundo maravilloso de la fantasía; darles risas y lágrimas, alegría y tristeza, suspenso y aventura; darles toda clase de libros. (Lindgren, 2005)

Como a escritora aponta, a criança tem o direito ao contacto com todo o tipo de livros e a literatura manifesta o dever de despertar a sua atenção para temas alegres e tristes, simples e complexos, realistas e fantasiosos, independentemente de serem mais ou menos polémicos ou desconfortáveis para alguns adultos. Considero Andersen e Lindgren emblemáticos no tratamento de temas difíceis em literatura infantil e percursores de um diálogo franco e moderno com as crianças leitoras sobre questões delicadas como a discriminação social, por exemplo. Sem tabus, mas com rigor, ambos não se coíbem de problematizar determinadas matérias sensíveis, sem se deixarem contagiar pelos ventos da crítica literária (Lindgren, 2005). Também os autores portugueses que escrevem para crianças podem, na minha opinião, problematizar mais — e sem falsos pudores — certas questões determinantes da existência humana, tais como a morte, vida, violência, sexualidade, religiosidade, discriminação étnica ou integração social. Não sem antes avançar com alguns pressupostos de base, analisarei de seguida determinadas obras infantis, tanto nacionais como estrangeiras, que se dedicam a temáticas difíceis, mais concretamente às questões da diferença e discriminação social.

### **2.2.1. Diferença, inclusão e comunicação intercultural**

Temas desta natureza requerem uma abordagem que evidencie rigor, delicadeza e diversidade, tal como exigem que se evitem visões complacentes e miserabilistas dos que são vítimas de marginalização. Dentro e fora do panorama nacional de literatura infantil abundam narrativas eficazes e outras contraproducentes nestas matérias. Se determinados livros para crianças lidam de forma exemplar, porque subtil e multifacetada, com estes tópicos, outros há que escamoteiam a complexidade dos assuntos e perpetuam visões estereotipadas e dominantes da sociedade e da literatura. Por outro lado, certas obras com intuitos inclusivos acabam por não fazer jus a esse propósito e/ou não são alvo, em contexto escolar, de tratamento e exploração integradores das diferenças. Pelo contrário, outras

---

narrativas, aparentemente com pouca ligação a esta esfera temática, permitem suscitar leituras críticas eficazes.

A este propósito, Margarida Morgado discorre sobre questões interculturais em debate na atualidade<sup>44</sup> e pronuncia-se criticamente sobre um certo tipo de literatura que se diz multicultural, mas que, tantas vezes, apenas perpetua estereótipos de nação, raça e cultura dominante. Na senda dos Estudos Culturais, a investigadora toma em atenção, de forma consciente, o contexto cultural e social da produção literária e centra-se em aspetos polémicos, como: o eurocentrismo de um elevado número de textos canónicos; a permanência da literatura verdadeiramente intercultural nas margens de outra central e não multicultural; e a importância da leitura crítica das obras literárias<sup>45</sup>. Esta investigadora confirma o enorme potencial educativo da literatura infantil para a promoção do diálogo intercultural e para o desenvolvimento de uma consciência crítica sobre o mundo e sobre as diferenças étnicas, sociais e outras. Assim, a escrita para crianças configura-se como polissistema aberto à mudança e à representação da tolerância, da diferença e do direito a essa diferença; refletindo/levando à reflexão sobre as transformações que ocorrem no mundo, tanto ao nível global como local (Morgado, 2010: 20).

Dada a diversidade de temas passíveis de tratamento nos livros dirigidos às crianças, estes quase que, só por si, *poderiam ser* multiculturais, mas os modelos mais conhecidos/tradicionais de escrita infantil revelam-se tendencialmente conservadores. Também a renovação de enfoque e de temáticas a que se tem assistido neste tipo de literatura não constitui, no imediato, garantia de promoção da educação intercultural: “Muitas obras que vestem roupagem multicultural, em termos ideológicos, continuam dominadas pelo pensamento binário e pelo capitalismo, incluem o ‘outro’ genericamente sem interrogarem as causas do privilégio, da hegemonia e da valorização positiva ou negativa” (Morgado, 2010: 25). Por vezes, a tentativa de inclusão de fatores interculturais

---

<sup>44</sup> Refiro-me ao artigo "Literatura Infantil e Interculturalidade: Preparar os Leitores para a Vida" (2010), em que a autora tece duras críticas a determinados textos literários que se auto-intitulam de inclusivos e que, na prática, se tornam, eles próprios, “segregadores”, na medida em que reforçam as ideias dominantes que pretensamente querem combater.

<sup>45</sup> Nesta linha, a professora universitária Cristina Nobre, no debate que se seguiu à comunicação “O poder profilático e recuperador das linguagens criativas nas histórias para a infância” (Primeira Conferência Internacional “*Includit*”, a 6 de julho 2013), acrescenta que a canonicidade dos textos obriga os educadores a alinhar com o sistema, pois, muitas vezes, fora das listas do Plano Nacional de Leitura identificam-se obras e autores que garantem maior promoção da inclusão e igualdade. Esta reflexão leva-me a reiterar o pressuposto de uma certa “ditadura” do cânone.

---

nas histórias infantis torna-se mesmo contraproducente<sup>46</sup>, pelo que a única via possível assenta na *leitura crítica* dos textos, analisando-os e debatendo-os sob múltiplas perspetivas. A questão reside sobretudo na forma como a leitura da narrativa é conduzida e não tanto no teor narrativo propriamente dito. O objetivo final consiste em levar as crianças a tomarem consciência de que “inevitavelmente muitas das obras de literatura infantil são espelhos de um mundo saturado de ideias imperialistas, estereótipos e narrativas das culturas dominantes” (Morgado, 2010: 29).

Ângela Balça alerta para a existência de “silêncio e invisibilidades” na escrita infantil, lembrando que os próprios “textos e ilustrações podem ser portadores de estereótipos e, ao desocultar uns, podem simultaneamente lançar sobre os Outros o preconceito, colocando-os mesmo na obscuridade” (Balça *et al.*, 2013: 27). Mais uma vez, o papel do mediador adulto revela-se crucial, dado que a este cumpre desconstruir com os mais novos, a par e passo, essas visões estereotipadas e reducionistas do mundo. A par da compreensão do texto nas suas implicações políticas, sociais e culturais, interessa que a criança seja capaz, por via da mediação, de o relacionar com o seu mundo e a sua experiência de vida. Trata-se de uma leitura de desconstrução e de resistência ao texto (Balça *et al.*, 2013: 30), e, diria eu, de *apropriação* do mesmo.

Apropriar-me-ei agora eu de algumas obras que versam a inclusão, diferença e interculturalidade, ilustrando a sua maior ou menor eficácia e os motivos subjacentes. Refira-se que, por vezes, a intenção dos autores não deixa de ser das melhores, ou seja, a de retirar da invisibilidade certos protagonistas e assuntos. Não obstante, há que reconhecer que determinados livros fracassam no cumprimento desse propósito. Encontra-se neste caso, a meu ver, *Irina* (2009), com texto de Francisco Fernandes e ilustrações de Sílvia Neto Gonçalves — um livro infantil que narra a história de uma menina russa que passa a residir em Portugal e a frequentar uma escola de primeiro ciclo. A tónica é colocada na integração escolar e social, mas, na minha opinião, as ilustrações pouco ou nada acrescentam ao texto. Ao nível visual, a obra apresenta um aspeto denso, quase saturado. Ainda que importantes, as imagens representam um aspeto menor face às implicações do conteúdo textual, já que a integração daquela criança na escola e no grupo-turma parece ficar resolvida no primeiro dia

---

<sup>46</sup> Como refere Margarida Morgado, “a mera adição de representações da diversidade cultural pode resultar, na ficção infantil, como elemento intrusivo ou inerte, ou confirmar a alienação de certos grupos sociais ou subjetividades” (Morgado, 2010: 25).

---

de aulas, como se a inclusão se processasse de imediato. Tal aparenta ser conseguido apenas através da mediação da professora e da apresentação, por Irina (personagem que dá nome ao título), de elementos culturais do seu país. Esses apontamentos consistem na recuperação de determinados estereótipos da cultura russa: os monumentos de Moscovo, uma imagem de São Gabriel Arcanjo (considerado, na própria narrativa, um “ícone russo” [Fernandes, 2009: 28]) e as tradicionais bonecas, as *matrioskas*.

Por outro lado, a obra encontra-se povoada de vocábulos russos, dispersos pela mancha gráfica. As guardas e páginas iniciais exibem *matrioskas*, que nada condizem com os desenhos das guardas finais, culturalmente neutros. No entanto, mais do que analisar os elementos icónicos, importa salientar que o livro oferece uma abordagem demasiado superficial/simplista da questão da integração. A adaptação social, no mundo real, afigura-se mais complexa do que em *Irina* aparece representada, não devendo a literatura escamotear/ocultar as dificuldades do processo.

Outras obras portuguesas de potencial receção infantil mostram-se mais eficazes em matéria de conhecimento do Outro (dos seus costumes, cultura e convicções), de entre as quais destacaria alguns títulos menos recentes. Refiro-me à intemporal *A árvore* (1985), de Sophia de Mello Breyner Andresen, que transporta os jovens leitores até terras do Oriente e demonstra a importância de respeitar as raízes culturais (neste caso, japonesas), a memória coletiva e a ligação do Homem à natureza. Trata-se de um conto que, “conciliando etnografia literária e mito, se concebe como dinâmica transcultural de regeneração do mundo natural e das sociedades humanas” (Nogueira, “A árvore...”, s/d: 1). Muito diferente, mas igualmente notável, se apresenta *A Fita Cor-de-Rosa* (2005), de Alice Vieira: uma abordagem ao tema da discriminação etária e hino à compreensão e respeito pelas pessoas de idade e pelas diferentes etapas da vida, que precisam de ser entendidas na sua especificidade. Esta narrativa abre caminho à aceitação do Outro na sua diferença, ou, por outra, contribui “para a formação nos mais jovens de uma consciência humana e social em redor destes problemas da sociedade contemporânea, caracterizada pelo egoísmo, pela falta de tempo para o Outro, pelo abandono daqueles que deixaram de ser, aparentemente, válidos” (Balça, 2008: 5).

Também a tradução de livros infantis em torno desta imagética se revela fértil. Relacionada com o processo de crescimento/envelhecimento humano, recordo a obra *Selma* (2009), de Jutta Bauer, que já antes destaquei, pelo valor filosófico/ético que confere ao

---

conceito de felicidade e pela forma exemplar como o problematiza. O livro denuncia uma certa propensão fabulística e a protagonista, Selma, simboliza a diferença, na medida em que se satisfaz com os prazeres simples da vida. Concentra-se apenas na subsistência familiar, na proteção dos filhos (e seu crescimento harmonioso), na tranquilidade do dia-a-dia e na manutenção da amizade com alguns entes próximos. Mostra-se, por isso, diferente de outros seres, que pautam a sua conduta pela competição, ganância e apego aos bens materiais. Na verdade, Selma foge por completo aos padrões de ascensão social e projeção individual que outros sujeitos manifestam.

Por outro lado, numerosas obras infantis sensibilizam os leitores de todas as idades para a necessidade de incluir socialmente as crianças com necessidades educativas especiais, alertando, em paralelo, para o problema da discriminação étnica. De salientar, neste âmbito, *Os Ovos Misteriosos* (1994), de Luísa Ducla Soares, *O Sapo e o Estranho* (1999), de Max Velthuijs, e *Elmer* (2007), de David McKee. Nestas obras sai valorizada, através da conduta dos intervenientes, a sua convivência entre seres diferentes, sem que, para a viabilizar, eles necessitem de modificar a sua identidade ou alterar os seus valores morais. Deste modo, o apelo à não-discriminação ganha contornos implícitos, resultando da subtileza do texto/ilustrações e não se verificando a desaconselhável instrumentalização do texto literário para fins didáticos.

Na mesma ótica, *Quem quer um rinoceronte barato?* (2010) — da autoria de Shel Silverstein, numa edição da Bruaá — recorre à figura animal para demonstrar que um animal diferente, tanto pelo tamanho como pelos hábitos quotidianos, pode preencher um lugar privilegiado na vida, na casa e no coração de uma criança. Isso deve-se, principalmente, à sua disponibilidade afetiva: “[O rinoceronte] é bom para gritar, mas melhor ainda para abraçar” (Silverstein, 2010: 55-56). A integração do animal no seio familiar exige cedências e adaptações, dadas a conhecer com humor e ironia, deixando claro que, acima de tudo, o acolhimento da diferença depende principalmente da boa vontade e predisposição dos intervenientes. Além disso, a presença de um ser singular, simbolizado pelo hipopótamo, no *habitat* humano permite a descoberta de novas brincadeiras, interações e aprendizagens, que, de outra forma, não se proporcionariam.

---

Por sua vez, Leo Lionni — genial autor e ilustrador holandês<sup>47</sup> — explorou, com frequência, o tema da diferença noutros moldes, apelando subtilmente à aceitação dos que se distinguem, de uma forma ou de outra, pelo talento ou estilo de vida. Disso são exemplo *Frederico* (2004) e *O sonho de Mateus* (2013)<sup>48</sup>, duas obras infantis em que o protagonismo é concedido a um rato. O primeiro chama-se Frederico e o segundo Mateus, mas ambos manifestam uma personalidade vincada e uma sensibilidade artística notável, que os diferenciam dos ratos circundantes. Em síntese, Frederico é um poeta nato e Mateus vai tornar-se um grande pintor. A mensagem implícita reside na convicção de que nunca devemos desistir de perseguir um sonho ou profissão, mesmo que singular. Mateus não corresponde às aspirações dos pais, que depositavam nele a esperança de seguir uma carreira médica. Porém, ele sente um desejo supremo de ver/conhecer o mundo e, no momento em que visita um museu, descobre o gosto pela pintura, a que virá a dedicar toda a vida.

Em ambas as obras sobressai a valorização, não só da diferença individual, mas também da vocação artística e dos bens culturais, numa atitude típica de um escritor que soube cruzar as artes. Lionni ousou ainda colocar o “racionalismo e sensibilidade ao serviço da arte e do talento, derrogando hierarquizações culturais e preconceitos, amando com a mesma paixão os clássicos e a vanguarda, a música e o *design*, a história e a inventividade que o futuro prometia” (Pina, 2013). Já a leitura de *Frederico* permite ao leitor infantil compreender que, no seio duma sociedade multiétnica, importa garantir um lugar para a especificidade individual. Depreende-se da narrativa que todos os membros de uma comunidade podem ser elementos válidos, tanto os que recolhem provisões para o inverno como os que juntam palavras: “É que os dias no inverno são muito longos, e podemos ficar sem nada para dizer” (Lionni, 2004: 12).

Neste livro específico, a comunidade cumpre um papel solidário, na medida em que acolhe a diferença individual com agrado e encara-a como mais-valia para o coletivo: “Quando Frederico acabou, todos aplaudiram. — Mas, Frederico — disseram — Tu és um poeta!” (Lionni, 2004: 27). A par do tratamento dado ao tema da diferença, assiste-se, em

---

<sup>47</sup> Lionni assumiu também funções como desenhador gráfico, pintor, escultor, cartoonista, publicitário, arquiteto, artesão, músico, fotógrafo, editor, crítico, professor e botânico amador (Pina, 2013), numa parafernália de vocações que preencheram os seus dias.

<sup>48</sup> *Frederico* conta com edição original de 1963 e tradução para português de 2004, sob chancela da Kalandraka. Da mesma editora e autor foi publicada, em 2013, a versão traduzida de *O sonho de Mateus* (original de 1991).

---

*Frederico*, ao reconhecimento implícito de que todas as profissões são importantes, sejam elas manuais ou intelectuais. Este texto fabulístico recria, na contemporaneidade, a fábula *A Cigarra e a Formiga*, promovendo uma reflexão sobre a literatura. Não consiste num hino ao ócio ou à preguiça, mas antes à diversidade pessoal e profissional (Ramos, *Livros...*, 2007: 161).

Ainda sobre os temas da diferença e inclusão, Leo Lionni escreve *Nadadorzinho* (2007), protagonizado por um pequeno peixe negro<sup>49</sup>, que, determinado, não desiste de lutar quando os outros peixes do seu cardume acabam por ser devorados. Independentemente da amargura que sente ao ver-se sozinho pela primeira vez, o herói deixa-se maravilhar pelo mundo aquático e lembra-se de se juntar aos peixes de outro cardume — num exemplo de integração social plena — perante a ameaça coletiva de serem engolidos por um animal maior. Dada a sua cor diferente, ele torna-se o olho negro do peixe vermelho que formam ao nadarem em conjunto, ou seja, assume a sua singularidade, mas integra também o todo coletivo<sup>50</sup>.

Como se depreende destes exemplos, os escritores, tanto portugueses como estrangeiros, recorrerem, com frequência, à esfera animal para sensibilizarem os jovens leitores para a inclusão social. Pela sua simbologia, os animais constituem-se como um dos motivos mais recorrentes na literatura infantil de todos os tempos, não se circunscrevendo, mas antes transcendendo o universo restrito da fábula. Determinadas espécies, como a raposa, o rato ou o leão, marcam presença regular nas histórias, denunciando certas reminiscências bíblicas (Ramos, *Livros...*, 2007: 135) e apelando à empatia entre crianças e animais: “A aproximação entre a criança e os animais do ponto de vista do comportamento, dos sentimentos e até das emoções permite aos autores recriar situações com que o leitor se pode facilmente identificar porque as reconhece como próximas e significativas” (Ramos, *Livros...*, 2007: 161-162).

---

<sup>49</sup> Esta personagem faz recordar o Patinho Feio, de Hans Christian Andersen, que, em certa medida, recupera e atualiza.

<sup>50</sup> Por outras palavras, com sabedoria e perspicácia, o pequeno peixe negro sabe tirar partido da diferença individual em prol da sobrevivência comunitária, tal como o protagonista de *Fernão Capelo Gaivota* se afirma enquanto símbolo de resiliência, superação, aprendizagem contínua e transmissão de conhecimentos/valores aos outros.



---

O fascínio pela esfera animal, a propósito do tema da não-discriminação, também se faz sentir em *Um Lobo Culto* (2011)<sup>51</sup>, com autoria de Becky Bloom e Pascal Biet. Nesta obra, a segregação resulta de um contexto específico, em que os temas da leitura e literacia vêm ao de cima. Os animais da quinta encontram-se ocupados a ler e não prestam a mínima atenção, muito menos se deixam intimidar, pelo lobo esfomeado que invade o espaço e interrompe, por diversas vezes, a sua atividade intelectual. Perante este cenário, o lobo compreende que não lhe resta outra hipótese, se não a de aprender a ler, frequentando, sucessivamente, a escola, a biblioteca e a livraria. A marginalização de que o animal se vê repetidamente alvo, numa cadência cómica facilmente apreendida pelas crianças, torna-se para ele um fator positivo, na medida em que estimula as suas capacidades. Com esforço e dedicação, o protagonista acaba por ser aceite no grupo, conquistando amigos e descobrindo que, afinal, se transformou num ótimo contador de histórias. Por isso, a discriminação redonda num desafio à autossuperação, à descoberta de novos saberes e à aquisição de competências no domínio da língua e da literatura.

Pelo contrário, o protagonista de *Tino Tonto*<sup>52</sup> (2009) não necessita de alterar a sua maneira de ser, nem a tendência natural que manifesta para um certo despropósito, azar ou atrapalhação nas tarefas que empreende. Tino Tonto (cujo nome se afigura esclarecedor) vai sendo chamado à razão pela mãe por diversas vezes, o que confere à narração uma estrutura repetitiva e uma faceta cómica evidente, a que o leitor infantil adere com naturalidade. Todos os dias, Tino procura trabalho num local diferente, pois não consegue fixar-se em nenhum emprego, dado que não executa convenientemente as funções que lhe são atribuídas, apesar da dedicação e afínco demonstrados. Devido à sua personalidade e características cognitivas, ele torna-se alvo de discriminação profissional e social. Todavia, por sorte do destino e fruto do seu esforço e trabalho, ainda que desajeitados, Tino acaba por conseguir um posto de trabalho fixo e descobre o amor, num remate que deixa o leitor a

---

<sup>51</sup> O livro *Um Lobo Culto* foi primeiro publicado no Reino Unido em 1998, mas só foi traduzido e editado em Portugal em 2011, pela Gato na Lua. É mais um caso, entre os vários que tenho vindo a referir, de obras estrangeiras antigas, que só anos ou décadas mais tarde são alvo de tradução para português, numa nítida recuperação de livros e autores que já deram provas de qualidade e garantia de vendas. Trata-se, maioritariamente, de autores espanhóis e ingleses, sobretudo sob chancela das duas editoras galegas com expressão em Portugal, a Kalandraka e a OQO.

<sup>52</sup> O título da obra coincide com o nome do protagonista, tendo esta sido escrita por Patacrúa (a partir de um conto tradicional judeu) e ilustrada por Evelyn Daviddi. Foi lançada em Espanha em 2007 e traduzida para português em 2009.

---

sorrir: “Desde essa altura, não faltou trabalho ao Tino Tonto, que viveu feliz por muitos anos com a filha do coveiro” (Patacrúa, 2009: 32).

Será ainda oportuno destacar um livro publicado em Espanha em 2013, que aborda diretamente o tema do autismo<sup>53</sup>. Refiro-me a *Diego en la botella*, sem dúvida uma história bem-humorada e com traços mágicos, escrita por Mar Pávon e ilustrada por Roger Olmos. Retrata a vivência quotidiana de uma criança autista, com todas as tensões com o exterior que advêm da doença (Pavón, 2013: 1). Metaforicamente, Diego é um menino que nasceu dentro de uma garrafa e, apesar de a família envidar todos os esforços para o tirar de lá, parece que ambos são inseparáveis. A solução passa por uma consulta médica com a Dr.ª C. Rajera, especialista em casos complexos do foro do autismo. Esta ajuda-o no tratamento daquele problema de saúde: “Las herramientas que utilizo para sacar provisionalmente al niño de su botelle fueron *paciencia, cariño y empatía*” (Notícias de uso didático, 2013, itálico meu). Esta narrativa, indicada para crianças a partir dos seis anos, interessa também aos adultos, atendendo à problemática em causa e dada a forte presença dos valores da solidariedade, interajuda e espírito de inclusão:

Se trata de un libro lleno de valores que no sólo mejora el aprendizaje de los más pequeños, sino también de tutores y padres perdidos o dudosos ante situaciones similares a la que vive la familia de Diego. Es un cuento que aborda conceptos relacionados con las relaciones familiares, la enfermedad, la diversidad funcional, la infancia, comprensión y sobre todo autismo. Creo que no estaría de más echarle un pequeño vistazo a esta pequeña obra y plantearl como un recurso educativo que ayude a la formación integral de nuestros alumnos. (Notícias de uso didático, 2013)

Trata-se, em minha opinião, de um livro que importaria ver traduzido para português a curto prazo, a fazer lembrar *O Estranho Caso do Cão Morto* (2003), de feição juvenil e escrito por Mark Haddon. A obra de Haddon, que considero intemporal, permite ao leitor conhecer o mundo segundo a perspetiva de um autista, acompanhando o seu dia-a-dia e também o funcionamento psíquico. As vivências pessoais são expostas com humor e clareza, mas sem o tom de compaixão que, tantas vezes, surge associado a um determinado discurso sobre estas problemáticas. Devido à qualidade que manifestam na apresentação de temas

---

<sup>53</sup> Por coincidência, ou talvez não, o Dia Internacional do Livro Infantil e Juvenil, celebrado a 2 de abril, é também o Dia Mundial de Consciencialização para o Autismo.

---

inclusivos, todos os livros que tenho destacado permitem sensibilizar crianças e adultos para estas matérias delicadas. Por isso, tornam-se ótimas ferramentas de trabalho em vários contextos educativos e não só, desde que a partir das obras se construa uma ou várias *leituras críticas*. Os exemplos apresentados demonstram ainda que nunca é demais chamar a atenção, por via da literatura, para temas desta natureza, que nos interpelam como cidadãos. Quanto mais original se constituir a abordagem das questões, mais enriquecida sai a experiência de leitura.

Também as novas possibilidades tecnológicas podem ser colocadas ao serviço da inclusão, numa dupla vertente: por um lado, criando livros e aplicações digitais que facilitem a aprendizagem às pessoas com necessidades educativas especiais, ou seja, promovendo a sua literacia digital; e, por outro, desenvolvendo produtos que alertem o cidadão comum quanto à necessidade de fomentar, no quotidiano, hábitos de convivência inclusiva e de respeito pelas diferenças individuais. Excelente exemplo de apropriação dos suportes digitais para promover a *educação inclusiva* é a história *Four Little Corners*, da autoria de Jérôme Ruillier. Originalmente publicada em 2004, esta foi adaptada em 2013 ao formato digital<sup>54</sup>. Explorando os temas da amizade, igualdade e integração, esta obra sagrou-se vencedora do Prémio Digital “Ragazzi de Bolonha 2013”, na categoria de ficção. Livros digitais como este transcendem as fronteiras nacionais e pairam no espaço virtual, sendo de todos e para todos e demonstrando que a língua inglesa continua a ser o veículo privilegiado de comunicação global.

Em comparação com a literatura infantil portuguesa, parece-me natural que a estrangeira, sobretudo a produzida em língua inglesa, ganhe primazia, tanto pela quantidade de títulos, como pela qualidade dos mesmos no tratamento de temas arrojados. Na verdade, a escala do mercado editorial britânico é completamente diferente da do português, o que se torna determinante para a sua visibilidade internacional. Sendo a produção de livros infantis britânicos enorme, a dimensão da oferta multiplica-se várias vezes se considerarmos o horizonte global da edição para crianças em língua inglesa, contemplando os Estados Unidos da América e outros países anglófonos. Com as portas abertas à edição, à comercialização e à internacionalização em massa, o circuito editorial em inglês expande-se por caminhos que os mercados pequenos não ousam percorrer. Daí que também saia

---

<sup>54</sup> Trata-se de um trabalho da responsabilidade da Dada Company Edutainment, uma empresa que disponibiliza aplicações digitais e que publica livros infantis interativos para *iPads* e *iPhones*.

---

reforçada/privilegiada, além-fronteiras, a diversidade temática sem tabus, a que se juntam razões de antiguidade democrática e condicionantes sociais e culturais importantes. Todavia, mostra-se pouco recetivo à introdução de traduções.

Também um artigo norte-americano de 2013 problematiza, no próprio título, a seguinte questão: “Why hasn’t the number of multicultural books increased in eighteen years?” (Lee & Low Books, 2013). São, de seguida, apresentadas informações concretas: apesar de a população de cor no país atingir os trinta e sete por cento, apenas dez por cento dos livros infantis aí editados nos últimos dezoito anos incluem conteúdos multiculturais. Seguem-se perspetivas sobre o assunto por parte de diversas individualidades ligadas ao setor do livro infantil, percebendo-se que, no seu entendimento conjunto, muito há a fazer nos Estados Unidos da América quanto a esta matéria (Lee & Low Books, 2013). As conclusões apresentadas baseiam-se nos dados apurados em 2012 pelo *Cooperative Children’s Book Center*, que analisou milhares de livros infantis, para constatar que apenas 3,3 por cento dos mesmos se debruçam sobre afroamericanos, 2,1 sobre povos latinos e 0,6 sobre índios americanos (Abrams, 2013). Perante números tão diminutos, nasceu em 2013, nos E.U.A., um programa intitulado “*The Stories for all Project*”. Partindo da confirmação de que determinadas crianças não se reviam na literatura que lhes era apresentada, pretendia alargar-se exponencialmente o leque de abordagens multiculturais na literatura infantil norte-americana, tornando-a simultaneamente acessível a múltiplas crianças de diferentes setores sociais. Tratou-se de uma iniciativa, em grande escala, de fomento da interculturalidade, cujos frutos só daqui a alguns anos poderão ser apreciados.

### **2.2.2. Género, homossexualidade e parentalidade**

Voltando à questão da diferença, diversos títulos infantis e juvenis em língua inglesa abordam, direta ou indiretamente, o problema da cegueira e/ou das pessoas com baixa visão. Em termos numéricos, uma simples bibliografia anotada sobre o assunto, que reporta aos Estados Unidos e se encontra disponível no ciberespaço, mostra-se esclarecedora (Media Program, 2011: 1-6). A breve sinopse que acompanha os dados bibliográficos patentes neste documento permite perceber que as obras elencadas atentam, num registo ficcionalizado plural, nas dificuldades quotidianas que este problema de saúde acarreta, no

---

modo de o encarar e/ou na discriminação social que suscita. Não rara a vez, uma das personagens principais das histórias é invisual ou sofre de baixa visão e são dados a conhecer os seus sentimentos e problemas, inclusive de relacionamento com os outros. Em suma, a literatura infantil em língua inglesa, publicada em território europeu e noutros continentes, apresenta-se como janela aberta ao mundo, que a tradição literária e a expansão editorial permitiram abrir.

A propósito de listas — cuja utilidade quantitativa, mesmo que relativa, é de considerar —, importa referir uma outra disponível na internet desde 2012, da responsabilidade da Biblioteca Itinerante pela Igualdade de Género portuguesa (BIIG). Esta identifica contos infantis não sexistas e/ou em que surge contemplada a perspetiva de género. Sem pretensões de exaustividade, como ali é referido, a lista inclui cerca de cinquenta por cento de títulos de autores estrangeiros traduzidos para português e outros cinquenta de livros nacionais (Biblioteca, 2012). Não me parece que esta repartição resulte de mera coincidência e também não será certamente por acaso que alguns dos títulos de escritores portugueses se encontrem diretamente ligados a organizações específicas, como a Secretaria Regional dos Assuntos Sociais, o Projeto Violeta, o Gabinete de Apoio a Vítimas de Violência Doméstica e a Associação Positivo. Isso implica que estes recursos fiquem muito circunscritos e se mostrem pouco acessíveis no mercado editorial comum.

Além disso, todas as narrativas elencadas datam do ano 2000 em diante, o que revela, não tanto as eventuais preocupações de atualidade da lista, mas sobretudo que a temática de género constitui uma preocupação dos nossos dias, que em épocas passadas não se levantava (de forma tão deliberada) na sociedade e, por arrastamento, nas obras para os mais novos. Como afirma Alba Alonso Feijoo, não existe ainda plena consciência social e cultural da influência da linguagem utilizada nos textos infantis (e dos exemplos aí facultados) na educação das novas gerações e na construção/renovação dos conceitos de género. Caso contrário, notar-se-ia maior cuidado na elaboração dos livros para crianças, sobretudo dos álbuns narrativos (Alonso Feijoo, 2011: 73)<sup>55</sup>. Embora vise a desmistificação de clichés em matéria de género, considero que este artigo de Feijoo não deixa de facultar,

---

<sup>55</sup> Estas conclusões são apresentadas no artigo “És mesmo um Rap@z? Os Modos como o Masculino é retratado na Literatura Infantil do Século XXI”, que faz parte integrante do livro *Globalização na literatura infantil: vozes, rostos e imagens* (2011). O texto em causa foi elaborado no âmbito da tese de doutoramento de Alba Alonso Feijoo.

---

pela argumentação avançada, uma percepção, também ela, algo estereotipada dos papéis sociais femininos e masculinos.

Efetivamente, tanto na sociedade como na literatura, muito há ainda a fazer no domínio das questões de género, como fundamenta Fernando de Azevedo: “a construção social do género é filtrada quer pelos pré-juízos e pré-conceitos do escritor quer pelas expectativas, experiências sociais e *background* social e cultural das comunidades interpretativas, sendo particularmente visível no caso da literatura infantil” (Azevedo, 2010: 2)<sup>56</sup>. Nesta, como na sociedade em geral, afirma-se a tendência para a superiorização masculina, o que se observa nos atributos estereotipados que normalmente se associam a um e ao outro género. Esta questão torna-se deveras pertinente no caso dos álbuns ilustrados dirigidos a leitores não autónomos (ou seja, com menos de seis ou sete anos), por ser numa idade precoce que se definem a identidade sexual, a forma de encarar o sexo oposto e o papel social que este desempenha (Nilsen, 1971: 918). Já a orientação sexual e a consolidação da identidade, a este nível, ocorrerão por volta da adolescência (Tomé e Bastos, 2011: 127-128), revelando-se o tema tendencialmente gerador de interrogações, conflitos e algum embaraço. Também neste domínio, a literatura pode afirmar-se como precioso meio complementar de educação.

Na atualidade, assiste-se à publicação de vários livros infantis, cujo intuito consiste, precisamente, em questionar formas convencionais de retratar o feminino/masculino, proporcionando outra diversidade nas representações de género. Exemplo de obras conhecidas e de qualidade neste domínio, escritas em português, são: *A História da Aranha Leopoldina* (2000), com texto poético de Ana Luísa Amaral e ilustração de Elsa Navarro, e *A Princesa que queria ser Rei* (2007), de Sara Monteiro e ilustrações de Pedro Sarapicos. A primeira assinala a teimosia de uma aranha que, ao invés de fazer teia, opta por fazer meia, com grande paixão e mesmo que isso a sujeite ao olhar acusador das outras aranhas. Por isso, “o livro revela-se uma belíssima parábola de resistência e de liberdade, de uma conquista do direito em se ser diferente, mas também uma subjacente recusa de certa condição feminina. É, também, sobretudo, um grito de alerta para a defesa da realização livre da arte e da beleza” (Duarte, 2011: 1).

---

<sup>56</sup> Curiosamente, o artigo a que aludo intitula-se “Casaram-se e viveram felizes para sempre! Os papéis masculino e feminino na literatura infantil contemporânea” e pertence à compilação *A Força das Minorias: Atas do Congresso Internacional de IBBY* (2013).

---

A segunda obra apresenta uma princesa alta, bela e máscula, que anseia subir ao trono e governar o reino, apesar de o rei, seu pai, bem como as leis locais, determinarem que esta é uma missão exclusiva do sexo masculino. Ao longo da narrativa, o leitor acompanha a luta da princesa para provar que possui plena capacidade para o exercício do cargo, subvertendo, deste modo, o tradicional papel das mulheres da/na monarquia. Esta personagem feminina consegue libertar o reino comandado pelo seu pai do exército adversário, demonstrando que a liderança não consiste numa questão de género, mas sim de raciocínio, perspicácia, generosidade e determinação. Porém, a narrativa em causa constitui-se também como crítica à sociedade, responsável última pela discriminação de uma jovem com ideias próprias, que não se coíbe de as manifestar e de adotar um comportamento questionador face ao que a rodeia (Azevedo, 2010: 3).

Para público juvenil, destaco, de Luísa Ducla Soares, *Diário de Sofia e companhia aos 15 anos* (original de 2004, reeditado em 2012), um relato das vivências de uma adolescente e de todos os sonhos, medos e ansiedades próprios da idade. Pertinente para esta faixa etária se mostra também, de António Mota, *Cortei as tranças* (1990), uma obra que dá a conhecer a vida de uma jovem que, após a morte trágica da mãe, corta as tranças e atravessa um processo de crescimento mais célere do que seria de esperar noutras circunstâncias. Todavia, a oferta temática não fica por aqui, se pensarmos noutras narrativas juvenis em que a questão de género, não tão patente num primeiro olhar, pode ser levantada a partir do comportamento das personagens. Este, por norma, espelha o que delas é socialmente expectável ou, pelo contrário, contradiz o estereótipo: “Em muitas narrativas, as questões de género não são propriamente abordadas de forma explícita; elas estão plasmadas na trama, nos espaços e nos comportamentos das personagens” (Pomar et al., 2012: 143).

Ainda assim, a produção literária estrangeira apresenta-se mais profícua na abordagem deliberada de matérias desta natureza, como se constata em certas obras traduzidas, nomeadamente: *Será que a Joanelinha tem uma pilinha?* (2004), de Thierry Lenain; *O Livro dos Porquinhos* (2007), de Anthony Browne; *A Princesa Espertalhona* (2004), de Babette Cole; e *Titiritesa* (2008), de Xerardo Quintiá e Maurizio A. Quarello. Nestas, a questão de género merece um tratamento isento de hipocrisia e o emaranhado das relações e sentimentos humanos é dado a conhecer com franqueza. A complexidade dos relacionamentos confunde, por vezes, as próprias personagens, que não sabem como

---

interpretar o que sentem. *Titiritesa* vai até mais longe, ao abordar a questão da homossexualidade através da história de duas princesas que começam a nutrir sentimentos especiais uma pela outra, colocando-se na obra a hipótese de concretização desse amor por via do casamento. Porém, tal só parece viável quando *Titiritesa* abandona o reino de *Anteontem*, fugindo ao destino estereotipado de qualquer princesa<sup>57</sup>. Deixa, por isso, de corresponder às expectativas maternas: “*Titiritesa* sonhava explorar o mundo num cavalo azul. *Mandolina* sonhava ver a filha casada. *Tartufo* [o pai/rei] não sonhava nada: estirado de papo para o ar, ressonava e ressonava” (Quintiá, 2008: 4).

Para poderem, eventualmente, consolidar a relação afetiva que as une, *Titiritesa* e *Wendolina* veem-se forçadas a partir rumo a *Depoisdeamanhã* (Quintiá, 2008: 16), sendo a fuga sintomática de que este tipo de relação não é (ainda totalmente) compreendido no presente. Num livro que recorre ao humor e em que a questão do amor conjugal entre pessoas do mesmo sexo se encontra presente tanto nas linhas como nas entrelinhas, a sua aceitação e efetivação parecem decorrer com naturalidade da/na narrativa:

Assim, uma história de princesas permite, para além de inúmeros jogos de palavras, ideias, conceitos, muito ao gosto anglo-saxónico, o tratamento da questão da homossexualidade feminina, colocando duas princesas no centro da intriga e descrevendo, com poeticidade e lirismo, o crescimento da atração mútua entre elas. A aceitação, mesmo depois de uma breve surpresa, desmistifica o tema e a situação proposta, apresentando-a como verosímil e natural no quadro de ideias do texto. (Ramos, 2007: 1)

Porém, paradoxalmente, a plenitude do amor apresenta-se configurada sob a forma de um sonho comum às duas jovens: “Do sonho de *Palamil* foram ao *Sonho Azul*, que estava dentro de um baú. Olhando uma para a outra, voltaram a sentir aquela brisa malandra. Então deram um beijo doce como o mel... e logo outro e outro... tantos, que já não mudaram de sonho” (Quintiá, 2008: 28-29).

No final da história é acrescentado o seguinte: “E a cavalo de *Bufaldino*, *Titiritesa* e *Wendolina* foram em busca daquele *Sonho Azul*, que morava dentro de um baú” (Quintiá, 2008: 40). Embora a concretização daquele amor por via matrimonial decorra naturalmente

---

<sup>57</sup> Existe um claro paralelismo intertextual entre *Titiritesa* e *Mérida*, a rebelde/valente protagonista do filme “*Brave, Indomável*”.



---

do decurso da narrativa, não deixa de ficar associada ao sonho e ao futuro. Aliás, o baú a que alude o remate do texto tinha sido visualmente introduzido na folha de rosto da obra, deixando antever a revelação de um tesouro ou segredo. Como aponta Ana Margarida Ramos, a temática do segredo/mistério revela-se uma das mais profícuas na literatura infantil, a que a presença de certos objetos — como baús, caixas ou chaves — se encontra intimamente associada: “De alguma forma, a caixa pode simbolizar o próprio livro e a chave, que também é representada amiúde, é a leitura que dele pode ser realizada” (Ramos, 2007: 52). A representação icónica da caixa ou, neste caso em concreto, do baú, e o pormenor de estar aberto ou fechado, permitem antecipar ou confirmar uma série de hipóteses de interpretação, para além de espicaçar a imaginação/curiosidade infantil.

Além do mais, em *Titiritesa*, os dois corações presentes nas guardas iniciais dão lugar a um só, mas maior, estrategicamente centrado nas guardas finais, numa nítida complementaridade do teor narrativo com os elementos paratextuais. Se os primeiros corações representados indiciam a união amorosa, o último, em ponto grande, vem confirmá-la e, de certo modo, sublimá-la. Todavia, é minha convicção que, ao interpretar esta história, a criança interessa-se sobretudo pela componente afetiva e cumplicidade entre as personagens, e não pela consumação matrimonial.

Mesmo tratando-se de um texto moderno, este segue a estrutura tradicional dos contos de fadas e retoma alguns dos seus motivos: o monstro que rapta a princesa; a viagem como demanda; a tarefa existencial que urge cumprir; e o regresso do herói (heroína, neste contexto), que sai modificado da experiência vivida. Todavia, os elementos estereotipados apresentam-se recriados e atualizados de forma revolucionária e questionadora (Ramos, “*Titiritesa*”, 2007), também (e muito) por força das ilustrações incomparáveis de Maurizio A. Quarello. Estas apresentam-se dotadas de forte realismo, pormenor descritivo e estilo singular. Neste livro, até o monstro se redime dos seus pecados: deixa de comer crianças, torna-se vegetariano e aprende a tocar flauta quando o costureiro real lhe oferece uma nova camisola. Dada a conjugação de elementos insólitos, denota-se uma variação imagética incrível ao longo da narrativa (com personagens díspares a interagirem), para se obter um resultado estranhamente coerente e estimulante.

Como *Titiritesa* exemplifica, os temas relativos à fuga e à evasão mostram-se sempre aliantes para as crianças, pois correspondem às suas fantasias, além de proporcionarem uma trama narrativa forte. São imensos os protagonistas de obras infantis que se põem a

---

caminho, numa espécie de demanda intrínseca ou inculcida pelo mundo exterior. Por vezes, a fuga ou viagem<sup>58</sup> encerra uma componente de transgressão, porque o caminho a tomar não é o indicado por outras personagens, foi proibido pelos adultos ou torna-se sinónimo do desconhecido. De qualquer modo, a partida e as andanças do protagonista dão habitualmente voz aos seus anseios, ficando o leitor a conhecer, nas linhas e entrelinhas, o processo de crescimento individual que a viagem, de curta ou longa duração, sempre suscita.

Também de Espanha chega *Um Segredo do Bosque* (2009), de Javier Sobrino e Elena Odriozza. Uma constante neste álbum, logo a partir do título e pela narrativa adentro, é a sensação de mistério e secretismo que emana da descrição da floresta. Repare-se, para o efeito, na frase de abertura, que aguça o apetite do leitor para mergulhar na história: “Nos bosques do Norte cheira a mar, as árvores ocultam tesouros, as brumas escondem enigmas, os ventos levam mensagens e os animais guardam segredos fascinantes” (Sobrino, 2009: 2). A curiosidade de quem lê também fica espicaçada quando descobre — numa atitude, de certo modo, *voyeurista* — que o esquilo que protagoniza a história passa a interessar-se por outro animal do mesmo sexo, simplesmente designado por “ele”. “Desde então [ele] aparecia nos pensamentos do Esquilo a todas as horas” (Sobrino, 2009: 8), reporta o narrador heterodiegético. Durante parte substancial da narrativa, não fica clara qual a espécie do animal que despoleta uma mudança de comportamento tão brusca e persistente no esquilo.

Confrontado com dúvidas quanto aos próprios sentimentos, o protagonista sente necessidade de consultar os amigos, um a um, numa lógica repetitiva típica da narração. Eles diagnosticam uma súbita, desenfreada e insólita paixão, que se manifesta através de “comichão no nariz, os olhos nublados, a voz a fugir, o estômago duro como pedra e os pelos arrepiados” (Sobrino, 2009: 24). Apesar do carácter certo do prognóstico formulado pelos companheiros do esquilo, a reação destes — ao verem as suas suspeitas confirmadas pelo próprio — deixa transparecer a “expectável” resposta social conservadora e de oposição a relações amorosas entre pessoas do mesmo sexo, aqui simbolizadas pelos animais. A atitude

---

<sup>58</sup> É possível que a fuga ou viagem assuma contornos temporários, podendo resumir-se a um passeio ou ao cumprimento de um pedido, como acontece no caso de *O Capuchinho Vermelho*, tanto na versão original como noutras mais modernas.

---

adotada corresponde ao estereótipo, à voz convencional da opinião pública, bem patente no discurso direto:

Com os olhos desorbitados, o Rato-dos-Pomares gritou:

— É impossível!... E quando vais dormir?

— É uma parvoíce!... E a que vão brincar? — rugiu o Urso.

— É uma loucura!... E onde vão viver? — uivou o Lobo.

— É um disparate!... E que amigos irão ter? — piou o Mocho.

— É uma trapalhada!... E como será a vossa família? — retorquiu o Raposo. (Sobrino, 2009: 22)

A espécie do animal amado só é revelada nas últimas páginas da história, com inevitáveis e imediatas consequências: “*Um segredo do bosque* deixou de sê-lo. Percorreu todos os seus recantos com o canto da galinha-do-monte, o trinado do melro e até o vento o contou ao mar” (Sobrino, 2009: 31, itálico meu). Este remate da narrativa retoma o título e apresenta, implicitamente, uma crítica à sociedade, já que o “falatório” generalizado e o interesse pela vida alheia levaram a que um segredo do bosque deixasse de o ser. Ainda assim, a aproximação entre espécies diferentes (numa leitura restrita) ou relação homossexual (numa interpretação mais lata e, quanto a mim, legítima) encontra, neste álbum, a consumação, ao contrário do que acontece em *Titiritesa* (em que a plenitude do amor é remetida para o amanhã e o sonho). Neste caso, “contam os pintarroxos que, com a chegada do Outono, o Esquilo e o Pica-Pau aninharam na velha azinheira” (Sobrino, 2009: 32). A ilustração confirma a aliança.

Ao focarem o tema da homossexualidade, *Titiritesa* e *Um Segredo do Bosque* demonstram o carácter arrojado dos autores espanhóis na abordagem das questões de género, o que se aplica também aos escritores de literatura infantil e juvenil em língua inglesa. Sobre esta última direi, numa perspetiva teórica, que o debate sobre a perpetuação de estereótipos femininos e masculinos se intensificou nas décadas de 60 e 70 do século passado (Reynolds, 2011: 46). Cresceu, desde então, de forma significativa, o número de títulos que se dedicam, explícita ou implicitamente, a esta temática<sup>59</sup>. Todavia, o século XXI

---

<sup>59</sup> A título de curiosidade, repare-se que alguns dos debates mais acesos sobre masculinidade se deram na Austrália, onde algumas criações literárias exploraram novos modelos de representação masculina (Reynolds, 2011: 46).

---

indicia um certo revivalismo, que aponta no sentido contrário, ou seja, para a recuperação de imagens estereotipadas do feminino, com livros “para meninas” (em tons rosa, decorados com fadas ou incluindo acessórios de moda) e livros “para rapazes” (que retomam a ideia tradicional da bravura masculina, com soldados e espiões como personagens preponderantes, máquinas de guerra e/ou cenas de luta ao ar livre). Embora a crítica e uma certa produção literária tenham combatido, nas últimas décadas, a discriminação de género, outras obras e autores parecem ter caminhado na direção oposta, recuperando personagens e motivos estereotipados:

While there have undoubtedly been improvements in the number and kind of texts that resist limiting gender stereotypes over the past half century, it is notable that the 21<sup>st</sup> century has witnessed a revival of literature that is targeted at gendered readerships and which seems to be reviving earlier ideas about the nature and potential of males and females. (Reynolds, 2011: 47)

Não obstante, em matéria de sexualidade, a escrita infantil, tanto em Portugal (em menor escala) como além-fronteiras, caracteriza-se pela abordagem crescente de questões relativas à perceção sexual e à aceitação de condutas outrora consideradas “desviantes”. Ainda assim, alguns passos dados não deixam de ser pequenos e hesitantes: “Tema fraturante por excelência, no universo da Literatura para a Infância, a sexualidade conhece, sob diferentes perspetivas, um tratamento que, longe de ser assíduo, se revela cada vez mais frequente, incentivando a reflexão e, sobretudo, o diálogo” (Ramos, s/d: 1).

A este propósito, Conceição Tomé e Glória Bastos consideram que a questão da homossexualidade — não consistindo já num tema tabu — continua a ser sensível e polémica (Tomé e Bastos, 2011: 128-129). Os livros infantis analisados pelas duas investigadoras denotam a intenção de despoletar o debate sobre a matéria, o que os torna um contributo importante para o alargamento de horizontes. Paradoxalmente, evidenciam uma certa carga homofóbica latente: “As obras examinadas espelham efetivamente esta dificuldade em aceitar a diferença no que respeita às diferentes possibilidades de orientação sexual, sendo as próprias personagens agentes de discriminação dos colegas, muitas vezes apenas baseados em conceitos estereotipados” (Tomé e Bastos, 2011: 144). A homossexualidade, que caracteriza as personagens desses livros em concreto, não se mostra,

---

na esmagadora maioria dos casos, explicitamente assumida e circunscreve-se ao universo masculino, o que não deixa de ser significativo. Verifica-se ainda que a escola, ao invés de se afirmar enquanto espaço de promoção da cidadania plena, acaba por reproduzir (pre)conceitos de heteronormatividade (Tomé e Bastos, 2011: 136), em que o sujeito dito “diferente” não encontra o seu espaço nem as suas referências.

Não é por acaso que só há poucas décadas esta temática foi introduzida, ainda que de forma periférica, nas obras portuguesas destinadas aos jovens, como em: *Ricardo, o Radical* (1996) e *Poeta (às vezes)* (1999), ambos de Maria Teresa Maia Gonzalez; *O Gorro Vermelho* (2002), de Ana Saldanha; e *O Diário Secreto de Camila* (1999), de Ana Maria Magalhães e Isabel Alçada. Despontou a par de questões como a droga, a vida escolar, o *bullying*, os problemas familiares e as relações amorosas heterossexuais. Pelo contrário, em países como os Estados Unidos da América, França, Alemanha ou Brasil, a questão da homossexualidade usufrui, há mais tempo, de uma abordagem regular nas obras juvenis. Já no caso dos textos infantis, as questões sexuais colocam-se, naturalmente, de forma mais subtil. São sobretudo percecionadas através da componente do afeto/cumplicidade, da partilha de carinho e da necessidade do Outro no quotidiano, o que, na adolescência e juventude, ganha contornos diferenciados. Em ambos os casos, percebe-se hoje que a literatura deve consistir num veículo de aceitação das diferenças sexuais e de promoção de um debate que se deseja transversal ao currículo escolar. Deste modo, torna-se um meio auxiliar para que crianças e jovens compreendam melhor a sua sexualidade:

There is a steadily increasing number of both primary and secondary works that validate and celebrate the lives and experiences of gay, lesbian, bi, and transsexual characters and readers. [...] Additionally, experiencing the world from the point of view of a character whose sexuality is different from one's own can promote empathy and identification in ways that straightforward information and consciousness-raising exercises rarely do. (Reynolds, 2011: 48)

Por sua vez, o tópico da família mostra-se sobejamente trabalhado nos textos literários infantis, nalguns casos apenas como “quadro contextual” e noutros enquanto “construção ideológica” (Azevedo, 2010: 4). Por exemplo, *O Capuchinho Vermelho* apresenta uma família monoparental, em que só as mulheres (de três gerações diferentes: avó, mãe e

---

filha) encontram lugar. Independentemente do modelo de família defendido e/ou replicado, o núcleo familiar permanece, na maioria das histórias, o palco privilegiado de amparo e proteção contra a insegurança e perigos do exterior. Embora muitas obras infantis portuguesas perpetuem modelos familiares conservadores, algo desatualizados nos dias de hoje, as crianças não deixam, por isso, de reagir bem ao contacto literário com famílias alternativas ou desagregadas. Este fator explica a popularidade, em Portugal, das histórias de Enid Blyton, maioritariamente passadas em colégios internos femininos. Também a escola de feitiçaria de Hogwarts, de J. K. Rowling, grangeou grande aceitação pelo público infantil português, o que não invalida que, confrontadas com diferentes modelos familiares, as crianças carreguem e transmitam preconceitos, que lhes são incutidos pela própria família e pelo meio sócio-cultural em que se movem.

Aumentar a consciência das crianças, pais e sociedade em geral, por via da literatura, para a existência e legitimidade da homossexualidade e das famílias diferentes dos padrões tradicionais foi, precisamente, o objetivo de Ana Zanatti, ao escrever *Teodorico e as Mães Cegonhas* (2011). Esta obra conta a história de uma criança que, uma vez abandonada, é adotada por duas amigas cegonhas, que a protegem e acarinhos. Todos os anos, a criança, de seu nome Teodorico, viaja com as duas mães pelo mundo inteiro, conquistando amigos por toda a parte. Esta constituição familiar não parece ser bem aceite por todos, mas não traz qualquer interferência no processo de crescimento da criança, para quem o afeto e o acolhimento constituem a resposta certa. Porém, o protagonista da história acaba por ser institucionalizado e torna-se alvo de troça dos colegas. São eles meninos carentes que perderam, por um motivo ou outro, os laços familiares. Por fim, as duas cegonhas recuperam Teodorico e a esta família junta-se outra criança, a quem são concedidos amor e carinho (que qualquer filho, adotivo ou não, merece).

Nesta obra *sui generis*, a ênfase é colocada no afeto (entre adultos e entre estes e as crianças), bem como na responsabilidade/capacidade para educar, pois, segundo a autora, é isso que verdadeiramente importa no que à família diz respeito. Foi precisamente isto que Zanatti verbalizou no lançamento do livro, tendo Rita Pimenta fixado as suas palavras numa crónica intitulada “Tenho duas mães. Qual é o mal?”, do jornal *Público* (Pimenta, 2011). No mesmo evento, o escritor convidado, Valter Hugo Mãe, defendeu a ideia de que as crianças não são, à partida, preconceituosas nesta matéria e precisam, acima de tudo, de quem lhes dê atenção e aconchego:

---

Levar aos miúdos a mensagem fundamental de que os adultos se amam é elementar e explicar aos miúdos que o amor é diverso tem de ser como lhes dizer que há carros e aviões e barcos, mas que todos são meios de transporte. O desassombro em relação ao tema será sempre seguido pela naturalidade dos miúdos. Porque o preconceito pertence aos adultos, as crianças vão sempre amar quem as ama, muito antes de saberem o nome das coisas. (Mãe *apud* Pimenta, 2011)

Por via desta narrativa infantil, Zanatti defende mesmo a legitimidade da adoção de crianças por pessoas do mesmo sexo, desde que as últimas reúnam as condições necessárias para as proteger e educar (o que, em seu entender, não se prende com orientação sexual). Porém, este livro alude também a abandono, expectativas, mentalidades e reação, tanto de crianças como de adultos, perante a institucionalização de menores. Trata-se, a meu ver, de matérias delicadas, mas prementes, numa sociedade que se quer moderna e em que os assuntos têm de ser debatidos publicamente, mesmo que não haja consensos. Evitar a abordagem de certos temas com as crianças não se mostra solução, como aponta Valter Hugo Mãe, cujas palavras retomo:

Estou convencido de que muitos pais não dizem aos filhos que existem casais homossexuais porque têm medo de que eles queiram ser homossexuais. E estou convencido de que isso é como ofender a inteligência afetiva das crianças que, como qualquer um de nós, hão-de ser obrigadas a seguir a sua natureza independentemente do que se lhes esconda. Este livro de Ana Zanatti é o amigo fundamental para a conversa que todos os pais precisam de ter. É o mote perfeito para que se conte às crianças que as famílias são de todas as maneiras e que de todas as maneiras só se validam pelo amor e pelo respeito. [...] *este livro é um pé português que sobe um degrau*. Espero que aproveitemos todos o convite para subirmos um degrau também. (Mãe *apud* Pimenta, 2011, itálico meu)

Independentemente da concordância, ou discordância, que se possa ter com os pontos de vista defendidos em *Teodorico e as Mães Cegonhas*, considero que o livro representa, efetivamente, *um degrau que se sobe* na modernização e diversificação temática da literatura infantil portuguesa, focando pontos nevrálgicos do entendimento social e cultural. A obra representa também mais um passo na aproximação dos livros infantis

---

portugueses à produção estrangeira, que vai trilhando caminhos contínuos quanto a temas, formatos e linguagens explorados. Foi certamente a pensar na necessidade de inovar, arriscando, que Manuela Bacelar escreveu e ilustrou, em 2008, *O Livro do Pedro*. Este narra a história de uma criança, de seu nome Maria, que conta com dois pais, Pedro e Paulo, e que, mais tarde, já mulher e grávida, relata à filha a experiência desse período da sua vida.

O livro afirmou-se, sem dúvida, pela novidade do tópico escolhido e por tocar, com particular subtilidade, na diversidade parental. Marcam-no, também, dois momentos textuais ou níveis narrativos, assinalados pela diferença gráfica: o primeiro, com tons suaves e traços a lápis; e o segundo, com recurso a tinta e a cores exuberantes. Mais uma vez, a tónica é colocada na defesa dos afetos e do crescimento saudável da criança — tanto emocional como fisicamente —, sem esquecer a sua plena integração social, ao ponto de quase passar despercebida, no contexto da obra, a questão da homossexualidade:

Este livro não pretende ser um panfleto. Pretende, ao invés, contribuir para que do imaginário infantil faça parte a diversidade dos modos de amar. E, nesse sentido, este é um livro pioneiro em Portugal. Pela primeira vez, a edição nacional de literatura para a infância contempla a diversidade das formas de parentalidade. E fá-lo sem falsos moralismos. (Bacelar, s/d)

Pouco antes da publicação de *O Livro do Pedro*, haviam sido lançadas no mercado português, ainda que em edição limitada, as traduções de dois livros espanhóis igualmente dedicados aos temas dos afetos, família, homossexualidade e nascimento, a saber: *De onde venho?* (2007), de Javier Termenón Delgado, e *Por quem me apaixonarei?* (2007), de Wieland Pena e Roberto Maján. Juntamente com *O Livro do Pedro*, estas duas narrativas quebraram o vazio que existia no mercado de edição infantil em Portugal sobre a área temática em causa. Por outro lado, se certas histórias infantis traduzidas, como *Titiritesa* e *Um Segredo do Bosque*, encontraram acolhimento junto do público português (não sem alguma polémica aquando do seu surgimento<sup>60</sup>), porque não abordar esses e outros temas fortes — relacionados com família, questões de género, sexualidade, homofobia, adoção, exploração de trabalho infantil, violência doméstica, *bullying*, discriminação étnica/religiosa

---

<sup>60</sup> Acrescente-se que a polémica em torno destas obras foi sobretudo suscitada por docentes conservadores, mas acabou por se circunscrever a círculos localizados e pouco expressivos.



---

e exiguidade económica — com outra naturalidade e frequência, embora sem perder a sutileza e sem cair em falsos moralismos?

Só sensibilizando os mais novos para questões nevrálgicas como estas é que a literatura infantil se pode afirmar como verdadeira ferramenta de promoção do debate escolar, social, cultural e familiar, que se deseja ver impulsionado no nosso país. Só assim ela se mostrará capaz de acompanhar simultaneamente a evolução dos tempos e as preocupações internacionais. Julgo até que o crescimento gradual a que se assiste na abordagem destes temas nos livros infantis portugueses, mesmo com alguma demora em relação ao exterior, se afirma inevitável, já que reflete a realidade contextual. Quer no seio familiar, quer comunitário, as crianças lidam frequentemente com situações concretas que desafiam os padrões sociais tradicionais. Em muitos aspetos, dita o senso comum que “a tradição já não é o que era”, pelo que os livros infantis contemporâneos não poderão, do mesmo modo, sê-lo, se pretendem afirmar-se como alavanca para o futuro e janela aberta para a questionação do mundo.

### **2.3. As recentes traduções e reedições de obras inglesas em Portugal**

Decorrendo dos exemplos dados ao longo do capítulo, deteta-se a tendência recorrente, nas últimas décadas, para a tradução de textos infantis já consagrados noutros países. Aposta-se sobretudo em autores famosos de língua inglesa e espanhola, cujos textos originais foram publicados há poucos anos ou há várias décadas, como é o caso de Leo Lionni. Esta propensão editorial resulta numa oportunidade dada as crianças portuguesas para contactarem com o que de melhor se edita noutros países, mas assume-se também como garantia de sucesso e lucro. Na verdade, torna-se menos arriscado adquirir os direitos de autor de um livro e tratar da respetiva tradução do que abraçar projetos de raiz; ainda que as melhores editoras portuguesas o saibam fazer em paralelo.

Quanto a obras já antes traduzidas e que voltaram a sê-lo entretanto, verifica-se maior liberdade linguística e vocabular nas versões atuais, como acontece com as reeditadas coleções de Enid Blyton: *As Gémeas*, *Noddy*, *Os Cinco* e *o Clube dos Sete*. A linguagem utilizada apresenta-se agora menos conservadora e mais fluída/ajustada às novas gerações. À tradução junta-se, em muitos casos, a reedição, acompanhada, no que a esta autora diz

---

respeito, pela renovação da capa dos livros. Blyton permanece um dos maiores ícones da literatura infantil e juvenil universal, sendo a quinta autora mais traduzida do mundo. A quantidade/qualidade dos livros que publicou, muitos dos quais traduzidos para português (e para outras noventa línguas), fazem com que seja “quase impossível ser criança sem ler Enid Blyton. Assim como é quase impossível ser adulto sem se lembrar de momentos a ler Enid Blyton” (Marques, “Tudo...”, 2010). Apesar de todas as polémicas em torno dos valores veiculados nas suas narrativas, a escritora tornou-se, indubitavelmente, um clássico:

E um clássico continua a precisar do seu tempo e o dela é a Segunda Guerra Mundial, o período do pós-guerra e os anos 50, quando se sabia distinguir os heróis dos vilões, e numa Inglaterra mais homogénea do que hoje não havia dúvidas sobre o que era ser inglês, a que horas tomar o chá e como deve agir um *gentleman* ou uma *lady*. (Marques, “Tudo...”, 2010)

Dada a conjuntura global de guerra e pós-guerra que a rodeou, Blyton manifestou o mérito de não parar de escrever, para não privar as crianças, vítimas de tantas outras privações num período conturbado, de histórias infantis.

Do mesmo modo, *Os Livros da Anita*, da autoria de Marcel Marlier e Gilbert Delahaye, foram entretanto renovados e reintroduzidos no mercado português, como se, de súbito, se verificasse uma espécie de surto de reedições. Poderá questionar-se se este fenómeno consiste num sintoma de saudosismo, numa questão de moda ou num sinal da falta de melhores opções editoriais. Indício da ausência de alternativas editoriais não será, por certo, dada a qualidade e quantidade de livros disponíveis no mercado, escritos por autores contemporâneos. Ao invés, penso tratar-se de um sintoma do carácter intemporal dessas velhas histórias, com temas, intriga e estilo narrativo que continuam a cativar leitores.

Noutro patamar, o mesmo fenómeno se deu em relação a Beatrix Potter — muito provavelmente a autora inglesa mais marcante da primeira metade do século XX —, cujas obras foram alvo de sucessivas reedições e adaptações para português. Estas ocorreram sobretudo na primeira década do século XXI, atendendo a que os livros estiveram esgotados no nosso país durante anos sucessivos (Ramos, 2008: 1). A coleção Pedrito Coelho ainda hoje encanta miúdos e graúdos pelas mais diversas razões: candura e simplicidade do registo, tom humorístico, carácter lúdico da narrativa, personalidade dos animais que a autora

---

seleciona para personagens; fascínio pela vida no campo; conhecimentos de botânica que emanam das palavras e dos desenhos; e domínio de técnicas de ilustração, que colocam a escritora inglesa na vanguarda da criação dos álbuns ilustrados.

O traço figurativo, a atenção dada ao pormenor, a suavidade das cores, a harmonia das imagens, entre outros aspetos singulares, caracterizam as ilustrações da coleção, sendo também peculiar o pequeno formato dos livros. Tendo, curiosamente, começado a sua carreira com uma edição de autor, Beatrix Potter obteve rápida popularidade. Escreveu e ilustrou imenso<sup>61</sup>, sendo, ainda hoje, uma das autoras inglesas mais conhecidas e divulgadas internacionalmente. Porque se mantêm atrativos o seu estilo de escrita e ilustração?

De uma forma acessível, com recurso ao diálogo a intercalar uma narração muito simples, a autora capta a atenção dos leitores e mantém-nos presos ao desenrolar da intriga. Com uma linguagem herdeira da tradição oral e uma apetência por situações risíveis, Beatrix Potter inaugura um género novo, capaz de combinar as potencialidades do texto narrativo e das ilustrações que o recriam e complementam, exprimindo, visualmente, o universo literário que o texto constrói. Mestre na arte de contar histórias, tanto do ponto de vista verbal como visual, a autora inglesa mantém-se atual, despertando nas crianças leitoras uma atração irresistível pela magia dos seus universos ficcionais. (Ramos, 2008: 3)

Também incontornável no cômputo global da literatura infantil inglesa é *Alice no País das Maravilhas*<sup>62</sup>, alvo de inúmeras traduções e adaptações literárias à escala mundial. Por diversas vezes, este livro notável contagiou outras linguagens artísticas, como o cinema e as artes plásticas. A título de exemplo, a artista brasileira Marilá Dardot realizou, em 2011, a exposição de pintura “Alices”, motivada pelo universo literário fantasioso desta narrativa, num nítido contágio interartes. Com recurso a espelhos e cores psicadélicas, Dardot explorou, à sua maneira, os cenários da história original, aos quais juntou a sua liberdade criadora (Borba, 2011). E porque as artes se mesclam, a estreia em 2010 do filme “Alice no País das Maravilhas”, realizado por Tim Burton, levou à reedição em Portugal da obra literária pelas Europa-América e Presença. Desde os anos cinquenta do século XX, foram publicadas mais de dez traduções diferentes dos textos de Lewis Carroll por outras tantas

---

<sup>61</sup> O carácter profícuo da sua escrita fez com que, num período de nove anos, por exemplo, tenha criado mais de vinte livros.

<sup>62</sup> Esta obra foi originalmente publicada em 1865 por Charles Lutwidge Dogson, matemático e escritor britânico de renome, sob o pseudónimo Lewis Carroll.

---

editoras, mantendo muitas delas a ilustração original de John Tenniel e sendo diversificados os formatos escolhidos.

Noutras edições para público infantil, a ficção de Lewis Carroll foi ganhando novas feições, tal como aconteceu na versão de *Alice no País das Maravilhas* ilustrada por Teresa Lima em 1998 (com tradução de Alexandrina Bento), que lhe valeu o Prémio Nacional de Ilustração. Indubitavelmente, a criadora manifesta, com este trabalho, mestria na criação de imagens que leem, recriam e dialogam com o texto. Também significativas se apresentam: a versão de 2001 da ilustradora Lisbeth Zwerger, sob chancela da Ambar; a adaptação para formato tridimensional (ou *pop-up*) de Robert Sabuda, em 2004, pela Afrontamento; e a edição da Arte Plural, de 2010, com ilustrações de Zdenko Basic. Por sua vez, a D. Quixote optou por publicar a história do argumento de Linda Wooverton para o filme de Tim Burton, que recria e adapta o texto inventado por Lewis Carroll ao universo cinematográfico.

Ultrapassando as fronteiras do universo infantil, *Alice no País das Maravilhas* configura-se como um dos textos mais característicos do género literário do *nonsense*, bem ao gosto anglo-saxónico, uma vez que a exploração do absurdo, humor e ironia se assumem como traços emblemáticos da literatura anglófona. Nos seus textos, Carroll confere um toque pessoal à relação entre crianças e adultos, transportando o leitor para um universo fantástico habitado por criaturas antropomórficas, que entram em antagonismo direto a todo o momento e espelham, de alguma forma, os conflitos humanos quotidianos. Impregnada de símbolos/symbolismo e de profundidade temática, a sua produção literária torna-se propícia a uma série de interpretações, que a renovam e que estimulam a receção ativa por múltiplas gerações de leitores. A sua popularidade deriva também da utilização de enigmas matemáticos e linguísticos, que enriquecem tanto *Alice no País das Maravilhas* como *Alice do Outro Lado do Espelho*<sup>63</sup>.

Vários escritores contemporâneos de literatura infantil continuam a colher inspiração na Alice de Lewis Carroll, explorando cenários mágicos e fantasiosos. Todavia, é possível que o cenário ficcional do texto de origem contenha mais de autobiográfico/realista do que ao primeiro olhar possa parecer. Na realidade, este tipo de literatura, que se expande por submundos ou mundos paralelos, tem sido uma constante na literatura britânica contemporânea, não se resumindo ao universo infantil, mas contagiando fortemente o domínio juvenil. Pense-se, a este propósito, no fenómeno *Harry Potter*, da escritora britânica

---

<sup>63</sup> Trata-se de uma obra de continuidade igualmente intemporal, originalmente editada em 1871.

---

de ficção J. K. Rowling, cuja produção literária, ainda que controversa, contagiou diversas camadas populacionais no mundo inteiro. Igualmente popular se mostrou o autor britânico Philip Pullman, com *His Dark Materials* (*Mundos Paralelos*, em português), uma série literária ficcional que prima pela fantasia e exploração de mundos desconhecidos/alternativos, mas com forte ligação a conceitos de Física, Teologia e Filosofia.

Em franco desenvolvimento nos dias de hoje, a literatura infantil britânica levanta questões pertinentes, mas que não lhe são exclusivas: a tensão entre textos canónicos e não canónicos; as relações entre linguagens visuais, orais e escritas; a primazia da função instrutiva em relação à lúdica, ou vice-versa; e o caminho que medeia o papel e o digital. Também o grau de importância reconhecido à literatura para crianças pela sociedade em geral, e pela crítica literária em particular, é suscitado, por exemplo, pela premiada escritora Julia Donaldson, em “Why don’t we talk children’s books seriously?”. A fazer recordar algumas das asserções do primeiro capítulo desta tese, no que à falta de uma sólida e eficaz crítica literária infantil em Portugal diz respeito, Donaldson deteta o mesmo problema em Inglaterra:

Like every children’s writer, I was delighted that the opening ceremony of the Olympic Games celebrated “the glories and magic” of children’s literature. After all, our nation excels at it. [...] Yet on any other day of the year, a foreigner reading our newspapers, listening to our radio or watching our television, could be forgiven for getting the impression that we have little pride or interest in our children’s writers or illustrators. How could they guess that children’s books account for nearly one in four of all book sales, when far less than a fortieth of review space in printed papers is dedicated to them? (Donaldson, 2013)

A este propósito, Donaldson estabelece um contraste entre a atenção dada a autores britânicos na Alemanha, nos Estados Unidos da América e no seu país natal, para concluir que no último, paradoxalmente, eles são pouco lembrados pela comunicação social. Assim, a necessidade de maior cobertura mediática para a produção livresca infantil parece aproximar Portugal de Inglaterra, faltando, em ambos os países, mais recensões literárias, reportagens sobre livros, entrevistas a autores e programas de divulgação televisiva e radiofónica. Nos dois casos, reitero, o problema não reside na falta de qualidade literária, algo que Donaldson também assinala sobre o seu país.

---

Por último, o que justifica que o número de obras inglesas traduzidas para português se mostre tão significativo? Creio que tal se prende com os seguintes fatores: tradição das relações comerciais luso-britânicas; conhecimento sólido que os portugueses detêm sobre o mercado inglês; e facilidade de compreensão, logo, tradução desta língua estrangeira. A estes fatores junta-se a proximidade geográfica, no caso dos livros traduzidos de espanhol para português. Dada a amplitude do mercado editorial infantil britânico, mas também do espanhol, por certo que ambos continuarão a fornecer matéria-prima de qualidade para outras traduções. O inverso também seria desejável, ou seja, Portugal colheria grandes vantagens se as editoras nacionais conseguissem penetrar tanto no mercado inglês como espanhol. Desenvolver-se-iam novos esforços de internacionalização, que permitiriam dar a conhecer o que de melhor se tem produzido em terras lusas. Mais uma vez, trata-se de uma questão de *marketing* e de penetração comercial, a exigir uma estratégia política e comercial exigente/incisiva, que não se adivinha provável nos tempos mais próximos.

---

### Capítulo 3. A Escrita Criativa na Literatura para a Infância

Dedicarei este capítulo ao estudo dos processos criativos associados à Literatura Infantil, ligando uma vertente prática e exemplificativa a alguns pressupostos teóricos das áreas disciplinares da Escrita Criativa e da Imagologia, esta última no âmbito da Literatura Comparada. Várias questões prévias se levantam: como se escreve para público infantil? Será a escrita para crianças muito diferente da escrita para adultos? Quais os pontos de contacto e os de dissemelhança? A que fontes vai a literatura infantil beber, estabelecendo com outras “literaturas” relações de continuidade e intertextualidade? Quais os passos que antecedem a escrita? Que imagens do eu e do outro são criadas nos textos para os mais novos, ou seja, como se gere identidade e alteridade, uma vez que é o adulto que escreve para a criança? Não condicionarão as vivências de infância o relato dos escritores que se dedicam ao público infantil? Como se constroem personagens, intriga, diálogos, tensões e desenlace dos textos para os mais novos, sabendo nós que o desfecho de uma história, por exemplo, se quer incisivo, coeso e sedutor? Qual a importância do tempo e do espaço, atendendo à economia da narrativa? Será a estas e a outras questões com elas relacionadas que doravante procurarei dar resposta, ilustrando as conclusões apuradas com exemplos concretos, retirados de obras literárias infantis contemporâneas.

Neste sentido, entrelaçarei teoria e prática na teia profícua da análise literária, começando por adiantar determinadas ideias basilares da área da Escrita Criativa. Deixo, como preâmbulo, aquela que considero ser uma das definições mais felizes de criatividade<sup>64</sup>:

A criatividade é uma competência complexa que envolve a capacidade de ousar fazer diferente — de partir para o desconhecido; de lidar bem com a ambiguidade — de suportar bem o incerto, o imprevisível; e de conseguir exprimir a identidade — o modo de pensar e sentir de cada um — através de um meio, uma forma. (Santos, “Editorial”, 2008: 5)

---

<sup>64</sup> Esta definição foi retirada do editorial da *Noesis* de janeiro/março de 2008. Este número da revista incluía um dossiê inteiramente dedicado à Escrita Criativa.

---

Pegando nestas palavras, a Escrita Criativa afigura-se um meio/forma de exprimir a identidade individual, o que proporciona sensações de realização pessoal, mas também de sacrifício e labuta. Para autores como José Jorge Letria, escrever ganha outra intensidade, já que se afirma como necessidade premente e vital, diária e viciante, como referiu no XI Encontro de Literatura Infantojuvenil “Caminhos de Leitura”, que decorreu em Pombal em maio de 2013. Porque criar faz, afinal, parte da essência humana.

### 3.1. O caráter didático da Escrita Criativa

“A Escrita Criativa também se Ensina” (Mancelos, “A Escrita...”, 2008: 7) é o título de um dos múltiplos ensaios que João de Mancelos escreveu sobre esta área disciplinar, de há vários anos a esta parte, fruto da sua experiência como docente e investigador. Este traço da Escrita Criativa, ou seja, o caráter didático, aproxima-a de outras artes, uma vez que negar a possibilidade de aprendizagem e aperfeiçoamento do ato de escrever se assemelha a negar a hipótese de aprender a dançar *ballet*, pintar, tocar um instrumento musical ou colocar a voz. Mesmo que não se atinja a genialidade, que só a alguns é dada, é sempre possível melhorar progressivamente as competências de escrita. Neste aspeto, “a literatura não difere das outras artes — música, pintura, cinema, etc. — e só por arrogância ou desconhecimento a poderemos considerar um caso singular” (Mancelos, “A Escrita...”, 2008: 7).

Em que consiste, então, a Escrita Criativa? Na atualidade, em Portugal, utiliza-se genérica e recorrentemente o termo, seguindo até um certo modismo, mas não existe, a meu ver, uma perceção exata, por parte da opinião pública, do que se trata ou do que implica esta área do saber. Antes de mais, “em termos simples, a Escrita Criativa visa o estudo crítico e a transmissão das *técnicas* utilizadas por escritores e ensaístas de diversas épocas, culturas e correntes, para a elaboração de textos” (Mancelos, “Um Pórtico...”, 2007: 14). Esta disciplina académica entende o texto literário não como produto, mas como *processo* dinâmico e em elaboração, para o qual não se possuem receitas acabadas, mas existem ingredientes indispensáveis: persistência, dedicação e trabalho contínuo. À técnica alia-se a arte, para que as perspetivas privada e pública do mundo se cruzem e conciliem, como refere Joyce Carol Oates em *A Fé de um Escritor*:



---

Uma vez que a escrita representa, em condições ideais, um delicado equilíbrio entre a visão particular e o mundo público, sendo uma apaixonada e muitas vezes rudimentar, e a outra, formalmente construída, dividida em categorias e de fácil acesso, torna-se necessário pensar nesta arte como uma técnica. Sem técnica, a arte permanece no domínio do privado. Sem arte, a técnica não passa de um ato mecânico. (Oates, 2008: 11-12)

Tal como o oleiro faz nascer a peça das suas mãos — fruto do saber artístico e da destreza no manuseio, não só da matéria-prima, mas também das ferramentas ao dispor —, também o escritor profissional ou o aprendiz da arte literária vai talhando o texto, esmiuçando alguns pontos, desbastando outros, aperfeiçoando um parágrafo, retocando uma ideia, introduzindo outra, e assim por diante. Espera, enfim, que o resultado venha a provar-se maior do que a soma das partes. Trata-se de um trabalho laborioso, que não pode, em circunstância alguma, ser reduzido a uma tarefa mecânica ou rasgo de genialidade do escritor, dado que arte e técnica se unem enquanto peças cruciais deste puzzle.

Nesta linha, Sonia Belloto, conceituada editora brasileira, faculta ao aprendiz de escritor alguns conselhos práticos e estabelece um interessante paralelismo entre o domínio das técnicas de Escrita Criativa e as de marear. Tal como acontece quando se escreve sucessivamente, o controlo da arte náutica traz segurança ao marinheiro e garante-lhe melhor orientação no mar, mas não o limita na escolha do caminho a seguir e na descoberta de novos trajetos:

Tentar estabelecer regras para escrever é como tentar construir estradas no oceano. Para viajar pelo mar, muito melhor do que tentar estabelecer caminhos é aprender as técnicas de navegação, aprender a como se orientar pelas estrelas, como se desviar das tempestades, quando içar ou baixar as velas. A partir dessas informações, cada marinheiro pode definir a sua própria rota. O mesmo é válido para criar bons textos. (Belloto, 2005: 27)

Porém, como todas as artes, a escrita requer, não apenas treino, mas também o reconhecimento de linhas mestras, sem as quais ela se reduz a um esforço desprovido de fundamento, a uma prática sem teoria, a uma construção sem alicerces. O talento, sem dúvida fundamental, afigura-se uma espécie de semente que faz a planta germinar; se não for lançada à terra, ela nunca se desenvolverá (Belloto, 2005: 89).

---

Encontrando-se atualmente muito em voga em Portugal, tanto no âmbito da redação literária para adultos como para crianças e jovens, a formação em Escrita Criativa exige a realização de exercícios práticos, mas também a consciencialização prévia dos aprendizes quanto à necessidade de dominarem certas técnicas teórico-conceituais de base (Mancelos, *IEC*, 2009: 13). Todavia, este segundo aspeto não sai validado em diversas oficinas levadas a cabo pelo país fora e escapa aos formadores menos rigorosos e/ou preparados. Muitos deles não dominam conhecimentos teóricos basilares, e muito menos os sabem transmitir, baseando-se apenas na limitada experiência como docentes e/ou animadores de leitura e de escrita. Alguns não detêm formação especializada nem desenvolveram qualquer tipo de investigação na área em causa; outros nem sequer se mostram habilitados para lecionar (Mancelos, *IEC*, 2009: 16-17).

Por isso, não prestam um bom serviço aos formandos, em particular, e à Escrita Criativa, em geral, podendo os seus esforços tornar-se mesmo contraproducentes. Antes de motivarem os alunos para passarem à prática, importa que os formadores fundamentem os seus ensinamentos. É nesse âmbito que esta tese de doutoramento se constitui como instrumento útil para formadores, aprendizes de escritores e docentes, ao conciliar pressupostos teóricos da Escrita Criativa com exemplos práticos retirados de obras infantis portuguesas e estrangeiras.

Refira-se que esta disciplina académica — com forte tradição nos Estados Unidos da América e em alguns países europeus (como Inglaterra, França e Alemanha) — contraria, por natureza, o facilitismo editorial. Tal se depreende das palavras de João de Mancelos, em “Um Pórtico para a Escrita Criativa”: “Num ambiente de ensino/aprendizagem mútuos, encoraja-se a experimentação, a exigência, e o sentido crítico. Em simultâneo, repudiam-se as receitas e fórmulas, ou o êxito comercial como motivação” (Mancelos, “Um Pórtico...”, 2007: 15), pelo que apregoar o sucesso editorial se mostra contrário à génese da própria escrita. Neste ensaio, o autor salienta também que a Escrita Criativa propicia a interdisciplinaridade, nomeadamente com a Linguística, História da Literatura e Teoria da Literatura, mas também com a Psicologia, Sociologia e História. Por isso, tal como redação e ilustração se revelam um par coeso e interdependente no caso da Literatura Infantil, também a Escrita Criativa caminha no sentido interrelacional, o que se apresenta cada vez mais frequente nos estudos académicos e nas linguagens artísticas em geral.

---

Sobretudo com a Teoria da Literatura, os elos de ligação afiguram-se desejáveis, porque interessa a um aprendiz de Escrita Criativa conhecer: os critérios de seleção e análise das obras, os autores nacionais e estrangeiros que marcam a tradição, as épocas literárias e principais tendências evidenciadas, bem como determinadas noções de narratologia (Mancelos, “Uma Nova...”, 2009: 260). Neste caso, a interação/abordagem interdisciplinar mostra-se benéfica para ambas as partes: “Tal confluência de saberes dará origem a especialistas que serão simultaneamente poetas e críticos, capazes de dinamizar a disciplina da Escrita Criativa, e, ao mesmo tempo, de trazer uma lufada de ar fresco à Teoria da Literatura” (Mancelos, *IEC*, 2009: 124).

Para além de João de Mancelos — com *Introdução à Escrita Criativa* (2009), *Manual de Escrita Criativa* (2012) e diversos ensaios sobre o tema—, outros autores portugueses têm dedicado o seu trabalho a este domínio dos Estudos Literários, publicando obras e promovendo cursos/ações de formação, tanto presenciais como em linha. Disso são exemplo Luís Carmelo e Pedro Sena-Lino<sup>65</sup>, dois autores com estilos de escrita e de reflexão completamente distintos. Fruto da análise bibliográfica a que fui procedendo, considero que as obras de Luís Carmelo partem de uma análise mais sistematizada e aprofundada do que as de Pedro Sena-Lino. Esta minha convicção saiu alicerçada da experiência como formanda de duas oficinas de Escrita Criativa em linha, de nível introdutório e avançado, com Luís Carmelo. Nestas, só após a explicitação de técnicas relativas a um aspeto literário em particular — ponto de vista, criação de diálogos, descrição, entre outros — se passava à execução de uma tarefa semanal, ladeada por diversos exemplos literários facultados. De seguida, o formador procedia ao comentário individual ao texto elaborado, novamente remetendo para as técnicas a aplicar, mas abrindo espaço para a sua subversão e para a expressão da individualidade dos formandos. Ficou-me a agradável sensação de trabalhar os textos com afinco e rigor, manuseando-os como uma espécie de plasticina sempre passível de novas moldagens e melhoramentos.

Na Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra e no Centro de Estudos Sociais, da mesma Universidade, a investigação e formação em torno da Escrita Criativa remonta a 1996, sendo Graça Capinha a professora responsável pela introdução desta área naquela

---

<sup>65</sup> Luís Carmelo escreveu os chamados *Manuais de Escrita Criativa*, em dois volumes, de 2005 e 2007, respetivamente. Pedro Sena-Lino publicou, entre outros livros do género, *Curso de Escrita Criativa I e II*, em 2008.

---

universidade. Desde então, tem co-organizado diversas edições dos chamados “Encontros Internacionais de Poetas”, coordena o “Programa de Poetas em Residência”<sup>66</sup> e dirige a *Oficina de Poesia. Revista da Palavra e da Imagem*. O número treze desta revista, datado de 2010, visa, precisamente, divulgar a poesia redigida em várias oficinas de escrita, dinamizadas por Graça Capinha, em escolas e bibliotecas de norte a sul do país, com alunos de várias faixas etárias. Estas foram, nas suas palavras, reveladoras da “intimidade muito especial das crianças com a arte”, tornando-se claro que “ensinar a arte da escrita — a poética, a literatura — é ensinar a cidadania” (Capinha, 2010). Importa ainda salientar, no âmbito da Escrita Criativa, a criação e docência, por parte desta docente e investigadora do Centro de Estudos Culturais, do Primeiro *Massive Open Online Course* (MOOC) da Universidade de Coimbra, que decorreu em 2014 e foi subordinado ao tema: “Escrita Criativa: a outra tradição”. Este colheu enorme receptividade, tendo-se ponderado a sua repetição e sendo perspetivado pela própria como uma “forma de democratizar o saber” (Capinha *apud* RTP Ensina, 2014).

Ao nível internacional, destacam-se obras na área da Escrita Criativa deveras estimulantes e muito diferentes entre si quanto ao estilo de escrita/abordagem, como, por exemplo: *Como Escrever um Romance e Conseguir Publicá-lo* (2000), de Nigel Watts; *Ler como um Escritor* (2007), de Francine Prose; *Como Escrever um Livro... e conseguir que um editor o publique* (2005), de Sonia Belloto; *A Fé de um Escritor: Vida, Técnica, Arte* (2008), de Joyce Carol Oates; e *Eu sou um Lápis: Um professor, os seus alunos e o seu mundo de histórias* (2004), de Sam Swope. Esta última revela-se particularmente interessante para o universo infantil, uma vez que retrata o quotidiano de um velho autor de livros para crianças que, face ao fracasso da sua carreira, aceita orientar uma oficina de Escrita Criativa para alunos de primeiro ciclo dum bairro nova-iorquino problemático. A par e passo, o narrador autodiegético torna-se “escritor residente”, conduzindo os alunos:

por aventuras cósmicas e pelos problemas demasiado reais, enquanto eles começam a compor as loucas, mágicas e muitas vezes comoventes histórias das suas vidas. [...] Swope acompanha o seu grupo em todas as suas tentativas e triunfos passados, a acalantar palavras

---

<sup>66</sup> Trata-se de uma iniciativa muito interessante, que consiste em proporcionar uma estadia de alguns meses, na aldeia de Monsanto, a poetas de todo o mundo, que poderão fruir da tranquilidade e contacto com a natureza como incentivos à sua produção literária. Para mais pormenores sobre este assunto, recomendo o artigo “Escrever poemas em Monsanto mudou-lhes a vida”, com redação de Maria João Lopes e fotografia de Sérgio Azenha, editado no *Jornal Público* em março de 2010.

---

e sentimentos; a ver os talentos desabrochar, explodir e por vezes fracassar; a sustentar a respiração enquanto as famílias das crianças se debatem para ter uma vida nova na cidade grande e estranha. (Swope, 2004: contracapa)

Trata-se de um livro que percorre, e dá a conhecer, os meandros dos processos criativos de escrita, mas que se configura também como narrativa de afetos, cumplicidades, pressupostos pedagógicos e reflexão sobre as relações entre escola e família. Gradualmente, o leitor fica a par dos avanços e recuos que a força da palavra suscita nos mais novos, quando conduzidos pelos caminhos da linguagem. Quem lê contacta de perto com um retrato fiel do conturbado crescimento infantil, em que certos fatores contextuais transcendem o poder da palavra e os esforços de um professor que, no fundo, só deseja a realização pessoal daquelas crianças. Não sendo um manual de Escrita Criativa propriamente dito, *Eu sou um Lápis* explora técnicas aliciantes e úteis para quem quer escrever para/com crianças, enquadrando as estratégias num cenário contextual específico.

Por outro lado, como diagnostica João de Mancelos em 2010, no nosso país continuam a escassear obras didáticas desta área disciplinar que não se resumam a meros cadernos de exercícios, mas que contemplem, antes, pressupostos teóricos fundamentados e espelhem a literatura nacional (Mancelos, “O Ensino...”, 2010: 155). Dito de outra forma, faltam recursos bibliográficos orientadores, que procurem na produção literária de autores portugueses exemplos de boas práticas, os esmiucem e problematizem, retirando conclusões pertinentes. E, todavia, importa que o aprendiz de escritor conheça exemplos literários inspiradores, confirme a práxis de uma boa teoria e aumente a bagagem intelectual e cultural. Só assim — com leituras diversificadas e de qualidade, reflexões apuradas e conhecimento fundamentado das técnicas de Escrita Criativa — encontrará a alavanca que o fará descobrir e aperfeiçoar gradualmente o seu estilo de escrita, saindo “inspirado pela inspiração dos outros” (Oates, 2008: 12).

Diria mesmo que a escassez de obras críticas sustentadas de/sobre Escrita Criativa, em Portugal, se torna mais flagrante no que toca à literatura infantil do que à escrita para adultos. Na verdade, são praticamente inexistentes os estudos nacionais neste domínio em concreto, o que potencia, como referi na introdução, o interesse académico desta tese. As poucas exceções confirmam a regra. Margarida Fonseca Santos, autora de livros para os mais novos, é também formadora no âmbito da Escrita Criativa e publicou alguns manuais

---

nesta área. Um deles, intitulado *Quero ser escritor! Manual de escrita criativa para todas as idades*, primeiro editado em 2007 e redigido em coautoria com Elsa Serra, apresenta uma linguagem acessível a crianças e jovens, mas não se debruça sobre a escrita de literatura infantil em concreto. Pretende antes, como o subtítulo da obra indica, estimular a vontade de escrever em todos os leitores, independentemente da faixa etária.

Considero que estas duas autoras caem no erro comum de elencar uma série de exercícios desprovidos de suporte teórico de base, o que só é parcialmente atenuado no final, com a inclusão de um dossiê pedagógico. Com este, pretendem “dar algumas pistas a pais, animadores e professores que queiram aventurar-se neste extraordinário mundo da *escrita lúdica*, essa tal *escrita criativa* de que se fala tanto” (Santos e Serra, 2008: 177, itálico meu). Na verdade, não entendo escrita lúdica e escrita criativa como sinónimos, tal como esta citação pressupõe, já que a última exige forte dose de persistência e tenacidade, que, podendo ser lúdica nalguns momentos, acarreta, noutros, alguma carga de sofrimento. A mesma associação é sugerida por Cristina Norton, em *Os Mecanismos da Escrita Criativa* (2001), desde logo na capa, onde consta, a letras grandes, um acróstico com as expressões “Escrita Criativa” e “Atividade Lúdica”. Também no prefácio deste manual, a autora afirma que “a introdução do lúdico, do ridículo, da gargalhada é o segredo do êxito deste método” (Norton, 2001: 10).

Esta minha crítica terminológica — de uma certa confusão ou errada identificação entre escrita lúdica e criativa — estende-se ao título da obra *70+7 Propostas de Escrita Lúdica* (2002), de Margarida Leão e Helena Filipe. Este livro didático explora, exemplificando, inúmeras atividades práticas de Escrita Criativa, mas falta-lhe, em paralelo, sustentabilidade teórica. Ainda assim, não deixa de ser um bom instrumento de promoção da leitura/escrita com os mais novos, em contexto de sala de aula. A organização da obra afigura-se clara, o manuseio fácil, os exemplos interessantes, carecendo apenas de maior suporte conceptual. A este nível, julgo que Luísa Álvares Pereira conquista uma abordagem mais eficaz, porque mais completa e fundamentada, em *Escrever com as crianças: Como fazer bons leitores e escritores* (2008). Propõe métodos e estratégias para trabalhar a escrita com os mais novos, mas fundamenta as conclusões e propostas de atividades em estudos académicos que a própria realizou. Socorre-se também de autores portugueses e estrangeiros, pelo que percebe/dá a perceber ao leitor atento, a diferença “entre os (meros) exercícios escolares e uma (autêntica) formação de leitores e produtores de texto” (Pereira, 2008: 7).

---

Quanto à educação para a escrita, Maria Emília Brederode Santos — autora do editorial da revista *Noesis* a que atrás aludi — situa o Movimento da Escrita Criativa nas escolas portuguesas do ensino básico e secundário no final da década de noventa, fruto da junção de determinadas correntes pedagógicas, como o Movimento da Escola Moderna, o Surrealismo e o Estruturalismo. Entende ser hoje uma prioridade promover a Escrita Criativa em todas as áreas e com todas as crianças (Santos, “Editorial”, 2008: 5). Porém, estou em crer que, em inúmeras situações educativas, se passa diretamente para uma prática desgarrada da teoria. O próprio dossiê de Escrita Criativa, que este número da revista incorpora, é obviamente louvável, por conferir grande destaque à temática, mas vive muito mais de exercícios do que de pressupostos e ensinamentos. Os autores dos artigos aí constantes assumem que técnicas são regras e, por isso, evitam-nas, em nome do culto da imaginação. São apresentadas várias experiências de ensino da escrita nos diversos ciclos do ensino básico, todas elas associadas à criatividade, mas que seriam (ainda) mais felizes se contassem com outro substrato conceptual.

No entanto, não deixa de ser positivo e assinalável o relato da escritora Luísa Costa Gomes, que, de 2002 a 2008, pelo menos, orientou oficinas de Escrita Criativa nas escolas públicas integradas no Programa “Artes na Escola”. Refere a importância de levar os alunos a sentirem o potencial expressivo dos seus textos, mas também as dificuldades que estes demonstram na escrita, reescrita e em alcançarem a fruição estética no uso da língua portuguesa. Nos trechos que os alunos redigiam, a autora valorizava sobretudo a originalidade, singeleza e “espontaneidade emocional” (Gomes e Bergonse, 2008: 29), tendo a preocupação de lhes serem apenas “*telegraficamente* transmitidos os conhecimentos técnicos necessários”, com base na sua “experiência, formação e gosto” (Gomes e Bergonse, 2008: 29, *itálico meu*). Por sua vontade, os professores não se encontravam presentes nas sessões de escrita, de modo a que se criasse uma experiência de autonomia relativamente ao espaço de aula e que se estabelecesse entre alunos e escritora uma relação pessoal.

Outras experiências didáticas em torno da escrita surgem relatadas no dossiê da *Noesis*, nomeadamente a do professor de primeiro ciclo Nuno Leitão, que vê nesta área uma força motriz para o desenvolvimento linguístico e individual (Leitão e Bergonse, 2008: 31); ou de Luís Mourão, para quem a Escrita Criativa constitui, acima de tudo, “uma forma de estar na vida” (Mourão, 2008: 42) e que alia a prática docente à experiência teatral. A meu ver, trata-se de relatos tanto mais significativos quanto se torna necessário que, tal como

---

defendia Gianni Rodari, a escola promova a educação para a criatividade, e não apenas para a memorização e replicação de conhecimentos (como, em larga medida, ainda hoje acontece). Urge “agitar” os alunos, levando-os a despertar de uma atitude passiva face ao ensino e ao processo individual de crescimento, uma vez que o desenvolvimento das competências da imaginação e criatividade serão fermento para a sua vida escolar, profissional e relacional.

De destacar, ainda na revista *Noesis*, a entrevista de Elsa Barros a Margarida Fonseca Santos, cuja obra *Quero ser escritor* (2008) critiquei anteriormente, por não apresentar maiores alicerces conceptuais. Porém, nesta entrevista, a sua filosofia vai ao encontro do que aqui tenho vindo a defender, ou seja, a escritora dá conta da necessidade de equilíbrio entre teoria e prática. Em síntese:

Muito mais do que um conjunto de exercícios, a escrita criativa tira partido de ferramentas, utilizadas para aceder a um novo mundo, descoberto para além dos caminhos percorridos. [...] A ideia é criar condições para que os alunos excedam esse universo limitado constituído pelos caminhos que geralmente traçam. Todas essas ferramentas servem exatamente para isso. São utilizadas para levar a associar ideias de uma forma diferente, para que os alunos possam ir mais fundo, chegar mais longe na capacidade de se exprimirem, seja na escrita, no desenho ou na música. (Santos *apud* Barros, 2008: 34-37)

Para rematar este subcapítulo — em que abordei o conceito de Escrita Criativa, passei em revista bibliografia da área e me referi ao ensino da mesma—, julgo necessário tecer mais algumas considerações no que à Escrita Criativa para Literatura Infantil diz respeito. Repare-se que, neste domínio em particular, convém nunca perder de vista a especificidade do público-alvo preferencial, embora não exclusivo. Este tipo de escrita é determinado pela faixa etária a que se destina em primeira mão, o que o singulariza de imediato. Por isso, antes, durante e depois do processo de elaboração narrativa, há que atender a determinados traços característicos da narrativa para a infância, tal como são sintetizados por Ana Margarida Ramos e também por Rui Marques Veloso<sup>67</sup>.

---

<sup>67</sup> Ana Margarida Ramos especifica os traços que diferenciam a Literatura Infantil de qualquer outro tipo de produção literária na obra crítica *Livros de Palmo e Meio: Reflexões sobre Literatura para a Infância* (2007). Por sua vez, Rui Marques Veloso fá-lo em *A obra de Aquilino Ribeiro para crianças: imaginário e escrita* (1994).



---

Ambos destacam: recorrência de animais como personagens, aliada à tendência para os personificar e humanizar (bem como a outras entidades não humanas); presença frequente de elementos ou ingredientes inusitados; proliferação de aventuras; baixa complexidade estrutural/ simplicidade diegética; extensão reduzida do texto; típica apresentação de um conflito e sua resolução; conteúdos fantásticos/mágicos enquanto componentes privilegiadas; ação centrada no jovem protagonista e preferência por personagens de tenra idade; manutenção de surpresas e segredos ao longo da narrativa; uso de fórmulas recorrentes relativas ao tempo e ao espaço<sup>68</sup>; imprevisibilidade dos acontecimentos; ritmo ágil; recurso frequente ao diálogo; constantes interdições que são transgredidas; respeito por determinadas convenções, nomeadamente a oposição entre o Bem e o Mal; e certa “ingenuidade” na sequência narrativa.

Urge, pois, questionar: não serão algumas destas características comuns à literatura para jovens e adultos? Diria que, excluindo a especificidade do público-alvo preferencial e alguns traços diferenciadores, a escrita infantil afirma-se em tudo semelhante, do ponto de vista do rigor estético e ético, do sentido artístico e da exigência de qualidade, à escrita para outras faixas etárias. Talvez manifeste até um requisito acrescido, uma vez que o livro infantil cumpre uma infinidade de funções distintas. Porventura mais do que os textos para adultos, importa analisar os infantis na vertente lúdica, social, estética e pedagógica. Às crianças, a narrativa abre a possibilidade de viajarem no tempo e no espaço; de se envolverem com entusiasmo nas aventuras narradas; de sonharem e vivenciarem outras realidades, que as levam a estabelecer pontes com o quotidiano. O livro infantil constitui também um mecanismo de esclarecimento de dúvidas ou pretexto para o debate, com os adultos, a propósito de questões existenciais. Desperta ainda o poder de questionação, a curiosidade, a descoberta de outros mundos, e, por vezes, até sentimentos contraditórios, que fazem a criança crescer e consolidar as noções de identidade e, ao mesmo tempo, alteridade.

Proporcionar aos mais novos a leitura de narrativas de qualidade significa complementar as suas vivências no seio da família, escola e círculo de amigos. Ler, na infância, estimula o poder argumentativo, a auto-estima, o espírito crítico e o interesse por outros povos/culturas. Além disso, por via da leitura integral de determinadas histórias

---

<sup>68</sup> Refiro-me a expressões temporais típicas, como “era uma vez...” e “no tempo em que os animais falavam”; e espaciais, como, por exemplo, “num país muito longínquo” ou “num reino distante”.

---

infantis combate-se a intolerância étnica e cultural. Também se diversifica e valoriza a abordagem curricular, muitas vezes pobre, uma vez que os textos literários dos manuais escolares se reduzem a excertos de obras, tantas vezes descontextualizados. A riqueza das obras literárias vai muito além dos dois ou três parágrafos selecionados para as páginas do manual, que, em inúmeros casos, acabam por castrar o texto original, como enfatizam Rita Simões e Fernando Azevedo<sup>69</sup>. No processo de adaptação do original ao livro escolar é usual ver a complexidade estrutural do texto a ser quebrada e contornada, as conotações a perderem-se, o valor linguístico a sair enfraquecido. Torna-se quase impossível que este tipo de leitura gere novas leituras, tanto devido à pobreza vocabular e à limitação imagética dos excertos literários, como à ausência de referências bibliográficas completas (Simões e Azevedo, “From...”, s/d: 804).

Deste modo, perde-se o papel ativo do leitor na interpretação/apropriação do texto literário, o que é agudizado pelos exercícios que, em muitos manuais escolares, acompanham os excertos. Estes mostram-se, não rara a vez, intelectualmente pouco estimulantes, não exigindo qualquer *leitura criativa* dos trechos e, muito menos, *a escrita criativa* construída a partir deles. Por conseguinte, a literatura infantil e a juvenil saem desaproveitadas. Este facto é grave, se pensarmos que a leitura/análise integral de obras literárias, adequada ao desenvolvimento cognitivo e emocional da criança ou jovem, manifesta efeitos benéficos, a médio e longo prazo, no rendimento escolar. Ao efetivar-se, o investimento curricular na literatura<sup>70</sup> alargaria os horizontes vocabulares, frásicos e de compreensão/interpretação de conceitos e textos (ficcionais e não-ficcionais) por parte dos alunos portugueses:

A leitura reflexiva permite ampliar conhecimentos e adquirir novos conhecimentos gerais e específicos, possibilitando a ascensão de quem lê a níveis mais elevados de desempenho cognitivo, como a aplicação de conhecimentos a novas situações, a análise e a crítica de textos, atos e factos e a síntese de estudos realizados. Com a leitura reflexiva, o leitor desperta para novos aspetos da vida em que ainda não tinha pensado, desperta para o

---

<sup>69</sup> Estes dois docentes da Universidade do Minho abordam a questão dos manuais escolares em “From Dream to Reality: Analysis of Portuguese Elementary School Textbooks”, um interessante artigo disponível no ciberespaço.

<sup>70</sup> A este propósito, recomendo a leitura de *Literatura e Ensino do Português* (2013), de José Augusto Cardoso Bernardes e Rui Afonso Mateus, uma obra que se debruça “sobre o papel da Literatura no ensino de Português e sobre a necessidade de desenvolvimentos que permitam reforçar esse papel” (Bernardes e Mateus, 2013: 10).

---

mundo real e para o entendimento do outro ser. Assim os seus horizontes percepcionais são ampliados. (Sabino, 2008: 2-4)

### 3.2. Pontos de partida

Uma vez clara a importância da literatura infantil para o desenvolvimento pessoal e curricular das crianças, o que confere ao escritor uma responsabilidade acrescida, passo a analisar o que designo como pontos de partida. Com este termo refiro-me aos aspetos que se encontram na base/antecedem a escrita criativa na narrativa para a infância. Pontos a considerar são: a influência dos contos tradicionais maravilhosos na construção de histórias para os mais novos; as leituras prévias, que determinam os jogos intertextuais; o registo de ideias, o esboço e o papel da inspiração; e o modo como se jogam e articulam identidade e alteridade na literatura infantil. Sem atentar na importância destes pontos de partida, a tarefa de escrever não se apresenta viável ou frutuosa.

Se ler literatura e outros tipos de texto se constitui como ótimo mecanismo para o desenvolvimento cognitivo, revela-se também ponto de partida para a escrita, quer seja o adulto ou a criança a exercitar-se nos mistérios da redação. Porém, ao ser trabalhado com as crianças, o processo de escrita, além de exigente, torna-se, frequentemente, doloroso. Não basta pedir aos mais pequenos que escrevam sobre um determinado tema, pois, para que eles possam cumprir a tarefa com um mínimo de eficácia, é necessário explicar-lhes em concreto como a devem executar. Isso implica dar-lhes coordenadas precisas e iniciá-los, aos poucos, nas técnicas de Escrita Criativa. As velhas composições — sobre as férias de verão, a família ou outro tópico do género, ainda hoje pedidas aos alunos — mostram-se desprovidas de contextualização e pecam pela ausência de indicações claras sobre como se constrói um texto criativo. Por isso, consistem num modelo gasto e inútil<sup>71</sup> (Mancelos *apud* Ferreira, 2010: 3).

---

<sup>71</sup> É precisamente isto que João de Mancelos explica na entrevista “Pede-se aos alunos que escrevam, mas não se lhes ensina a escrever”, concedida a Jorge Pires Ferreira em 2010. Ao ser-lhe perguntado se o ensino atual não desperta para a escrita, a resposta mostra-se perentória: “Penso que, no ensino, se continua a fazer demasiado este tipo de composições: ‘Como foram as tuas férias?’. Pede-se aos alunos que escrevam composições, mas não se ensina a escrever. Apenas se diz que tem de haver uma introdução, desenvolvimento e conclusão. Ora, isso não é nada. Como se constrói uma personagem? Como se descreve um espaço? Qual o tipo de narrador mais adequado à história? Como se cria suspense? Quais as técnicas para desbloquear a inspiração?” (Mancelos *apud* Ferreira, 2010: 3-4).

---

Considero crucial que os alunos tomem consciência de que não é fácil atingir um desempenho competente na escrita, porque “dar alma” aos textos requer tempo e esforço. Para escrever bem há que incutir som, movimento e cor às imagens que se utilizam; conferir vivacidade às ideias a veicular; escolher o vocabulário certo para despertar sensações e descrever sentimentos. Avaliar também se revela tarefa árdua, tanto para o autor do texto como para o professor:

Na perspetiva do aluno, escrever (um texto, por exemplo) não é fácil, exige esforço, concentração, persistência e capacidade de avaliação. Já na perspetiva do professor, ensinar a escrever (um texto) dá muito trabalho, obriga a uma planificação cuidada e específica do domínio processual da escrita e implica uma atitude madura e consciente de respeito e abertura perante as diferentes opções que o texto possibilita e arrasta. [...] *Para ensinar a escrever não basta saber escrever; é necessário dominar os pressupostos teóricos inerentes ao ato de escrever.* (Matos, 2005: 38, 42, itálico meu)

Noutra perspetiva, determinadas pessoas manifestam facilidade em controlar os processos de escrita e revelam grande criatividade/imaginação, mas isso não significa que se encontrem automaticamente habilitadas para ensinar outros a fazê-lo. Embora dominem a arte e a técnica, podem não ser transmissores eficazes do seu saber, até porque a escrita se assume, eminentemente, como ato individual e desafio permanente para qualquer escritor. Por estes motivos, é fulcral ler, de modo a procurar nos outros a inspiração que pode faltar a cada um. Para o jovem aprendiz de escritor, ler torna-se mesmo uma das tarefas prioritárias, quase vital, seguindo os conselhos dos autores mais experientes:

Lê imenso e sem pedir desculpa. Lê o que te apetecer ler, e não o que te dizem para ler. [...] Mergulha na leitura de um escritor de quem gostes e lê tudo o que ele ou ela escreveu, incluindo as primeiras obras. Especialmente as primeiríssimas obras. Antes de o grande escritor se ter tornado grande, para não dizer bom, ele/ela andava às apalpadelas, a tatear para ver se encontrava uma voz, exatamente como se calhar acontece contigo. (Oates, 2008: 36)

Se bem que existam diversas formas de ler, a *leitura criativa* dos textos — “que consiste em ler um texto de forma atenta, não apenas para melhor o fruir, mas também

---

para compreender a sua orgânica e tentar perceber como o autor conseguiu um determinado efeito” (Mancelos, “Uma nova...”, 2009: 260) — motiva fortemente a escrita criativa. A primeira ajuda a construir alicerces para a segunda, mas o contrário também ocorre, uma vez que, ao desenvolverem-se progressivamente as capacidades de escrita, também a leitura sai facilitada/aprofundada. Para compreender ao máximo uma obra, o ideal consiste mesmo em ensaiá-la, pois isso permite testar as suas possibilidades e captar as exigências e constrangimentos do género literário em causa (Santos, “Editorial”, 2008: 5).

Além disso, o indivíduo não escreve a partir do nada; escreve, sim, com base no que lê, vive, conhece, pensa e sonha, ou não fossem os sonhos “um excelente manancial de ideias para qualquer escritor” (Mancelos, *IEC*, 2009: 28). Como o ser humano procura sempre estabelecer pontes entre a experiência individual/social e o que escreve, quanto mais restritos se acharem os seus horizontes, mais limitada será a capacidade de narrar. Daí que a observação atenta do mundo, do quotidiano e dos que o rodeiam, bem como a experiência da viagem, mostram-se propícias à escrita. No caso concreto dos textos para crianças, escreve-se também muito a partir da tradição e do património literário oral/escrito, pelo que valerá a pena atentar, de seguida, nas relações entre a literatura infantil contemporânea e a herança que os contos maravilhosos representam.

### **3.2.1. Dos Contos Maravilhosos tradicionais à Literatura Infantil**

Em termos de escrita criativa, pensar a especificidade da literatura infantil significa também indagar as suas origens. Quanto a estas, sem dúvida que a narrativa para os mais novos bebeu, e continua a beber, determinadas tendências estilísticas emanadas da tradição dos chamados contos maravilhosos tradicionais ou populares, como a concisão, oralidade, simplicidade vocabular e procura de proximidade com o leitor. Olga Fontes salienta esta ligação intrínseca no artigo “Literatura Infantil: Raízes e Definições”:

São inumeráveis os autores de livros para crianças (e outros) que recorrem a aspetos temáticos e formais específicos dos contos populares, servindo-se deles como referências básicas para o aperfeiçoamento do seu próprio trabalho de criação literária. [...] Ora, na maioria das obras atuais, dirigidas a um público-alvo infantil, também os textos são breves,

---

denotando frequentemente marcas acentuadas de oralidade. Exibem um vocabulário de cariz familiar e possuem uma ação construída com a intenção evidente de entrar em contacto direto e imediato com o leitor a que se destinam. (Fontes, s/d: 2-3)

Também em matéria de referencialidade e inspiração temática para a escrita infantil, o passado da literatura tradicional e popular constitui um recurso inesgotável, cujas origens são incertas (Diégues Júnior *et al.*, 1986: 69). Podendo os primórdios dos contos maravilhosos tradicionais ser os mais diversos, estes descendem de duas linhas principais: uma europeia e outra oriental, em que se cruzam princípios judaico-cristãos, por um lado, e greco-latinos, por outro. Porém, diversos testemunhos dão conta da existência de histórias tradicionais orais antes da era da escrita e também em sociedades contemporâneas que não a utilizam, o que comprova que estas narrativas vêm “evoluindo com a sociedade como uma pele que se adapta ao evoluir do corpo” (Fonseca, 2010: 21).

Dadas a profusão e a interseção das suas raízes, muitos dos contos tradicionais que hoje associamos às crianças mostram-se comuns à história literária de vários países, como que ganhando uma essência universal. Tal se deveu, e deve ainda, à circulação livre de histórias um pouco por todo o mundo, fazendo com que, apesar das diferenças culturais, se identifiquem contos “da mesma família” em nações geográfica e ideologicamente afastadas. Nestes, temas como a vida e a morte, o amor e a coragem, a amizade e a solidariedade tornam-se recorrentes, apesar das naturais adaptações que vão sofrendo. *O Capuchinho Vermelho* afigura-se um de múltiplos exemplos do património transnacional/transcultural, sendo raros os contos que se ligam diretamente à tradição portuguesa, de que destacaria *O Macaco do Rabo Cortado*, *A Carochinha* e *A Cabacinha*.

Verifica-se também que os traços fantasiosos e oníricos dos contos tradicionais contagiaram desde sempre a literatura para crianças. Em certas histórias contemporâneas, o leitor continua a penetrar no mundo do maravilhoso, por via da exploração do sonho e de outros motivos similares, das personagens apresentadas e do ambiente recriado. A este propósito, nos anos setenta do século passado, António Quadros publicou uma obra intitulada *O Sentido Educativo do Maravilhoso*, em que dava conta das origens desta esfera temática e da sua importância para o público infantil. Demonstrava ainda o quanto este tipo de contos funciona como iniciação da criança às forças contraditórias que terá de enfrentar na idade adulta, preparando-lhe o espírito e aguçando-lhe a criatividade e imaginação

---

(Quadros, 1972: 7). Ao serem fixados e reescritos por diversos autores, com claras intenções didáticas, os contos maravilhosos desempenham o papel de ritos sociais e de modelos de transmissão de valores.

Hoje, como dantes, as histórias demonstram capacidade para transportar os mais jovens (e os mais crescidos, se se dispuserem) para universos alternativos, mas estabelecem, em paralelo, relações diretas ou indiretas com o mundo real. Desse modo, permitem, simultaneamente, a *evasão* e a *reflexão* sobre o quotidiano. Como refere Glória Bastos, a literatura tradicional, sobretudo a de expressão oral, sempre assumiu uma função socializadora determinante e continua a afirmar-se como veículo de transmissão de um certo saber cultural e linguístico, ponte de coesão entre os membros de uma comunidade e fonte de partilha educativa e lúdica:

São fundamentalmente estes aspetos que, pensamos nós, não só propiciaram a “passagem” desta literatura para a área das leituras que consideramos adequadas para as crianças [...] como também nos conduzem à reflexão de que esta é ainda uma forma de manter viva essa “pertença comum” no seio da nossa sociedade. (Bastos, 1999: 61)

Por isso, os contadores de histórias continuam a desempenhar o papel fundamental que já era seu nas sociedades primitivas e dotam as suas versões das histórias tradicionais ou contemporâneas da chamada *cor local*. Introduzem uma força de expressão que arrasta valores e tradições e que se entrelaça com a magia, ritmo e candura (ou, quando se justifica, agressividade tonal) que só a partilha *in loco* proporciona. O tom de voz (e suas modulações), os silêncios, as palavras escolhidas pelo contador, os gestos e a expressão facial, num determinado contexto/momento, tornam-se determinantes. Parece-me inclusive que a função dos contadores de histórias — enquanto promotores literários, linguísticos e culturais — tem sido revitalizada nos últimos anos, com o reforço da dinâmica das bibliotecas escolares e públicas. A valorização da sua arte até permitiu que alguns tenham convertido a narração oral em profissão a tempo inteiro ou parcial.

Ainda assim, importa estar ciente de que não é só por ouvir histórias que nasce um leitor, embora esta se mostre uma via significativa, ou primeiro passo, para se abrirem

---

caminhos de descoberta individual do gosto pela leitura. Este aspeto é explicado por Cristina Taquelim<sup>72</sup>:

O processo de construção do leitor é uma coisa muitíssimo complexa e não é só por se contarem histórias — e nomeadamente histórias tradicionais — que a gente lá vai. É preciso que a interação com o mundo da língua se faça de muitas maneiras, cruzando muitas abordagens. E portanto, o reconto oral do conto de autor é muitas vezes uma forma, digamos, suavizada, é uma porta que se destranca para que depois o leitor possa percorrê-la pelos seus próprios pés. (Taquelim *apud* Fonseca, 2010: 79-80, vol. 2)

Constituindo a narração oral um entre vários elementos determinantes na formação literária, percebe-se hoje que a primeira traz inegáveis vantagens pedagógicas e mesmo psicológicas. Em serões de partilha de histórias, por exemplo, assiste-se a uma certa desinibição do sujeito ou maior disponibilidade para escutar, comunicar e aprender (Taquelim *apud* Fonseca, 2010: 79-80, vol. 2). Para quem conta e para quem escuta, esses momentos consistem num processo de dádiva e interação, passagem de testemunho e perpetuação da memória. Talvez por isso se tenha enfatizado, nos últimos anos, esta vertente nos encontros literários, entre os quais destaco os anuais “Caminhos de Leitura” de Pombal e “Palavras Andarilhas” de Beja.

Por outro lado, sobretudo na vertente juvenil, regista-se o crescimento do número de obras traduzidas em que o maravilhoso ocupa lugar de destaque, se considerarmos os livros da *Saga Crepúsculo*, de Stephenie Meyer, que se somam aos clássicos *O Senhor dos Anéis*, de J. R. R. Tolkien e *As Crónicas de Nárnia*, de C. S. Lewis. No domínio infantil, a coleção *Crónicas do Vampiro Valentim*, de Álvaro de Magalhães, avivou nos mais novos o gosto pelo fantástico, levando à criação das *Novas Crónicas do Vampiro Valentim*. Estas exploram um universo repleto de aventuras, em que humanos e ex-humanos (que cessaram há muito pouco tempo a vida terrena) encetam percursos paralelos, cruzando-se esporadicamente.

Também recorrentes na literatura infantil atual se apresentam as personagens recuperadas da tradição dos contos de fadas, que mantêm traços tradicionais, mas adquirem novas peculiaridades e vigor. Histórias com bruxas, feiticeiros, génios, lobos maus e outros

---

<sup>72</sup> Este testemunho de Cristina Taquelim — veterana na promoção da leitura nas bibliotecas públicas e contadora de histórias nata — surge em entrevista conduzida por Olga Maria Costa Fonseca, no âmbito das investigações académicas da última.



---

seres mais ou menos maléficos continuam a fazer as delícias dos mais pequenos, demonstrando a intemporalidade destas figuras. De referir, a título exemplificativo, as obras *O Feiticeiro e a Bola de Cristal* (2009), de Margarida Almeida e Márcia Santos, *A Bruxa Arreganhadentes* (2005), de Tina Meroto e Maurizio A. C. Quarello e *Tio Lobo* (2003), de Xosé Ballesteros e Roger Olmos. Todas elas foram inspiradas em lendas ou contos tradicionais, mas ganharam novas roupagens e contornos mais modernos. Une-as ainda a existência de percalços vários ao longo da narrativa, o efeito de surpresa aquando do remate da história e a veiculação de determinados valores culturais.

Quanto ao maravilhoso, é inegável a atração que os monstros têm exercido no ser humano ao longo dos tempos e que se encontra bem expressa na literatura para adultos, mas também nas narrativas para crianças. O fascínio pelas criaturas sobrenaturais permite ao Homem, de certo modo, repensar a própria condição humana, ou, como refere José Gil na obra *Monstros*, “os homens precisam de monstros para se tornarem humanos” (Gil, 1994: 88). Não rara a vez, essas bestas — sejam elas animais transfigurados ou criaturas desconhecidas (ora dóceis ora diabólicas) — reproduzem comportamentos humanos, tanto na procura do Bem como na propagação do Mal. Dragões de sete cabeças, cavalos alados, tubarões famintos ou lobos misteriosos fazem parte da tradição dos contos populares e propagam-se pela literatura infantil, exercendo forças contra ou a favor do herói.

Repare-se, a título ilustrativo, na riqueza e profundidade do livro *Onde vivem os monstros*<sup>73</sup> (2009), de Maurice Sendak. Apesar da polémica em torno da atitude da mãe do protagonista, que o manda de castigo para o quarto sem jantar, esta obra tornou-se um enorme sucesso editorial e encontra-se traduzida para inúmeras línguas. A originalidade e grau de pormenor das ilustrações; a feliz conjugação entre o texto sucinto e as imagens de grande formato; a visita imaginária da criança ao mundo dos monstros; a tensão narrativa; o carácter insólito da aventura; e a súbita metamorfose física da personagem infantil são fatores decisivos para o efeito de sedução que o livro exerce no público de todas as idades. Contextualizando, Max, o protagonista,

---

<sup>73</sup> A obra, publicada pela primeira vez em 1964, só foi traduzida para português em 2009, sob chancela da Kalandraka. Não é, naturalmente, por acaso que escolhi uma das ilustrações do livro para a capa desta tese de doutoramento. Com este gesto, pretendo dar o devido destaque a um autor que soube manifestar enorme respeito pela criança enquanto ser humano com características e gostos próprios; que ousou arriscar caminhos novos na literatura infantil; que primou pela escrita criativa e por um estilo de ilustrações que desbrava livremente os caminhos da imaginação, tal como a imagem selecionada permite constatar.

---

empreende uma viagem simbólica a partir daí [do quarto] até um lugar fantástico, atravessando um tempo mítico e enfrentando os seus próprios medos. Depois de se tornar no rei de uns monstros tão ferozes como insinuantes, regressa ao ponto de partida, onde o aguarda o jantar. Uma viagem de ida e volta, pelo tempo e pelo espaço, da realidade à ficção, sem que nada nem ninguém explique se essa metamorfose foi produto de um sonho ou de uma fantasia. (Kalandraka, “Onde vivem...”, s/d)

Em obras desta natureza, é recorrente ver o herói transformado num desses animais insólitos, por ação de forças sobrenaturais ou como resultado extremo de um processo de metamorfose, que pode ser revertido ainda a narrativa não chegou ao fim. Maldições, perdições, castigos e outras mudanças inexplicáveis conseguem surpreender o leitor a qualquer momento. Fazem lembrar o suspense dos filmes de Hitchcock, mediante processos de exaltação do sobrenatural ou de súbita reversão do habitual funcionamento do mundo. Fica demonstrado que realidade e ficção podem partilhar o mesmo espaço na literatura infantil, sem grandes rotas de colisão e povoando ambos o imaginário do leitor-criança, como já acontecia nos contos tradicionais:

A arte da narrativa é utilizada pelo homem como um instrumento revelador do mito e da realidade. O contador de histórias, através da linguagem simples e vigorosa, narra acontecimentos provenientes do saber tradicional e retrata dois universos: o real e o imaginário. Nos contos de *As Mil e Uma Noites*, reis, princesas, escravas sedutoras, génios e fadas habitam palácios luxuosos e exóticos, e se transferem para cidades longínquas num toque de mágica. Nesse mundo de riquezas e fantasias, há uma sociedade onde os valores morais e a ética social são vivenciados pelos personagens. (Faloppa, 2008: 4)

Na verdade, o que se encontra sobretudo em jogo em inúmeras obras infantis é o confronto entre o Bem e o Mal, oscilando o posicionamento do indivíduo entre estas duas ordens de grandeza. Daí que as personagens sejam imbuídas de características que percorrem os dois pólos: num extremo, honra, lealdade, coragem e justiça; no outro, ganância, inveja, infidelidade, malvadeza e ignorância. Muitas personagens apresentam-se tipificadas, representando a injustiça social e demonstrando, não rara a vez, que as classes discriminadas podem tornar-se superiores pela força da razão, do coração e da inteligência. Este aspeto aproxima, de novo, a literatura infantil dos contos tradicionais:

---

A Cinderela, ou Borracheira, é o símbolo da personagem humilhada e maltratada, mas que se torna heroína, representando os valores dominantes da sociedade burguesa em transição; já o Gato das Botas é o ardiloso, a tirar proveito da corrupção social. O Pequeno Polegar é o anão astuto que vence gigantes bobos. Ou seja: suas personagens se armam com os atributos da inteligência e perspicácia para vencer a força bruta do poderoso opressor. (Castro e Barbosa, s/d: 5).

Em *Morfologia do Conto* (1978), Vladimir Propp, autor do formalismo russo, agrupa as personagens dos contos maravilhosos em sete esferas de ação: agressor, doador, auxiliar, princesa e pai conjuntamente, mandatário, herói e falso herói. Além disso, define a ação das personagens, que designa de *função*, como critério para distinguir e classificar as unidades narrativas (Propp, 1978: 65-66). Ao herói cabe o cumprimento de uma tarefa ou missão eticamente louvável, visto ser ele o defensor máximo da justiça social. Este adota, por norma, uma conduta imbuída de forte sentido ético. Na literatura infantil atual, como acontecia nas novelas de cavalaria, o combate constitui uma forma de vencer o opositor, e, em última instância, de combater os males do mundo. O maravilhoso propicia a passagem de uma situação de equilíbrio a outra de desequilíbrio na vida do herói, sendo a normalidade usualmente reposta no final da narrativa.

Porém, o protagonista já não é a mesma pessoa quando a história termina, pois sai modificado (naturalmente para melhor) de todas as experiências e aventuras vividas. Este padrão de comportamento observa-se em obras como *Pedro Malasartes*<sup>74</sup> (2012), de António Mota, com ilustrações de Catarina Correia Marques, e *As Aventuras de Tom Sawyer*<sup>75</sup> (2012), de Mark Twain. No seu percurso, a personagem central depara-se com proibições e tentações, que lhe aguçam o apetite e despertam os sentidos. Fica também sujeita a privações e provas, que tanto podem ser questionários (que apelam a conhecimentos do foro intelectual), como exercícios de natureza física. Para os vencer, o protagonista socorre-se de inteligência, destreza, coragem e capacidade de libertação. Muitas vezes, defronta-se com um adversário direto, ao estilo da fantasia trovadoresca,

---

<sup>74</sup> Esta versão de *Pedro Malasartes*, com texto de António Mota e ilustrações de Catarina Correia Marques, consiste num de múltiplos exemplos em que esta figura heróica é recuperada e atualizada.

<sup>75</sup> Refiro-me aqui, concretamente, à versão ilustrada por Carla Nazareth, com texto adaptado por Ana Oom, lançada em Portugal em 2012.

---

sendo o inimigo a metáfora do demônio: “aquele que representa o obstáculo é o *monstro*, a fera horrorosa, o dragão, o gigante” (Nemer, 2005: 6, *italico meu*).

Também as personagens femininas ligadas ao maravilhoso se revelam fascinantes para o leitor comum e justificam estudos como o de Maria Teresa Meireles, intitulado *Fadas, Mouras, Bruxas e Feiticeiras* (2006). Nele são tecidas múltiplas considerações sobre o papel que cada uma destas categorias femininas desempenha na literatura tradicional e analisadas as relações que elas estabelecem entre si, associando-se ora ao Mal ora ao Bem. Para o efeito, a autora recorre a exemplos ilustrativos retirados de variadíssimos contos populares, uns mais conhecidos do que outros. Ao longo da obra sai enfatizada a vertente telúrica destas figuras femininas, cujo poder assume contornos transcendentais. Na verdade, todas elas mantêm uma estreita relação com os quatro elementos da natureza, dos quais tiram partido consoante os objetivos que fixam em cada situação. Por vezes, contrariam mesmo o fluxo natural dos acontecimentos:

Fadas, mouras, bruxas e feiticeiras lidam com os quatro elementos de uma forma sábia, e qualquer uma delas pode e sabe gerir sabiamente o poder que cada um dos quatro elementos, de diferente forma, lhes confere. [...] De um modo geral, podemos dizer que elas seguem uma espécie de “guião” e cumprem, ainda que não “à risca”, aquilo que delas se espera. Nos nossos contos, fadas e mouras, bruxas e feiticeiras alinham do lado de cá ou do lado de lá do herói/heroína, quase sempre possuindo “lugares marcados” nessa prefiguração. Há, no entanto, como vimos, exceções, e essas exceções contam e dizem de forças interiores ancestrais e imprevisíveis que subvertem todo o universo ordenado e linear, geralmente masculino. (Meireles, 2006: 49-53)

É, portanto, neste horizonte de dicotomias entre o Bem e o Mal que as personagens ligadas ao maravilhoso se movem, tanto nos contos tradicionais como nas histórias infantis contemporâneas. Criam-se universos imagéticos marcados por fortes contrastes, que confirmam a capacidade criativa de quem escreve e promovem a reflexão ética por parte de quem lê. Segundo Bruno Bettelheim, em *Psicanálise dos Contos de Fadas* (2002) — uma obra incontornável na exploração das relações entre o conto tradicional e o universo infantil —, a criança necessita de conhecer tanto a faceta positiva como a negativa da existência humana. Usando a imaginação para desenvolver o inconsciente, ela manifestará menor tendência

---

para o Mal, aprendendo a canalizar energias para fins positivos. Este autor procura identificar, nos contos tradicionais, elementos que se relacionam com o inconsciente infantil e com determinados aspetos do desenvolvimento psicológico da criança. Todavia, alguns críticos literários julgam que o pensamento de Bettelheim se mostra maniqueísta e pouco rigoroso, já que se encontra alicerçado numa visão parcelar e instrumentalizada dos contos (Bastos, 1999: 68).

Devo também referir que, neste profícuo caminho que aproxima os contos maravilhosos tradicionais da narrativa infantil contemporânea, tanto os escritores clássicos como os atuais tendem a encetar uma revisitação da própria infância, deixando-se conduzir e inspirar por essa espécie de recuo ao passado:

Sem esse mundo de peripécias, de fantasias, de aventuras fabulosas, de personagens singulares, de magias, sem essa população de fadas, feitiçeras, ogres, princesas e príncipes encantados que lhes enriqueceram a infância, um Swift nunca teria escrito *As Viagens de Gulliver*, uma Selma Lagerlöf nunca se teria lembrado de conceber Nils Hölgersson e a sua viagem no dorso de patos bravos, um Lewis Carroll nunca teria deixado por algum tempo a matemática para fantasiar as aventuras de Alice para lá do espelho. (Quadros, 1972: 10)

Afirma-se ainda a tendência para atualizar, combinando, histórias e personagens tradicionais, como sucede em *Baralhando Histórias* (2007) de Gianni Rodari. Rodari aproveita *O Capuchinho Vermelho* — sem dúvida um dos mais célebres contos tradicionais e autêntico clássico universal da literatura para a infância — e renova-o pela voz de avô e neto. Enquanto o primeiro confunde as histórias, o segundo corrige as sucessivas imprecisões do avô, conferindo à narrativa um tom humorístico permanente. Ao recorrerem a uma ou a várias personagens tradicionais e ao revigorarem-na(s), engendrando uma nova caracterização ou renovando as peripécias que vive(m), diversos autores trilham interessantes caminhos de intertextualidade e *escrevem criativamente* a partir da *leitura criativa* (Mancelos, “Uma nova...”, 2009: 260) de certas obras e autores.

---

### 3.2.2. Influência e intertextualidade

Além da escrita para os mais novos, Gianni Rodari destaca-se como pedagogo e, nessa vertente, reflete sobre questões linguísticas e sobre Escrita Criativa, nomeadamente na *Gramática da Fantasia: Introdução à arte de inventar histórias* (1993)<sup>76</sup>. Trata-se de um livro teórico-prático (ao contrário de alguns da área da Escrita Criativa que atrás critiquei), não sem um toque de humor, em que, aos fundamentos de base, Rodari junta imensas propostas de atividades. Estas resultam do longo treino de escrita, do contacto direto com crianças e da recolha sistemática de ideias, já que o autor se fazia acompanhar de um caderno onde anotava todos os atos criativos a que ia assistindo ou que vivenciava na primeira pessoa. Assim, Rodari só escreveu a sua *Gramática* “depois de vários anos tratando de desentranhar os segredos da criação” (Robledo, 2013). O tom descontraído da obra confere leveza à leitura, apesar da profundidade de análise e da utilidade que manifesta para todos os que acreditam no valor educativo da imaginação e no poder libertador da palavra (Rodari, 2004: contracapa).

Rodari advoga uma verdadeira poética da imaginação, tanto do ponto de vista da reflexão como da prática. Para ele, esta pode provocar um efeito realmente libertador, sendo capaz de levar as crianças a transformar o mundo e a combater as visões amargas/incoerentes que os adultos lhes vão, desde sempre, impondo. Por esta via didatizante, o autor consolida a faceta de pedagogo, mas também de jornalista, político e escritor. Acima de tudo, salienta-se como homem profundamente comprometido com a vida, com as palavras — enquanto alavanca para a mudança — e com as crianças, por quem nutre o mais profundo respeito. Para ele, a imaginação não se cultiva através da mera junção de palavras, com o intuito de criar simples histórias; passa, sim, por dotar essas mesmas histórias de significados novos, que revitalizem o jogo, o riso e o estranhamento enquanto ferramentas emancipadoras:

---

<sup>76</sup> A *Gramática da Fantasia* começou por ser editada em Portugal em 1993, mas foi alvo de sucessivas reedições, indo ao encontro do êxito alcançado internacionalmente. Ainda hoje este livro se configura como referência incontornável da literatura pedagógica. Trata-se da obra mais conhecida de Rodari, mas que, “paradoxalmente, contribuiu para tornar um pouco opaco o escritor de livros para crianças”, uma vez que a *Gramática* “foi submetida a um reducionismo dentro do âmbito escolar, convertendo-se muitas vezes em meros jogos técnicos” (Robledo, 2013).

---

Assim, cada capítulo da Gramática é uma nova possibilidade de incentivar a imaginação da criança a partir de um manejo lúdico e criativo da linguagem: o prefixo arbitrário, a criação de novos limeriques a partir de variações feitas em uma estrutura codificada e organizada, a construção de adivinhas através da observação das qualidades essenciais de um objeto, o jogo de parodiar as fábulas tradicionais, enfim, jogos que não se esgotam em uma receita nem em uma fórmula, mas que nos entregam uma senha mais profunda para permitir às crianças o desenvolvimento de um pensamento criativo capaz de transformar o mundo. (Robledo, 2013)

Rodari defende uma profunda reforma do ensino, que conceda o devido lugar ao ludismo e à imaginação. Valoriza igualmente as origens, tendo batizado o capítulo quinze da *Gramática da Fantasia* de “Os contos populares como matéria- prima” (Rodari, 2004: 69). Neste, discorre sobre a mestria de autores consagrados de literatura infantil — como Andersen, os irmãos Grimm e Collodi — na apropriação das histórias tradicionais e na sua adaptação, levada a cabo em função do seu estilo de escrita e da época em que vivem. Na linha do que enfatizei no subcapítulo anterior, Rodari é perentório em considerar os contos populares uma fonte magnífica de inspiração para a literatura infantil. Vai até mais longe, assegurando tratar-se de uma matéria-prima de qualidade para a criação de um amplo leque de jogos didáticos, que permite treinar/apurar a fantasia. Estes resultam, na prática, em aliciantes atividades de Escrita Criativa, que o autor trata de elencar e elucidar. Lembrando algo que não me ocorreria *a priori*, Rodari salienta que, ao contrário dos autores clássicos, partimos hoje em vantagem para o treino (quase ginástica) da escrita, uma vez que “nem Andersen nem Collodi — e isto comprova que eram poetas geniais — conheciam o material fabuloso tal como o conhecemos hoje, depois de ter sido catalogado, escalpelizado, e estudado ao microscópio psicológico, psicanalítico, formal, antropológico, estrutural, etc., etc.” (Rodari, 2004: 71).

Centrando-me agora em Hans Christian Andersen, concordo com Rodari quando assegura que o autor dinamarquês utilizou a memória e a literatura sobretudo para se reaproximar da sua infância, resgatando-a do passado. Embora procurasse inspiração nos contos do seu país, era a infância “roubada” que Andersen tentava revitalizar, mais do que pretender que a voz do seu povo se ouvisse e fosse lembrada (Rodari, 2004: 70). Com

---

Andersen, para além da recuperação *sui generis* dos contos do maravilhoso, ganham plenitude dois conceitos que gostaria de introduzir: o de influência e intertextualidade, que representam outro ponto de partida para a escrita criativa. Apostar na intertextualidade significa tornar a escrita *mais* criativa; promover diferentes variáveis da mesma fórmula; e atualizar a língua/linguagem. Reconhecer a influência de outros textos e autores configura também um primeiro passo para descobrir, gradualmente, um estilo próprio de escrita. Andersen soube demonstrá-lo, ao fundir elementos tradicionais (que recuperava e recontextualizava) com outros inteiramente novos (nomeadamente as tensões, quer individuais quer sociais, e os conflitos psicológicos das personagens). De que modo? “A lição dos contos populares, aquecida à luz do sol romântico, serviu-lhe para alcançar a plena libertação da sua fantasia e a conquista da linguagem adequada para falar às crianças” (Rodari, 2004: 70).

Se Andersen semeou uma escrita baseada na tradição literária, outros autores o fizeram a partir dele. A exemplificá-lo, Rui Marques Veloso aponta laços de interseção entre o escritor dinamarquês e quatro autores portugueses para crianças, a saber: Sophia de Mello Breyner Andresen, Matilde Rosa Araújo, Ricardo Alberty e António Torrado. Dada a qualidade/originalidade do que Andersen escreveu, a sua presença perpetua-se: “Passados dois séculos sobre o nascimento de Andersen, a herança da obra do autor permanece viva e reitera a verdade que todos sabemos — os grandes autores superam a barreira do tempo e continuam a dar-nos nos seus textos a frescura inicial” (Veloso, 2005: 1).

Além disso, os grandes escritores facultam exemplos que podem ser reaproveitados e ideias passíveis de atualização. Por exemplo, António Torrado partilha com Andersen a capacidade de narrar com eloquência e sabedoria, como quem fala diretamente ao ouvido (e ao coração) do leitor. Ambos manifestam tendência para criar mundos imaginários, que, no entanto, refletem/fazem o leitor refletir sobre a realidade. Além disso, numa ligação intertextual inequívoca, Torrado partiu do final do conto *O fato novo do imperador*, escrito por Andersen, e construiu uma narrativa nova, a que chamou *O pajem não se cala*. A intenção não residia em completar o texto inicial (considerando faltar-lhe algo), mas antes em partir de uma matéria-prima de qualidade para produzir outra história, bem-humorada e igualmente feliz (Veloso, 2005: 9).

Noutros moldes, Matilde Rosa Araújo também evidencia a influência de Andersen. A autora tende a oferecer uma imagem sofrida da infância, contagiando a ficção com



---

situações de miséria e sofrimento reais; tal como Andersen fazia escorrer para os textos o cenário de dificuldades que as crianças do seu tempo (e ele próprio enquanto menor) enfrentavam, num período de enorme pobreza e flagrantes injustiças sociais. Matilde pertence a outra época e a outro espaço, mas a ternura do registo e a tristeza do olhar aproximam-se:

O olhar triste que Andersen lança sobre os meninos tristes e sofredores vamos encontrá-lo, com igual ou maior intensidade até, na narrativa *O Palhaço Triste*. Aqui a autora deixa transparecer o quanto a chocou a miséria, a pobreza, o sofrimento de um espetáculo de circo a que assistiu — tal como em Andersen, a realidade convive com a ficção, tornando-se por isso mais gritante. (Velooso, 2005: 3)

Porém, o retrato oferecido por Andersen torna-se mais fatalista, uma vez que muitos dos protagonistas que elege para os seus contos acabam por morrer, encontrando no Além a justiça divina e a paz por que tanto anseiam. A morte é encarada como fonte de salvação e desenlace natural para a vida, numa escrita que alia o maravilhoso ao realismo sofrido e, por vezes, confrangedor, de que *A menina dos fósforos* é, para mim, exemplo emblemático. Ambos os escritores valorizam a experiência de vida infantil, colocando a criança no centro da ação narrativa. Porém, nas obras da escritora respira-se maior otimismo, outra esperança e a crença inabalável no poder/valor da infância. Denotando resiliência e inconformismo, a autora procura estimular o espírito de solidariedade do leitor, sobretudo o infantil. Promove ainda uma força coletiva que se mostre capaz de combater as injustiças sociais e de construir um mundo mais justo.

Percebe-se, deste modo, que, na procura de um estilo literário próprio e na demanda pela construção de uma escrita criativa, esta “contaminação” entre escritores de épocas diferentes, e mesmo contemporâneos, torna-se natural e salutar. É que, como assegurava Cecília Meireles no poema “Reinvenção”, “a vida só é possível reinventada” (Meireles, 1979: 191-192). Partindo deste mote, facultarei mais alguns exemplos do cruzamento e renovação de certos textos infantis relativos a diferentes tempos e espaços, numa relação de cumplicidade e interpenetração permanentes. Devo acrescentar que, neste processo, os textos atuais não se mostram exceção, visto que, além de (a)colherem a influência de outros textos infantis, estabelecem relações diretas e indiretas com a literatura juvenil e para

---

adultos: “Texts draw upon texts, which themselves are based on yet different texts. The meaning is produced from text to text; new worlds are made out of old texts. [...] Books speak of books, as do we” (Lundin, 1998: 210-213).

Não se afigura, por isso, mera coincidência que a primeira frase de *Ismael e Chopin* (2010) — escrito por Miguel Sousa Tavares, com ilustrações de Fernanda Fragateiro — seja: “O meu nome é Ismael” (Tavares, 2010: 5), numa clara alusão à célebre frase de abertura de *Moby Dick* (1996), de Herman Melville: “Chamem-me simplesmente Ismael” (Melville, 1996: 5). Noutros casos, a intertextualidade e a influência literária não se mostram tão flagrantes, mas não deixam, por isso, de marcar presença. Muitas vezes são os próprios escritores que admitem sentir necessidade de colher de outros autores determinados motivos temáticos e tendências estilísticas, bem como de cultivar cruzamentos intertextuais. Tal resulta do impulso criativo de procurarem naqueles que lhes servem de referência fontes de inspiração e de enriquecimento pessoal e literário, como confessa Afonso Cruz em entrevista dada a Maria João Guardão: “Quando estou a escrever gosto de me imbuir das coisas dos outros escritores, isso fortalece-me. Tenho sempre livros para ler que me dão conteúdo e outros que me ajudam no estilo. Gosto de *ficar ensopado* daquilo” (Guardão, 2013: 94, *italico meu*).

Aquando da receção leitora, ganha relevo a qualidade da mediação de leitura, de modo a que as crianças sejam guiadas pelo adulto na identificação dos jogos intertextuais menos evidentes. Além disso, o mediador pode incentivá-las a partirem de um texto para a descoberta de novas narrativas da mesma autoria, ou a saltitarem de um autor para outro, como se desenrolassem um novelo. Este processo de reconhecimento intertextual permite mesmo despoletar nos mais novos a vontade de escreverem criativamente; um processo gradual a que, se bem orientados, eles aderem com relativa facilidade. Na verdade, trata-se de uma tarefa pedagógica que não deixa de representar uma forma de Comparatismo:

Observar essas relações é um modo de *comparar relacionando*, de forma que um texto ou uma reescrita segundo uma chave intertextual sempre permitirá desenvolver observações e atividades comparatistas, seguindo o próprio texto, ao assinalar as suas referências. (Azevedo, “A intertextualidade...”, 2008: 76)

Nos casos em que existem interseções entre obras literárias infantis e contos tradicionais sobejamente conhecidos, a criança facilmente deteta os traços de

---

intertextualidade, o que a estimula intelectualmente. Isso acontece, por exemplo, com o livro *Ninguém dá prendas ao Pai Natal* (2002), de Ana Saldanha, que dialoga, através das personagens e dos adereços, com elementos de *O Capuchinho Vermelho*, *A Gata Borralheira*, *A Carochinha* e *A Casinha de Chocolate*. Além disso, traz ao imaginário infantil toda a magia e ambiência que o natal sugere. Torna-se uma fonte de prazer e diversão para os mais novos identificar as componentes intertextuais, que comunicam entre si e com o leitor infantil, interpelando-o, suscitando-lhe comparações e levando-o a reintegrar/reinterpretar objetos e figuras familiares em novos contextos. No caso desta obra de Ana Saldanha, muito por força do recurso à ironia, a intertextualidade afirma-se também como forma de aguçar a consciência cívica e o espírito de solidariedade, bem como de promover “uma curiosa reflexão acerca dos lugares do Eu e do Outro na sociedade contemporânea” (Azevedo, “A intertextualidade...”, 2008: 78).

Por último, é meu intuito destacar um escritor de literatura infantil que, para além dos laços intertextuais com autores tão diversos como Lewis Carroll, A. A. Milne, Fernando Pessoa e António Nobre, fomentou a intertextualidade dentro da sua produção literária. Assim, recuperou obras que escreveu anteriormente e melhorou-as. Refiro-me a Manuel António Pina, autor de diversos textos que “vivem da revalorização de fragmentos da sua própria autoria cuja recuperação autoriza a sua autonomização e um reaparecimento renovado” (Silva, “ ‘Sai[r]...’”, 2011: 77). É o que ocorre, por exemplo, com a coletânea *O Pássaro da Cabeça* (2005), em que alguns dos poemas foram construídos a partir do recorte e colagem do discurso direto de determinadas personagens de *O Inventão* (1987). Ao recuperar registos anteriores, Pina estabelece consigo mesmo uma espécie de *intratextualidade* (Silva, “ ‘Sai[r]...’”, 2011: 79).

Além disso, trata-se de um dos raros autores portugueses para os mais novos que refletem sobre a génese da escrita, questionando e parodiando certos modelos poéticos e narrativos. Mais do que fazê-lo do ponto de vista teórico, a originalidade de Pina reside na transposição dessas reflexões — sobre o sentido e pertinência de determinadas histórias, vocábulos e modos de narrar — diretamente para as narrativas. Emblemática desta tendência é a obra *Histórias que me contaste tu* (2002), ilustrada por João Botelho. Nesta, Pina reúne contos com nomes tão sugestivos como “A História do contador de histórias”, “A extraordinária História em que não acontecia nada”, “Uma História que começa pelo fim”, e, numa segunda parte, “História com os olhos fechados”. Na verdade,

---

mais do que contar histórias, esta é uma obra que, recriando e ressemantizando tópicos e traços de uma memória textual, reflete parodicamente acerca do processo de funcionamento das histórias, a sua génese, a sua difusão e o seu reaproveitamento em novas histórias, de acordo com o princípio de que a literatura é linguagem. (Azevedo, “A intertextualidade...”, 2008: 80)

Ao longo do livro, o escritor joga com as palavras; questiona a validade dos chamados “lugares-comuns”; mistura géneros e estilos narrativos; interrompe a narração com comentários e apartes humorísticos, para a retomar logo de seguida; cria relações entre os papéis de escritor, narrador e leitor; e demonstra como algumas histórias são fruto do acaso (nascendo de modo aleatório ou sem grande nexos), o que lhes confere um encanto especial. Por último, Pina fomenta no recetor a sensação de que a Escrita Criativa também se constrói de rasgos momentâneos e estados de espírito peculiares. Por isso, *Histórias que me contaste tu* torna-se um livro paradigmático da metatextualidade típica e singularizante da literatura de Pina (Silva, “ ‘Sai[r] ...’”, 2011: 80).

### 3.2.3. Identidade e alteridade na escrita para crianças

Em *Histórias que me contaste tu*, a voz do autor mescla-se com a do narrador de primeira pessoa, que, por sua vez, dialoga com um escaravelho e apresenta ao leitor-criança as histórias que essa personagem lhe conta. É, por isso, natural que o recetor comece por perguntar: quem é, afinal, o contador de histórias — o escaravelho, o narrador, o próprio Pina, ou todos eles? Repare-se, a propósito, no tom e estilo da narração:

Um dia, quando menos se esperava (pelo menos eu não esperava!), o Escaravelho Contador de Histórias regressou de Não-Se-Sabe-Onde, que é o sítio de onde ele sempre regressa. Contou-me mais algumas histórias e tornou a ir-se embora, cheio de pressa. (Porque é que os escaravelhos estão sempre cheios de pressa?)

Estas foram as histórias que, desta vez, ele me contou. (Pina, 2002: 9)

---

O cruzamento de instâncias responsáveis pela narração sai confirmado no título de um dos contos da obra: “A história que o escaravelho me contou que lhe contei eu”. A contínua interseção de papéis, que desperta a curiosidade do leitor adulto, gera alguma confusão no recetor infantil. Por norma, só numa segunda leitura — mais pormenorizada, preferencialmente realizada em voz alta e mediada pelo adulto — é que as crianças conseguem desmontar/contrariar o efeito de estranhamento inicial. A estratégia retórica adotada por Pina prima pela originalidade, conferindo um humor especial às histórias, mas importa que os mais novos ganhem consciência do jogo metatextual que percorre o livro e cuja compreensão plena exige a mediação ativa de um leitor experimentado. Uma vez apoiadas, as crianças já se mostram capazes de tirar partido, do ponto de vista lúdico, linguístico e estético, dos diversos contos, todos eles diferentes entre si, mas com uma lógica intratextual notável.

A ilustração corrobora o jogo de vozes narrativas. Em várias imagens surge representado um menino, que pode perfeitamente simbolizar o escritor quando jovem, ao lado do tal escaravelho contador de histórias, sempre apressado. Também se torna curioso que, na “História com os olhos fechados”, o narrador comece por declarar que, dada a súbita ausência do escaravelho, será a sua vez de narrar algo de extraordinário; para, duas páginas mais tarde, surgir a representação icónica do próprio Pina, já com idade avançada. É inegável tratar-se do autor, dada a semelhança física apresentada em jeito de retrato, a fazer lembrar a inclusão da imagem de José Saramago, sentado à secretária a escrever, em *A Maior Flor do Mundo* (2001). Na ilustração de Pina a que me refiro, o escritor surge a ler o jornal, com uma estranha sombra por trás, na parede, numa clara correspondência entre ilustração e início do conto:

Uma vez, depois de jantar, estava eu a ler no jornal uma notícia aborrecidíssima, cheia de números e de palavras compridas, quando reparei que acontecia qualquer coisa na parede da sala, que é um sítio onde nunca acontece nada — pelo menos na parede da minha sala nunca acontece nada! A minha sombra na parede pousara a sombra do jornal em cima da sombra da mesa e estava recostada para trás, na sombra da cadeira, a espreguiçar-se, com um ar enfadadíssimo (ou com a sombra de um ar enfadadíssimo, já não me lembro bem)! (Pina, 2002: 59)

---

Neste extrato, assumindo deliberadamente a voz de narrador autodiegético, Pina brinca com a questão da sombra: a sua, a do jornal, a da mesa, a da cadeira e a do próprio ar, sendo notório o jogo intencional com as palavras (e seus sentidos) que virá a percorrer todos os contos. É deste modo peculiar que este escritor sempre/ainda menino se dá a conhecer em laivos de criatividade. Mostra o regozijo individual em jogar com a linguagem e em partilhar esse prazer, dentro e fora da história, com o seu parceiro escaravelho e com o leitor. Dada a interseção de papéis que atrás explicitarei, considero esta obra ideal na problematização das relações de identidade e alteridade que se estabelecem na literatura infantil *per se* e entre os seus intervenientes, leia-se, autor, narrador e leitor preferencial.

Recordo que, do ponto de vista conceptual, a alteridade consiste no “ato de se colocar no lugar do outro numa relação interpessoal e com ele dialogar, considerando o seu espaço individual” (Gregorin, 2009: 1875). Ao pensar a alteridade, o indivíduo reflete, em simultâneo, sobre a sua identidade, numa dupla aceção: o que é (ou julga ser) e a imagem que os outros cultivam de si, nem sempre se apresentando as duas perspetivas coincidentes. Por outro lado, quando analisa a sua maneira de ser e de estar no mundo, o sujeito como que se liberta do corpo e da mente, procurando um certo afastamento crítico. Inevitavelmente, descobre diferentes facetas de si, que, todavia, não quebram a unidade do todo individual, tal como elucida, a propósito da sua personalidade e estilo de vida, o poeta José Tolentino Mendonça<sup>77</sup>:

Há, em todas as vidas, uma dimensão de alteridade em relação a nós próprios. Não somos apenas uma coisa só. Somos um conjunto de componentes, de desejos, de memórias, de projetos. E é interessante sentir esse lado quase laboratorial da vida interior de cada pessoa. É também assim que me sinto, a habitar o “entre”; entre projetos, entre caminhos, entre memórias, entre visões. Não sinto uma falta de unidade. Sinto que aquilo que, aos olhos de outros, pode parecer uma dispersão, é a resposta ao apelo polifónico da própria vida. A vida não nos chama de uma maneira só, chama-nos com vozes diferentes que são no fundo a única voz. A escrita é uma espécie de ponte, funciona como uma espécie de resíduo, um lugar, por onde tudo passa e algumas coisas ficam. (Mendonça *apud* Cordeiro, 2014: 20)

---

<sup>77</sup> José Tolentino Mendonça exerce atualmente as funções de padre na Capela do Rato, em Lisboa, mas é também professor e vice-reitor da Universidade Católica. Para além da paixão pela poesia, é ainda consultor no Pontifício Conselho para a Cultura, no Vaticano (Cordeiro, 2014: 20-24). Este seu testemunho surge no contexto de uma entrevista concedida a Ana Cordeiro; entrevista essa que originou um artigo da *Revista Estante*, editada pela Fnac.

---

Sendo a escrita numa espécie de ponte entre o individual e o coletivo, verifica-se que na literatura infantil, até mais do que noutros registos literários, as questões de identidade e alteridade ganham sofisticação. Trata-se do adulto que escreve para a criança, mas que, mesmo encontrando nela o destinatário preferencial, precisa de manter em mente os pais, professores e mediadores de leitura, todos adultos; ou não fossem eles quem escolhe, lê com as crianças e/ou as ajuda a interpretar os livros infantis. Importa perceber como se conciliam estas diferenças de identidade e de posicionamento face ao mesmo texto, sobretudo porque o escritor adulto também já foi criança e guarda desses tempos memórias e imagens capazes de influenciar o relato. O registo e o estilo literários resultam, não apenas da personalidade e vocação, mas também da experiência de vida, de que a infância não pode ser arredada.

Além disso, que imagens da criança/infância se criam nas próprias narrativas? É sobre o encontro nem sempre pacífico do Eu e do Outro (e suas representações) que a Imagologia se debruça, pelo que me deterei agora numa breve conceptualização teórica neste âmbito em particular. Sendo hoje considerada um dos ramos mais férteis da Literatura Comparada, a Imagologia consiste na representação de outrem ou da alteridade nos textos literários e cinematográficos. Pressupõe um certo grau de teorização na abordagem das imagens individuais, pois “interpela-nos a ler nos interstícios das imagens” (Simões, 2011: 10). Inicialmente mais circunscrita à investigação das representações dos povos, nações ou grupos sociais na Literatura, o seu raio de incidência foi-se alargando com o passar do tempo e, hoje, a Imagologia contempla essas imagens em qualquer tipo de texto escrito (Sousa, 2011: 172). Ainda assim, o *corpus* textual privilegiado para análise imagológica continua a ser constituído,

preferencialmente, por textos narrativos, pela ficção em geral e pelas crónicas de viagens, uma vez que são discursos que se prestam mais facilmente às diferentes vertentes da análise semiológica, do processo narrativo, da construção das personagens e da sua relação com as componentes espaço-temporais. (Mendes, 2000: 95).

---

A Imagologia define como alvo de estudo os autoimagotipos e os heteroimagotipos<sup>78</sup>, tendo esta vertente do Comparatismo ganho especial relevo nos estudos pós-coloniais, narrativas de viagens e crônicas do exílio, todos eles marcados pela temática da fixação da imagem e da identidade. Para além desses campos de estudo, é de toda a pertinência a interligação entre esta área da Literatura Comparada e a Literatura Infantil, em que se jogam e articulam diferentes tipos de identidade e perspectivas sobre o mundo. Neste sentido, seria interessante verificar, por exemplo, como se procede à adaptação para crianças (e mesmo tradução) de um livro como *Robinson Crusoe*, entre tantos outros que começaram por ser pensados para adultos. A pergunta torna-se inevitável: que imagem de infância, por oposição à de idade adulta, surge veiculada nas obras literárias e quais são os valores subjacentes que o adulto, mediante uma visão particular do mundo, procura “impor” aos mais pequenos?

A ficção narrativa em geral, e a infantil em particular, afirmam-se, por conseguinte, como campo privilegiado de representação social, cultural e individual: “Se as obras literárias, na sua radical diferença, figuram e constantemente reconfiguram a nossa identidade confrontando-a com a diversidade e a ‘outridade’, a Imagologia literária perscrutará as representações mentais emergentes desses embates” (Simões, 2011: 12). Na verdade, a Imagologia entende o conceito de identidade como algo dinâmico, sobretudo porque não existe identidade que não parta do confronto com o Outro (e consigo mesmo) e que não sofra alterações ao longo do tempo. A criação de estereótipos constitui um processo cognitivo elementar e uma forma natural de organização e categorização do mundo, sendo, nesta aceção, algo a valorizar. Por outro lado, deriva de preconceitos emocionais e psicológicos ditados pela sociedade. Aí reside a sua faceta negativa, visto que a assunção de determinados estereótipos leva à tomada de posições discriminatórias ligadas à defesa ideológica cega e exclusivista. A literatura infantil, naturalmente, não se encontra imune à veiculação desses mesmos estereótipos, que importa identificar e analisar.

Esta temática, complexa por natureza, remonta ao passado distante, atendendo a que “questionar a relação do ‘eu’ com o ‘outro’ é levantar um conjunto de questões muito complexas às quais muitos filósofos têm dedicado a sua atenção, ao longo de toda a História da Filosofia” (Simões, 2011: 23). No entanto, as relações interdisciplinares neste domínio

---

<sup>78</sup> Por autoimagotipos entendem-se as imagens que o indivíduo constrói de si próprio; e por heteroimagotipos as imagens que o sujeito cria de outrem, também designadas por estereótipos.



---

não se circunscrevem à Filosofia, uma vez que a Imagologia se abre com naturalidade — tal como a Literatura Comparada e a Escrita Criativa — ao cruzamento com outras áreas do saber. Neste âmbito, percorre três vias principais: histórica, social e literária, o que a faz relacionar com várias disciplinas, nomeadamente a História, Sociologia, Psicologia Social, Poética e Retórica, mas também Análise Crítica do Discurso e Estudos de Tradução e de Identidade (Simões, 2011: 42).

Na área da Imagologia, Maria João Simões coordenou uma publicação de relevo, que reúne uma série de artigos multidisciplinares<sup>79</sup> e em que são sobretudo os romances o alvo de análise. Todavia, esta compilação académica não integra nenhum estudo relativo a qualquer obra/autor para crianças ou à produção literária infantil no seu todo nacional. De um ponto de vista mais lato, assiste-se à escassez de textos teóricos com referências explicitamente imagológicas ao universo infantil, exceção feita a um artigo de José Nicolau Gregorin Filho, datado de 2009. Neste texto<sup>80</sup>, é estabelecido um paralelismo entre a produção literária infantil portuguesa e a brasileira, no contexto da colonização, uma vez que ambas são influenciadas, até ao século XX, pela visão eurocêntrica da literatura (Gregorin Filho, 2009: 1876). Segundo o autor, a tradução de obras de outros países da Europa para português fez com que a ideologia de uma certa hegemonia europeia invadisse o nosso país, tendo Portugal acabado por propagar, voluntária ou involuntariamente, essa ideologia às colónias. Assim, “intelectualismo, carácter doutrinário e moralizante, humanismo dramático, entre outros” (Gregorin Filho, 2009: 1878) assumiram-se como traços dominantes da imagem que se cultivou da literatura infantil, tanto no Brasil como em Portugal, durante largo período de tempo. Hoje, porém, assinala-se uma maior abertura temática na produção de ambos os países, pelo que valerá a pena dedicar “um novo olhar sobre as contribuições do povo português para a leitura e literatura de nossas crianças [as brasileiras], uma contribuição que agora busca a tolerância e a multiplicidade de expressões” (Gregorin, 2009: 1880).

O destaque que concedo a este artigo visa ilustrar/salientar o seu teor imagológico imanente. Parece-me de toda a pertinência pensar a especificidade da escrita para os mais

---

<sup>79</sup> Trata-se da obra *Imagotipos Literários: Processos de (Des)configuração na Imagologia Literária*, editada em 2011 e que abarca um número significativo de estudos comparativos, da responsabilidade de diferentes investigadores.

<sup>80</sup> Embora reflita sobretudo a realidade brasileira, a leitura do artigo “Literatura para crianças e jovens no Brasil: o legado de além-mar” não deixa de ser interessante do ponto de vista imagológico, sobretudo tendo em mente a falta de estudos deste cariz ao nível estritamente nacional.

---

novos neste prisma, atendendo à imagem do Eu e do Outro na construção criativa da escrita para crianças. Em matéria de identidade e alteridade, recuando de novo às origens, sabemos que a esmagadora maioria dos contos tradicionais hoje destinados à infância não o era originalmente (Bastos, 1999: 62). Contos dos Grimm, Perrault e Andersen, entre outros, foram sendo, ao longo dos tempos, depurados e adaptados, para que o destinatário infantil os pudesse compreender. Neste processo, sentiu-se necessidade de retirar conteúdos considerados menos apropriados, simplificar ideias e subtrair uma certa carga de violência; o que evidencia que a própria imagem de infância foi evoluindo e, com ela, a literatura correspondente.

Em seguida, os contos tradicionais passaram a ser ilustrados, tornando mais fácil e apelativa a sua apropriação pelas crianças. Gradualmente, as velhas histórias conhecidas por todos os adultos transformaram-se num recurso de entretenimento para os mais jovens, comprovando o que, na opinião de Manuel António Pina, se mostra uma evidência: “Os livros encontram os seus próprios leitores e os leitores encontram os seus próprios livros”<sup>81</sup>. Ainda que os ensinamentos suscitados por diversas narrativas tradicionais, como as de Perrault, se destinem sobretudo aos adultos — no sentido de estes poderem assumir, ponderar e, eventualmente, rever a sua conduta —, os valores moralizantes aí expressos não deixam de manifestar validade também para as crianças. Efetivamente, a literatura demonstra ser um excelente veículo para a formação integral da sua personalidade e, por isso, a tradição oral/escrita funciona para as camadas mais jovens como espécie de legado. As imagens da infância preservadas nos contos tradicionais podem revelar-se mais pueris ou mais cruéis, mais felizes ou mais sofridas e mais ou menos atualizadas, consoante os condicionalismos de vida aí representados. Por outro lado, se a literatura vai garantindo a manutenção dessas imagens e valores tradicionais, estes vão sendo igualmente reinventados por sucessivas gerações, através do reconto das histórias.

Segundo Nicoletta Vallorani, a adaptação dos velhos contos aos tempos modernos reflete a mudança do próprio conceito de infância. A autora considera que a imagem inocente do que é ser criança se dissipou há alguns anos, devido ao aumento de graves cenas de violência entre menores, divulgadas pela comunicação social. Situa o fenómeno no Reino Unido em 1993, quando um bebé foi morto por dois rapazes e os jornais britânicos

---

<sup>81</sup> Recolhi este testemunho verbal de Manuel António Pina num encontro literário na Livraria Arquivo, em Leiria, no ano de 2012.

---

anunciaram oficialmente que a ideia de inocência infantil estava, desde então, perdida para sempre (Vallorani, 2001: 317). Independentemente de ter sido (ou não) este o crime ou momento que despoletou na sociedade outro olhar para com a infância, é certo que existe hoje uma crescente ambiguidade em torno do conceito, acompanhando a complexidade crescente do mundo contemporâneo. A literatura deve refletir essa ambiguidade, ao estabelecer a ponte entre a tradição dos contos de fadas e as narrativas mais modernas, que preservam e, simultaneamente, atualizam o tradicional. Esta atualização desafia o antigo sistema de valores e relativiza as visões maniqueístas da sociedade, bem como as imagens estereotipadas do que é ser adulto ou criança. Na verdade, algumas obras recentes de literatura infantil dão conta da crescente sofisticação nas relações entre adultos e crianças, pais e filhos, avós e netos, mães e pais, representando determinados dramas psicológicos vividos pelos mais pequenos na sua adaptação ao universo familiar e social no século XXI.

Por sua vez, Betina Hillesheim e Neuza Guareschi partem da análise de *No Olho da Rua — Historinhas Quase Tristes* (2002), da autoria de Georgina Martins e Nelson Cruz, para examinar a forma como a imagem de uma infância pobre, marginal e violenta aí se encontra forjada<sup>82</sup>. Entendendo a literatura como produção cultural e social,

a análise realizada problematiza as seguintes questões: 1) a produção de uma infância “perigosa”; 2) a conceção da infância como um lugar de inscrição, a partir de um discurso adultocêntrico e 3) o entrelaçamento do texto com o discurso pedagógico multiculturalista ou humanista. (Hillesheim e Guareschi, 2009: 210)

Segundo as autoras, ainda que essa obra se declare humanista — não pretendendo culpabilizar as crianças pelos seus atos de violência, antes justificá-los à luz de um contexto socioeconómico de pobreza extrema —, não deixa, por isso, de carregar e fomentar uma série de estereótipos em torno do que representa ser-se criança no Brasil, nas zonas limítrofes das grandes cidades.

Este exemplo afigura-se sintomático, dado que acarreta implicações que o transcendem e revela o quanto podem ser complexas as abordagens aos conceitos de identidade e alteridade nas obras para os mais novos. Paradoxalmente, histórias desta

---

<sup>82</sup> Esta obra de literatura infantil brasileira é analisada em profundidade por Betina Hillesheim e Neuza Guareschi, no artigo “Literatura infantil e a produção de uma ‘outra’ infância”, de 2009.

---

natureza visam combater uma visão preconceituosa da infância e do contexto envolvente, mas acabam por perpetuá-la. Propagam ainda a imagem do adulto estrangeiro (no sentido de externo) que, complacente, observa uma realidade que não conhece em profundidade, mas sobre a qual não se acanha de escrever. Por outras palavras, esta obra infantil torna-se passível de duras críticas, uma vez que não considera as relações de poder que se encontram na génese da realidade apresentada e também por facultar uma visão deturpada de um cenário marginal. Trata-se, portanto, de um discurso centrado no adulto e por este difundido para a periferia, com o propósito de educar e humanizar essa outra infância “perigosa”:

A questão sobre a alteridade encontra-se especialmente em refletir sobre o porquê da alterização e objetificação do outro, o que significa dizer que representação e poder não podem ser concebidos separadamente. Trata-se, assim, de indagar: quem tem o direito de representar quem? [...] Para responder a isto, no caso da infância, ressalta-se que são os adultos que têm o poder de representar as crianças e essas representações remetem para a noção de seres incompletos e em desenvolvimento (sendo que o ideal a alcançar é a “maturidade adulta”). Trata-se, assim, de um ponto de vista adultocêntrico [...]. (Hillesheim e Guareshi, 2009: 214)

Apesar da especificidade das crianças retratadas nesta obra brasileira, ela não deixa de evidenciar a noção de uma certa essência infantil hegemónica, para a qual todas as “infâncias” divergentes e/ou marginais devem encaminhar-se. Porém, contrariamente à perspectiva apresentada no livro em causa, nem todas as crianças sentem de maneira igual e manifestam as mesmas necessidades ou desejos. Por esta razão, quaisquer critérios uniformizadores não se constituem como mais-valia para a representação infantil na literatura. Também um certo tipo de discurso em prol da tolerância e solidariedade, que roça a humilhação e o falso humanismo, deve ser evitado, para bem das crianças leitoras e das imagens de infância que a literatura gera:

Ao descrever a infância, a literatura infantil produz determinadas formas de compreender, falar, julgar, colocar em ação e se relacionar com as crianças. Não se trata, assim, de algo exterior — a literatura infantil — que irá “influenciar” as formas de ver e compreender a infância, mas o próprio discurso que constitui e é constituinte, inventando um ser criança. (Hillesheim e Guareshi, 2009: 216)

---

A generalidade dos ensaístas julga mais correto falar em identidades, infâncias, crianças, imagens, do que utilizar o singular destes termos, uma vez que a realidade narrativa e contextual se mostra variada e a sua apreciação passível de uma infinidade de sentidos. Às representações estereotipadas que obras e autores cultivam, por natureza, juntam-se as que resultam das leituras e análises individuais e ainda aquelas que os mediadores, intencionalmente ou não, fazem brotar. A teia de significados e interpretações apresenta-se complexa, porque todos “estamos engendrados nas tramas das múltiplas significações” (Klein, 2010: 193).

Em termos de Escrita Criativa, a questão da identidade (e alteridade) afigura-se um excelente tema a abordar numa obra para crianças, uma vez que elas se debatem com visões mais ou menos estereotipadas delas próprias e dos outros no dia-a-dia, tanto na escola como no meio familiar e na sociedade. É a este questionamento de si e dos outros que se dedica o álbum *A grande questão* (2008), de Wolf Erlbruch. De uma simplicidade apenas aparente, dado o potencial de exploração e leituras que propicia, *A grande questão* apresenta um conteúdo extremamente filosófico. Narra a história de uma criança que, quando completa mais um ano de vida, se questiona sobre a razão da sua existência, decidindo auscultar a opinião de familiares, amigos, membros da comunidade e até elementos da natureza (como um pássaro ou uma pedra) sobre o assunto. Todos lhe facultam uma resposta diferente, que representa *a sua verdade*, consoante a vocação individual, características, experiência de vida, profissão ou relação com a criança<sup>83</sup>. O livro inclui algumas páginas em branco no final, para que o leitor encontre respostas sobre a razão ou razões da sua existência e ali as registe ao longo da vida. Estimulado por esta obra a repensar a sua identidade, o leitor, tal como o protagonista, questionar-se-á ainda sobre os outros e sobre a relação que com eles estabelece. Refletirá também acerca das representações do Eu e do Outro na literatura e na vida, porventura aceitando o desafio ao respeito pela alteridade latente no álbum.

Como elucida Fernando de Azevedo<sup>84</sup>, determinados livros infantis portugueses mostram-se particularmente eficazes na abordagem do tema da identidade. Neste âmbito,

---

<sup>83</sup> Por exemplo: “ [Vieste ao mundo] para cantares a tua canção” — é a resposta do pássaro (Erlbruch, 2008: 10); enquanto o padeiro lhe explica: “Estás aqui para madrugar” (Erlbruch, 2008: 33) e a morte afirma: “Estás aqui para amar a vida” (Erlbruch, 2008: 23).

<sup>84</sup> Refiro-me ao artigo “Ética y estética en la literatura de recepción infantil”, no âmbito da *Revista OCNOS*.

---

destaco *O elefante cor-de-rosa* (1996), escrito por Luísa Dacosta e ilustrado por Francisco Santarém, um livro que apela ao estabelecimento de um pacto ficcional com o leitor. Esse pacto é, pontualmente, posto à prova (Azevedo, 2005: 9). O elefante cor-de-rosa, protagonista da história, vê-se sozinho num planeta que perece gradualmente e acaba por partir, pela mão de um cometa, numa viagem desesperada em busca de outrem, tal é a sua solidão. As experiências proporcionadas pelo contacto com as crianças da Terra, por via da imaginação coletiva, levam-no a aperceber-se da crueldade do isolamento a que antes estava sujeito e a apreciar tanto a pertença comunitária como os laços interpessoais:

Verdadero discurso simbólico de aprendizaje y crecimiento, donde el topos de la búsqueda incesante del Otro, anunciado por el texto icónico que envuelve toda la tapa del libro, se evidencia a cada paso, esta obra de Luísa Dacosta constituye un himno a la vida, a la amistad, a la camaradería y a la solidaridad entre todos, independientemente de la naturaleza, forma, o existencia particular de cada uno. (Azevedo, 2005: 10)

Através de textos literários como este, o leitor infantil aprende a *ver* e a *ler* o mundo, observando os outros nos diferentes rostos que a literatura lhes concede. Porém e não menos importante, descobre-se a si mesmo por comparação ou contraste, pelo que a riqueza e diversidade humanas saem espelhadas e valorizadas. Por via da literatura, promove-se ainda a descentração da criança leitora, ou seja, ela ganha oportunidade de se colocar no lugar de outrem, seja pelas ações, pensamentos, sentimentos ou pontos de vista. Quanto mais ela se mostrar capaz de penetrar na narrativa, comungando das vivências das personagens, mais enriquecedora se apresenta a experiência de leitura.

Por sua vez, o recetor adulto de textos para crianças manifesta tendência para manter um maior distanciamento, não se envolvendo tanto na trama textual, mas lendo mais nas entrelinhas. A identidade leitora também se distingue em aspetos como este, pois é inquestionável a diferença na perceção das obras infantis por parte de adultos e crianças, como aponta Jocelyne Giasson, em *A Compreensão na Leitura* (1993). Ao estudar a estrutura e as categorias dos textos narrativos, Giasson conclui:

As narrativas bem estruturadas e que respondem às expetativas das crianças são bem retidas por elas. No entanto, as crianças não compreendem as narrativas do mesmo modo que os

---

adultos: incluem no seu resumo informações literais, mas raramente incluem informações que tenham a ver com as relações causa-efeito ou as motivações das personagens, como fazem os adultos. (Giasson, 1993: 137)

Neste ponto, ganha novamente relevo o papel do mediador de leitura, que, ao ajudar a criança a fazer inferências e, logo, a ampliar os seus horizontes interpretativos, joga com a posição de alteridade que ocupa. Considero mesmo que, em termos gerais, a literatura exerce uma influência superior nos leitores de tenra idade do que nos adultos, atendendo a que as crianças absorvem mais, e mais literalmente, o conteúdo daquilo que leem, crendo convictamente nos ensinamentos que colhem das leituras que encetam. Os mais crescidos, absortos nas preocupações do quotidiano, recorrem a mecanismos interpretativos mais sofisticados, que os levam a filtrar as ideias expressas e, tantas vezes, a esquecer algo que, no momento da leitura, lhes pareceu inolvidável.

Com ou sem mediação, importa que a leitura coloque a criança à prova, proporcionando-lhe o contacto com um vocabulário expressivo e variado, utilizado em contextos lógicos e perceptíveis. Deve ser estimulada a capacidade de raciocínio e análise, pois essa valorização torna-se sinónimo de respeito pela sua identidade. Infantilizar a linguagem, na assunção de uma qualquer superioridade do adulto, não se mostra o caminho correto. Deve evitar-se que os mais pequenos fiquem reféns de um discurso efémero e monótono, que “desanda em formas lamentáveis de adocicada ternura, infantilismo desastroso e tolo, ou trivialidade de péssimo gosto” (Lemos, 1972: 29). Como já atrás referi, a naturalidade da linguagem não pode redundar em simplismo frásico ou pobreza vocabular, muito pelo contrário, tal como afirmava Matilde Rosa Araújo há duas décadas: “É muito difícil para mim dizer o que singulariza a escrita dita infantojuvenil. O que sei que não a deve singularizar é olhar para a criança com uma escrita infantilizante *de alguém que se debruça sobre um ser de pequenas verdades e de pequenos sonhos*” (Araújo *apud* Letria, 1995: 145, *itálico meu*).

Entrando agora num outro patamar de análise, considero que o único senão neste testemunho de Matilde Rosa Araújo consiste na utilização do conceito de “escrita infantojuvenil”, que observo com resistência. Embora as fronteiras entre os géneros, quanto à receção leitora, se apresentem hoje mais ténues, importa destrinçar etapas de crescimento em matéria de identidade. Escrever para jovens não é o mesmo que escrever

---

para crianças, pelo que não encontro qualquer vantagem em usar uma designação englobante. No meu entendimento, literatura infantil e literatura juvenil apresentam-se como dois universos diferentes, com especificidades comunicativas distintas, públicos preferenciais com características próprias e, logo, a exigir estudos analíticos e interpretativos autónomos. Creio que a falta de estudos académicos de envergadura, devidamente atualizados (a que aludi no primeiro capítulo), se manifesta até mais na literatura juvenil portuguesa do que na infantil.

De qualquer forma, a terminologia literária (como a de outras áreas do saber) nunca se mostra consensual. Olga Fonseca questiona mesmo a designação de “literatura infantil”, atendendo às “conotações negativas que o uso tem dado ao adjetivo”, pois, em seu entender, embora “se defenda que o adjetivo remete para o público-alvo, o facto é que, na expressão, ele classifica o texto” (Fonseca, 2010: 31). No entanto, a alternativa que a investigadora propõe — “literatura (também) para crianças” — não me parece feliz, por não trazer nada de novo ou útil, e porque este tipo de literatura *também* pode ser lida por jovens e adultos. Ainda assim, julgo que esta investigadora tem razão quando afirma: “se um texto não é capaz de seduzir esteticamente o adulto, também não serve para crianças” (Fonseca, 2010: 10) e “o facto de um texto ser escrito tendo como destinatário a criança, não impede que seja do agrado de adultos” (Fonseca, 2010: 32).

Por sua vez, Olga Maria Fontes, em “Literatura Infantil: Raízes e Definições”, problematiza a delimitação da literatura infantil, enquanto tipologia textual particular, em função do público-alvo, questionando a segmentação literária por faixas etárias e a homogeneidade daqueles que nelas são integrados. Refere também o carácter vago e ambíguo que expressões aparentemente claras — como “infantil”, “para crianças” e “juvenil” — manifestam quando escalpelizadas (Fontes, s/d: 3). Em literatura, os termos são fruto de convenções que os estudos académicos ou o hábito acabaram por fixar. Por isso, na minha opinião, mais do que a terminologia usada — quer se fale de literatura infantil ou de literatura para a infância —, interessa que este tipo de escrita, que não deixa de manifestar singularidades/ambiguidades, não seja minorizado face à literatura juvenil e à para adultos.

É sobre a menorização externa e interna do sistema literário infantil, entre outros aspetos, que Zohar Shavit, em *Poética da Literatura para Crianças* (2003), se debruça, levantando questões relativas à auto e heteroimagem do mesmo. Segundo ela, fatores externos conduzem ao diminuto reconhecimento interno deste tipo de literatura, o que, por



---

sua vez, determina a ambivalência dos textos, pensados para agradar simultaneamente a crianças e adultos. Estes constituem registos com estrutura dual, ou seja, dirigem-se a dois tipos de leitores diferentes e procuram, deste modo, atuar dentro e fora da sua esfera direta de atuação, o que lhes retira o estatuto devido:

Desta maneira, as atitudes externas quanto à literatura para crianças contribuem para a sua fraca autoimagem e simultaneamente criam-na. A literatura para crianças fica assim privada de todos os símbolos de estatuto. Ao mesmo tempo, tem de enfrentar critérios contraditórios que lhe são impostos pela necessidade de satisfazer tanto os adultos como as crianças e pela necessidade de corresponder àquilo que a sociedade acredita ser “bom” e apropriado para a criança. O facto de a literatura para crianças não ser reconhecida como literatura *per se* e de os critérios para a sua avaliação não serem determinados pelo seu destinatário oficial influencia, é claro, a ideia que os escritores para crianças têm de si mesmos. Consequentemente, isto desempenha um papel importante na determinação da autoimagem do sistema do ponto de vista interno. (Shavit, 2003: 64)

Tendo este estudo da investigadora israelita sido produzido nos anos oitenta do século XX, é natural que assinale um menor reconhecimento da validade/estatuto da literatura infantil do que o atual. Nesta medida, a autora identifica um problema que, a meu ver e como já antes referi, se encontra hoje atenuado, mas não resolvido. No entanto, a sua *Poética* continua a afirmar-se como análise lúcida e de referência internacional no que diz respeito à imagem e à representação do sistema literário, na vertente da escrita para crianças. Creio que o objetivo principal de Shavit terá sido, não tanto o de fixar e analisar textos individuais característicos de determinados períodos históricos, mas antes o de encontrar padrões estruturais e traços comuns às “literaturas infantis” dos diferentes países. Por este motivo, o seu livro torna-se um registo de apoio pertinente no âmbito da Imagologia, mesmo não tendo sido concebido nessa base. Nele, Shavit pondera, não aspetos micro, mas sobretudo macroestruturais, ao deter-se nos conceitos de auto e heteroimagem do sistema literário infantil global.

Ainda sobre questões de identidade e alteridade na literatura para crianças, mas num outro prisma, refira-se que o “abandono” do eu adulto e o recuo mental aos tempos de infância pode representar, para o escritor, um excelente exercício de memória. Recuperar episódios de outrora, que o envolvam direta ou indiretamente, ajuda-o a encontrar novos

---

temas de escrita e a determinar o que vale a pena ser contado. Por outro lado, diversas técnicas e exercícios de Escrita Criativa ajudam a desfiar da memória vários fios perdidos. O chamar a si a revisitação da infância, o reconhecimento da faceta mais pueril que cada ser humano encerra e a releitura das obras que apreciou enquanto criança constituem ótimos mecanismos para que o aprendiz de escritor encontre os tom e registo certos para comunicar com os mais pequenos. Útil será também a análise temática e estilística desses mesmos livros, procurando identificar os motivos porque se afiguraram outrora tão fascinantes. Este é precisamente um dos aspetos que Rose Flint e Jenny Newman destacam em “Writing for Children”:

You will need at least to rediscover the child in yourself, and set aside the layers of knowledge that can leave us authoritarian or cynical. [...] As a children’s author you could begin by pondering the books you loved as a child. Recapturing how it felt to read them for the first time, evoking the thrill of anticipation and reliving the sensuousness of the experience, will help your own writing acquire a special resonance. (Flint e Newman, 2004: 149)

Também a leitura de diferentes obras infantis — umas mais antigas e outras mais contemporâneas, umas mais clássicas e outras mais experimentalistas, umas de autores conhecidos e outras de escritores e ilustradores menos familiares do grande público — se revela um instrumento precioso, ao alcance dos principiantes, na procura de uma voz e identidade enquanto potenciais escritores. Ao nível pragmático, eles devem ser conhecedores dos livros que vão sendo premiados e/ou que gozam de maior sucesso editorial, conversar com bibliotecários da sua zona de residência e, porque não, criar um clube de leitura para crianças ou tornar-se leitor voluntário num grupo dessa natureza. Torna-se igualmente útil ver filmes e ler obras infantis que espelhem outras culturas, de modo a verificar quais as estratégias explícitas e implícitas aí utilizadas, bem como a cor local transmitida (Flint e Newman, 2004: 154).

Recomenda-se ainda que os escritores amadores prestem especial atenção ao modo como as crianças comunicam entre si e com colegas de outras idades, pais e professores, no sentido de captar as peculiaridades do seu discurso quotidiano. Igualmente frutífero será escutar música do agrado dos mais novos, atentando sobretudo nas letras das canções: “If

---

you tap into its enormous energy you will find the emotional tone that your writing needs to capture” (Flint e Newman, 2004: 154). Algo simples, mas eficaz, será, por último, conversar com as próprias crianças, pedindo a sua opinião sobre aspetos gerais e particulares de determinados excertos e obras literárias infantis. Por norma, elas emitem, com espontaneidade e franqueza, juízos de valor pertinentes e sabem fundamentá-los.

Ao recorrer a estas estratégias, o aprendiz de escritor coloca-se, o mais possível, no lugar do Outro, experimentando e cultivando sensações de alteridade que o ajudarão a penetrar no universo infantil e a encontrar a sua identidade autoral. Já os escritores mais experimentados — ao refletirem, ocasionalmente, sobre questões de identidade e alteridade — interrogam-se, por exemplo, acerca do destinatário direto dos seus textos. Por outras palavras, será que escrevem, em primeira instância, para a criança ou para eles próprios? Rui Zink dá o seu testemunho a este propósito:

As minhas histórias mais imaginativas nascem da combinação entre três fontes da dinâmica narrativa. A saber: a autobiografia, o sonho e o mito. Com isto quero salientar um aspeto: *que chego mais aos outros quando escrevo para mim, mais do que quando escrevo para eles.* [...] Escrever “para os outros” resulta muitas vezes no contrário dessa amável intenção: escrever não “para os outros” mas sim para o que é suposto os outros serem. E isto é ainda mais perigoso no caso dos mais novos: corre-se o sério risco de cair em paternalismos e simplismos (ou “simpletonismos”) desnecessários. (Zink, 2008: 12, itálico meu).

Deteta-se, nas palavras de Zink, o dilema entre o Eu e o Outro, bem como entre as imagens que de ambos se criam voluntária ou involuntariamente. Nesta citação sai ainda retomada a ideia de que o paternalismo, simplismo ou infantilização do discurso infantil nunca se mostram boas opções em literatura.

Outros escritores confessam que, ao escreverem para crianças, fazem-no em simultâneo para eles próprios. Pat Brisson, autora norte-americana de livros infantis, revela que isso acontece consigo, tanto em termos afetivos como linguísticos, pelo que a satisfação do público infantil terá de passar, em todo o momento, pelo contentamento individual com o que escreve:

---

I write for children, but I also write for myself. This is true not just in terms of rhythm, pacing, and sentence structure, but also in terms of emotional impact. A story resonates, not just because of delightful images, interesting characters, or unusual twists of plot, but because the emotional content speaks to the core of who I am. [...] If the rhythm of the language seems off to me, if the humor falls out or seems forced, if the ending doesn't satisfy me, then I don't expect it to work for children either. (Brisson, 1996: 289-290)

De qualquer modo, neste complexo jogo de identidades várias, o mais importante é que o autor encontre a sua voz, única e autêntica, e que esta crie ecos no leitor. Acima de tudo, o poder fantástico das histórias infantis consiste em permitirem que aprendamos imenso sobre os outros, e, em simultâneo, que aprofundamos o conhecimento sobre nós próprios, gerando imagens mútuas eventualmente controversas. Conhecer as personagens dos livros, na sua especificidade e nas relações intra e intertextuais que estabelecem, também equivale, em certa medida, a contactar com outras pessoas e a visitar os lugares em que estas se movem.

#### **3.2.4. Pré-escrita e inspiração**

Procurar as fontes originais dos textos literários, que estabelecem elos entre a tradição e a modernidade; reconhecer os jogos intertextuais entre obras diversas; identificar a cumplicidade entre autores contemporâneos e/ou de diferentes gerações e pontos do mundo; analisar as representações de identidade e alteridade que se estabelecem na literatura infantil — todos estes passos ou tarefas se configuram úteis no/para o processo que tenho vindo a designar como pré-escrita. Outras estratégias passam pelo contacto com o mundo sob novos prismas, pelo controlo da ansiedade e pela persistência/perseverança:

Ler. Muito. Observar. Ouvir. Concentrar-se. Errar, refazer. Mudar de rotina — ou, para alguns, radicalizá-la. Fórmula mágica para escrever um texto criativo não existe. Mas quem lida diariamente com o assunto oferece dicas para uma relação menos traumática com a tela (ou o papel) em branco. Todos são unânimes em apontar o tempo — a paciência, a espera, a experiência — como fator determinante para um bom resultado. (Castilho, 2011: 42)

---

Na verdade, é fundamental que o escritor ou aprendiz da arte e técnicas da redação literária mostre consciência das dificuldades que enfrentará ao começar a escrever. Aliás, a frustração com o que se escreve será sempre uma parte natural do processo de construção literária. Como refere Graça Capinha a propósito dos seus formandos de escrita criativa, “quando me dizem que passaram a achar horrível o que escreviam é porque começaram a pensar sobre o texto, a perceber alternativas, a fazer escolhas” (Capinha *apud* Duarte, 2014).

No confronto com a folha em branco, a escrita para os mais novos não se afirma exceção; apresenta, antes, dificuldades acrescidas, por exigir que o texto que venha a brotar corresponda ao patamar cognitivo dos destinatários preferenciais e os cativa, mas seja também do agrado dos adultos. Caso seja ilustrado, importa também que o texto se concilie com as ilustrações, “respirando” e deixando-as “respirar”. A ordem de construção das componentes de um livro infantil nem sempre se revela a mesma, pois este pode germinar das palavras ou ser talhado a partir de uma ou várias imagens que desabrocham na cabeça do ilustrador e/ou do escritor, por vezes uma e só pessoa.

O papel da inspiração também se afigura importantíssimo, podendo equiparar-se a uma espécie de chama que incendeia/despoleta efusivamente a escrita e alivia a dor/morosidade do processo de criação literária. Procurando essa inspiração através do recuo à infância, o escritor Nuno Higinho confessa:

Procurei uma palavra para dizer o mar da minha infância. Procurei nas palavras da minha infância. Foi o primeiro sítio onde procurei, mas nenhuma me pareceu apropriada para dizer o que o mar, então, era para mim. Procurei muitas vezes, sem desistir, porque há sempre uma vez em que encontramos a palavra que procuramos. Pode ser necessário esperar a vida inteira, mas ela aparecerá. Pelo menos eu acredito que assim é. Se não aparecer por força da memória, aparecerá por uma visão, um relâmpago, uma anunciação. Mas não foi preciso esperar a vida inteira para encontrar a minha palavra. De tanto procurar, encontrei uma palavra que me parece apropriada para dizer o mar da minha infância: encoradoiro. Esta é a palavra. (Higinho, 2010: 93)

No excerto acima transcrito, Higinho associa os termos “visão”, “relâmpago” e “anunciação” ao conceito de inspiração. Ao explicar a forma como este tem sido definido por diversos escritores ao longo dos tempos, João de Mancelos utiliza vocábulos similares,

---

em termos imagéticos, a saber: “musa”, “ninfa”, “Tágide”, “duende”, “anjo”, “sopro”, “arrebato criativo”, “rasgo eufórico”, “gênio”, “êxtase”, “sobressalto da alma”, “frémito de energia”, “possessão do corpo e da mente”, “transe” e “epifania”<sup>85</sup>. Deste modo, dá conta do valor desses raros momentos de fruição inspiradora, que são gozados na individualidade, solidão e “silêncio da mente” (Mancelos, “O terrível...”, 2010: 12). Também Joyce Carol Oates dedica o que considero ser um dos melhores capítulos da obra *A Fé de um Escritor: Vida, Técnica, Arte* (2008) à inspiração, não apenas procurando esclarecer em que consiste, mas também demonstrando o quanto ela sai estimulada por qualquer pormenor, ainda que banal, do dia-a-dia. Motivos desencadeadores da inspiração podem ser: uma simples conversa, recordação, odor, carta escrita/recebida, ida ao cabeleireiro, objeto novo que se perde ou antigo que se recupera, canção ou cena observada por entre uma janela. Porém, torna-se determinante uma certa predisposição para captar esses sinais extrínsecos e deixar fluir a criatividade emergente, num difícil jogo de equilíbrio entre forças internas e externas (Oates, 2003: 83-90).

Foi, porventura, Virginia Woolf quem melhor refletiu sobre o poder do inconsciente na escrita e sobre o prazer sensorial no domínio da linguagem. Em momentos de profunda inspiração, Woolf redigia de forma incessante, quase até à exaustão física e psicológica. Talvez por tentar interpretar tão obsessivamente a sua produção literária, a autora alimentava profundas ansiedades e incertezas em relação a si enquanto criadora. De modo a despoletar a inspiração, outros escritores e artistas procuraram aquilo que aqui designo como “terapias motivacionais”. Para alguns criadores, a produção tornava-se mais profícua num estado de (quase) sonambulismo (Quadros, 1972: 30) ou semi-adormecimento; enquanto outros chegavam a recorrer ao efeito de estupefacientes para trazer ao de cima o melhor da sua capacidade de expressão (Mancelos, “O terrível...”, 2010: 5-6). Em casos extremos, a inspiração e a criatividade podem mesmo ser associadas a um estado doentio do sujeito, nomeadamente à doença bipolar, de que se suspeita terem padecido criadores como Fernando Pessoa, Tchaikovsky ou Van Gogh.

Nos preciosos momentos em que os escritores se veem assaltados pela inspiração, referem os próprios, importa tirar dela o máximo proveito, tomando nota imediata das ideias em mente, para que não se eclipsam do pensamento. A razão parece simples: “O

---

<sup>85</sup> Refiro-me ao artigo “O Terrível Nascimento da Beleza: A Criação Literária em Diversos Autores”, em que João de Mancelos dá especial enfoque ao conceito de inspiração, problematizando-o.

---

impulso criativo tanto pode desvanecer-se em escassos minutos como prolongar-se numa espécie de êxtase” (Mancelos, 2012: 11). Além disso, para fazer face à eventual ausência de inspiração e por uma questão de método de trabalho, João de Mancelos aconselha o escritor aprendiz a trazer sempre consigo um bloco de notas, onde registrará tudo o que se lhe afigurar interessante. Escritores para os mais novos com grande experiência, como António Mota, confessam fazê-lo por sistema, anotando o que observam, cheiram, sentem ou escutam perante situações, lugares e pessoas que as inúmeras andanças pelo país lhe permitem conhecer ou vivenciar<sup>86</sup>.

Por outro lado, Louis Timbal-Duclaux salienta que o dito caderno de apontamentos pode constituir-se, não apenas como reserva de tópicos novos, mas também como banco de dados suplementares para enriquecer uma obra que já se encontra em processo. Esta só se torna definitiva no momento da entrega à editora para apreciação e posterior publicação, pelo que, até lá, o escritor usufrui da possibilidade de acrescentar pormenores temáticos/estilísticos ou proceder a alterações de maior envergadura, que considere eficazes. Importa manter o espírito aberto e, mesmo perante apontamentos prévios, ser capaz de estabelecer relações e reflexões que amadureçam o pensamento (Timbal-Duclaux, *Eu Escrevo Contos...*, 1997: 45). Por analogia, escrever será como compor uma partitura: as composições em processo apresentam-se permeáveis à introdução de novas notas e retoques pontuais, para que a melodia resulte mais expressiva e original. De igual modo, também o músico pode sempre dotar a peça que toca de um pouco mais de alma, leia-se, expressividade.

Com efeito, a escrita alimenta-se de estímulos visuais, auditivos, olfativos, táteis e palatinos. A narração e a descrição, tal como a leitura, vivem dos cinco sentidos, não devendo o escritor privilegiar, nas fases de pré-escrita e escrita propriamente dita, o sentido da visão em detrimento do olfato ou do tato, por exemplo. Pedro Sena-Lino, em *A minha vida num livro*<sup>87</sup> (2010), refere a importância da elaboração de listas como exercício prévio para a escrita. Estas despertam ideias adormecidas, suscitam associações interessantes e convidam à melhor estruturação do pensamento. Também uma canção, quadro ou

---

<sup>86</sup> Na visita do autor a uma escola de primeiro ciclo, que presenciei, ele mostrou o caderno de apontamentos aos alunos e referiu que na primeira página, a par do seu número de telefone, pode ler-se: “Dou dez euros”. Em caso de perda ou extravio, esta não é certamente uma quantia alta a pagar para recuperar um objeto tão precioso para o/um escritor.

<sup>87</sup> Nesta obra, Pedro Sena-Lino estimula o leitor comum a escrever uma autobiografia, seguindo os conselhos dados e as estratégias apresentadas.

---

fotografia — autênticas “bandas sonoras da arte” (Sena-Lino, 2010: 89) — podem funcionar como excelente pretexto/estímulo para escrever.

Ainda sobre inspiração, João de Mancelos alude a um conjunto de técnicas úteis para a despoletar, mas que consiste em sugestões e não em fórmulas mágicas para a escrita. No ensaio “Como acender uma lâmpada”, o autor faculta conselhos práticos relativamente ao chamado “bloqueio do escritor” e explica como superá-lo, a saber: quebrar a rotina de escrita, mudando de sítio, método ou ambiente; imaginar que se escreve uma carta a alguém familiar, em vez de se tratar de um texto literário; redigir indefinidamente, como que se autotorturando; não se mostrar tão exigente, numa primeira fase, com a qualidade do que se redige e deixar todos os acertos e melhorias para uma fase posterior; ter em mente que a inspiração se resume a uma componente episódica e que a escrita precisa de ser corretamente planificada, incluindo a conceção do enredo, pesquisa sobre o tópico em causa, rascunho e trabalho de revisão<sup>88</sup> (Mancelos, 2012: 23).

A consultora de comunicação Renata di Nizo também explora várias técnicas de criatividade, entre as quais a construção de um mapa mental ou *brainstorming* a partir de uma só palavra. Uma vez terminado este processo, sugere a construção de um texto baseado na palavra-chave, sem preocupação com os aspetos formais. Além disso, define duas etapas fundamentais para a escrita: as da criação e da edição, sendo a segunda tão ou mais importante do que a primeira. Nesta, todas as alterações se mostram possíveis, partindo da base de trabalho já delineada<sup>89</sup>. Na procura de uma abordagem mais criativa, quem escreve pode sempre mudar o eixo ou ponto de vista; incluir uma nova peripécia, que precipite a ação ou torne mais interessante o rumo dos acontecimentos; acrescentar um conflito suplementar ou uma personagem que introduza humor; recombina o contexto, dando-lhe novos contornos e finalidades; alterar as peças do jogo de xadrez, de modo a que este siga um curso aliciante até ao derradeiro xeque-mate; adensar o suspense; apostar na descrição de uma paisagem que se revele significativa para o todo narrativo; ocultar

---

<sup>88</sup> Noutro ensaio sobre este tópico, a explicação de Mancelos afigura-se objetiva e a comparação rica: “É claro, a inspiração é apenas o início. Em seguida, há todo o trabalho de rever o texto, de o podar e enriquecer, às vezes ao longo de meses — êxtase puro! Comparo este ofício ao das marés, alta e baixa, que ciclicamente vão aplainando a praia, num labor de construção e reconstrução, pacientemente” (Mancelos, “O ato de escrever”, 2007: 7).

<sup>89</sup> Recorrendo à imagem da construção de uma casa, acrescentaria que primeiro há que erguer a estrutura, sustentada por alicerces seguros, sem os quais a habitação ruirá. Na fase de assentar os materiais e proceder aos acabamentos, haverá ainda tempo para definir outros aspetos da casa, sendo possível realizar diversas alterações ao projeto arquitetónico.



---

segredos ou proceder a revelações, através do diálogo entre duas personagens; arriscar um desenlace que não se afigure previsível, entre outras possibilidades.

No caso da pré-escrita de álbuns ilustrados infantis, outras questões práticas merecem consideração. Quer o livro brote da imagem ou da palavra, afigura-se crucial que o autor ou autores ponderem antecipadamente qual o tipo de publicação em que pretendem apostar. Devem tomar em consideração as características físicas da obra, ou seja, o número aproximado de páginas, o formato do livro e o equilíbrio entre ilustrações e texto, já que estes aspetos fazem toda a diferença. De igual modo, importa decidirem qual o género da obra que querem construir e a faixa etária aproximada do público-alvo preferencial (Jones e Pollinger, 2010: 86), mantendo em mente, como atrás referi, a dualidade dos destinatários a que precisam de agradar. Útil será ainda determinar a temática global e delinear mentalmente a sinopse da intriga (Jones e Pollinger, 2010: 106), mesmo que esta venha a sofrer flutuações. Descobrir um tema suficientemente interessante e original em escrita infantil não se mostra, no imediato, tão fácil como parece, sobretudo na atualidade, em que a produção prolifera e percorre caminhos diversificados. Conversar com crianças sobre a ideia preliminar que se tem em mente, estando atento às suas opiniões e sugestões, também pode surtir efeito enquanto estratégia inicial.

Todas estas decisões prévias facilitarão a tarefa de escrita propriamente dita; embora não possa ser descurada, de igual modo, a fase de pesquisa histórico-contextual, cujo intuito reside em evitar falhas e incongruências na história. Nesta etapa, “como em tudo, quanto mais aprofundarmos um assunto, melhor nos movimentaremos nos seus meandros” (Costa, 2007: 94), mesmo que, numa fase posterior, o autor tenha de facultar, na obra infantil propriamente dita, uma visão/versão simplificada do assunto ou esfera temática em apreço. É claro que, na escrita para crianças, a elaboração narrativa não se torna um processo tão longo e exigente como na construção, por exemplo, de um romance. Porém, a necessidade de concisão também levanta dificuldades, pois há que saber selecionar a informação a disponibilizar ao leitor e resumi-la em poucas palavras.

Por vezes, seja na literatura infantil ou para adultos, criar momentos de pausa no registo de ideias ou na escrita propriamente dita pode manifestar-se uma estratégia eficaz. Vários escritores procuram no exercício físico um complemento à atividade literária, seja correndo, caminhando ou praticando outras modalidades. O desporto também despoleta ideias criativas e/ou ajuda a resolver problemas que o processo de narração suscita. Joyce

---

Carol Oates confessa a paixão tanto pela escrita como pela corrida, sendo ambas vitais e viciantes para a autora. Por sua vez, Virginia Woolf optava, frequentemente, pela caminhada<sup>90</sup> e também Afonso Cruz confessa andar a pé para resolver os “imbróglios narrativos”. Em entrevista a José Mário Silva, assume-se como “desatador de nós” e utiliza a metáfora do sangue para se referir ao enredo ficcional:

Preciso de caminhar para desatar alguns nós. Passeio para pensar, para resolver todos os problemas que as personagens criam. As ficções criam muitos nós. E o autor é um desatador. Por algum motivo, caminhar ajuda-me a desfazer os coágulos que o enredo acumula nas suas veias. (Cruz *apud* Silva, “A angústia...”, 2010: 24)

Uma vez explanados os pontos de partida, ou seja, as questões preliminares a considerar quanto à construção criativa dos textos infantis, passarei à análise de diversos aspetos relativos ao teor literário: desde a escolha do título à redação das primeiras linhas, da criação das personagens à construção da intriga, da perceção do espaço à descrição temporal, passando pelos diálogos e recursos estilísticos. Assim, no próximo subcapítulo continuarei a apontar estratégias de Escrita Criativa, dando exemplos ilustrativos das mesmas, mas lembrando que, por vezes, o escritor opta por “trocar as voltas” ao texto, subverter as técnicas, puxar ao limite a sua arte e desbravar trajetos pouco previsíveis. Deste modo, a jornada torna-se mais interessante, tanto para si como para o leitor.

---

<sup>90</sup> No fundo, a escrita não passa de uma caminhada que parte da necessidade individual de soltar uma voz interior que ninguém pediu que se fizesse ouvir; ou, como diz João Tordo em tom provocatório (em entrevista a José Mário Silva), o escritor ocupa o seu tempo “a inventar coisas de que o mundo não necessita nem pediu” (Silva, “A angústia...”, 2010: 25).

---

### 3.3. A construção do texto literário

#### 3.3.1. Título e início da narrativa

Que me importam esses inumeráveis livros e bibliotecas, cujos proprietários, ao longo da vida, não leram mais do que os títulos.

Sêneca

O título afirma-se como elemento fundamental da narrativa, de importância apenas equiparável ao *slogan* de um anúncio publicitário. Só por si, o título permite conquistar, no imediato, a atenção do leitor, o que, para destinatários de tenra idade, se mostra decisivo. Quando recorrem à biblioteca escolar ou pública, determinadas crianças escolhem o livro que pretendem requisitar apenas baseadas no título e na apresentação da capa, praticamente sem o folhearem para captar mais pormenores. Por isso, face à imensidão de livros infantis atualmente editados, os escritores têm de se mostrar cientes da relevância do título e procurar ao máximo a originalidade. Neste particular, não existem fronteiras ou receitas, sendo plausíveis títulos curtos ou compridos, diretos ou enigmáticos, cândidos ou intelectualmente ambiciosos (Mancelos, 2012: 13-14). Alguns potenciam a tal intertextualidade que antes explicitarei/ilustrei; outros renovam memórias de infância no público adulto; e outros ainda interpelam diretamente o leitor infantil.

Certos títulos exploram a combinação sonora entre vocábulos através da rima, se bem que outros elencam componentes cuja combinação pode parecer insólita ou pressupor a alteração da ordem “normal” dos elementos da natureza. Nalguns escondem-se segredos ou mistérios e, noutros, o leitor como que se sente transportado para o desconhecido, antevendo viagens mágicas e/ou fantásticas. Diversos escritores decidem-se por títulos que estimulam a descoberta de uma ou várias personagens, desde logo cativante(s) pelo nome, profissão ou característica peculiar; e, por último, reconhecem-se títulos, cujo intuito reside no jogo com as palavras (incluindo trocadilhos, paradoxos ou aliterações). Batizar uma obra

---

revela-se, portanto, um mundo repleto de possibilidades, em que a simplicidade, não rara a vez, acaba por ser a melhor estratégia (Mancelos, 2012: 14).

No ensaio “Pontapé de Saída”, João de Mancelos oferece conselhos gerais a este propósito, que se revelam legítimos no que toca às publicações para os mais novos, nomeadamente: preparar uma lista de títulos possíveis para a obra em causa; debatê-la com colegas e amigos (debate esse que, neste caso, pode e deve abarcar crianças); ponderar, entre os títulos recolhidos, qual o mais original e que melhor se adequa ao teor narrativo; ter a certeza de que o título finalmente escolhido não coincide com o de algum livro já publicado. Se reunir estas quatro condições, é provável que o escritor tenha tomado a decisão acertada quanto ao título eleito (Mancelos, 2012: 14).

Entre os autores portugueses que considero mais felizes — pela eficácia, diversidade e originalidade — na seleção de títulos para obras infantis encontra-se, de novo, Manuel António Pina. Passo a enumerar alguns dos títulos em que apostou, independentemente do género literário da obra a que correspondem: *O País das Pessoas de Pernas para o Ar* (1973); *Gigões & Anantes* (1974)<sup>91</sup>; *O Pássaro da Cabeça* (1983); *Os 2 ladrões* (1983); *História com Reis, Rainhas, Bobos, Bombeiros e Galinhas* (1984); *A Guerra do Tabuleiro de Xadrez* (1985); *Os Piratas* (1986); *O Inventão (Aventuras do maior intelectual do mundo)* (1987); *O Tesouro* (1994); *Aquilo que os Olhos Veem ou o Adamastor* (1998); *Histórias que me contaste tu* (1999); *Pequeno Livro de Desmatemática* (2001); *Perguntem aos vossos Gatos e aos vossos Cães* (2002); *A História do Capuchinho Vermelho Contada a Crianças e Nem Por Isso* (2005); *O Têpluquê e outras histórias* (1976) e *História do Sábio Fechado na sua Biblioteca* (2009).

Também Alice Vieira manifestou especial cuidado na seleção de títulos infantis e juvenis, alguns dos quais partem da sugestão/recuperação de histórias do património tradicional. Deixo aqui exemplos chamativos: *Lote 12, 2.ª Frente* (1980), *Este Rei que Eu Escolhi* (1983), *Graças e Desgraças da Corte de El-Rei Tadinho* (1984), *Viagem à Roda do Meu Nome* (1987), *Às Dez a Porta Fecha* (1988), *Os Olhos de Ana Marta* (1990), *Se Perguntarem por Mim Digam que Voei* (1997), *Trisavó de Pistola à Cinta e outras histórias* (2001), *Manhas e Patranhas, Ovos e Castanhas* (2003), *As Moedas de Ouro de Pinto Pintão* (2003) e *O Casamento da Minha Mãe* (2005). No caso de *Contos e Lendas de Macau* (2002), o título

---

<sup>91</sup> Calculo que numa alusão direta ao livro de Pina, *Gigões & Anantes* é o nome de uma livraria independente em Aveiro.

---

atrai o leitor para uma cultura diferente, com toda a invocação do exótico subjacente, além de ser dado destaque simultâneo ao gênero narrativo da obra.

Em termos textuais, se o título se revela a primeira arma de conquista do público, as linhas e parágrafos iniciais consistem, sem dúvida, na segunda. Por isso, o ideal consiste em apostar, simultaneamente, nestas duas alavancas para a leitura. Num interessante artigo, intitulado “A angústia da página em branco”, José Mário Silva recolhe e comenta grandes primeiras frases de obras e autores célebres, dando a conhecer os métodos que determinados escritores portugueses — como Afonso Cruz, Valter Hugo Mãe, Hélia Correia e João Tordo, entre outros — utilizam para despoletar a criatividade e desenvolverem o seu trabalho. Salienta também a importância do início de uma obra literária, recorrendo à original imagem do *big bang* e ligando, deste modo, o princípio da escrita às origens e expansão do universo:

As palavras iniciais de um texto são o seu *big bang*, o momento em que a matéria começa a existir e a povoar o vazio. “No princípio era o Verbo”, diz a Bíblia, falando da criação do mundo. Os escritores, assumam-se ou não como demiurgos, também sabem o que isso é. Tanto o primeiro verso de um poema, aquele que alguns creem ser oferecido pelos deuses, como a primeira frase de um romance — essas aberturas que é suposto agarrarem o leitor pelos colarinhos [...] — são a porta que dá para a escrita. É preciso, porém, inventar essa porta. (Silva, “A angústia...”, 2010: 21)

Quer “agarrarem ou não o leitor pelos colarinhos”, certos autores de histórias infantis contemporâneas continuam a seguir a tradição, optando por recuperar o início dos contos maravilhosos. Será esta via tradicional (ainda) eficaz na atualidade? Segundo alguns estudiosos de literatura, como Olga Costa Fonseca, esta estratégia não deixa, ainda hoje, o leitor indiferente: “ ‘Era uma vez...’ é a expressão que, uma vez escutada, nos predispõe para um estado de espírito especial, um jogo de ‘faz de conta que digo a verdade’, ‘faz de conta que acredito’ e que não é assim tão faz de conta” (Fonseca, 2010: 24). O raciocínio de Olga Maia Fontes orienta-se no mesmo sentido, ao acreditar que:

“Era uma vez”... esta é uma expressão mágica, passaporte para mundos onde tudo é possível por se lhes não poder aplicar as rotineiras leis do quotidiano. Por outro lado, conserva inerente a possibilidade de conduzir a criança, qualquer que seja a sua faixa etária, até um

---

enquadramento fantasioso tão familiar quanto agradável e que, por isso mesmo, será sempre encarado como seguro, reconfortante. (Fontes, s/d: 5)

A meu ver, a reutilização da fórmula de abertura “era uma vez” resulta apenas natural nas histórias cujo teor mantém ligações com as origens/raízes. Encontram-se neste caso, entre outras, as seguintes obras: *Tino Tonto* (2009), com texto de Patacrúa, que recupera um conto tradicional judeu; *A Casa da Mosca Fosca* (2004), escrita por Eva Mejuto, a partir de uma história popular russa; e *A Padeira de Aljubarrota* (2011), de Vanda Furtado Marques, cuja primeira frase explicita, desde logo, o contexto: “Era uma vez uma Lenda Portuguesa...” (Marques, 2011: 4). Noutras situações, a frase inicial, sendo diferente, remete igualmente para tempos recônditos e predispõe o leitor para um recuo ficcional e contextual. Repare-se, para o efeito, nos exemplos de *A Lenda de Pedro e Inês* (2011), de Margarida Almeida: “No tempo dos reis, os príncipes e as princesas não podiam casar com quem queriam” (Almeida, 2011: 2); de *O Baile das Bruxas* (2009), da mesma autora: “Em tempos que já lá vão, havia um grupo de bruxas terríveis mas muito galhofeiras” (Almeida, 2009: 3); e de *O Tesouro* (2005), de Manuel António Pina: “Há muitos anos, num país muito distante, vivia um povo infeliz e solitário, vergado sob o peso de uma misteriosa tristeza” (Pina, 2005: 2). Em todos eles fica acentuada a distância entre o que será narrado e o presente da enunciação, embora a localização temporal imprecisa remeta para mundos passados e desconhecidos do leitor contemporâneo.

Porém, a frase inicial de uma obra infantil pode ser algo completamente díspar, atendendo a que as possibilidades se confirmam ilimitadas. Por vezes, o primeiro parágrafo de um texto infantil limita-se a uma frase, o que na literatura para adultos também constitui uma estratégia eficaz, desde que a frase selecionada seja suficientemente sedutora. “Uma bela frase é sempre uma bela frase” (Prose, 2007: 46) e, por conseguinte, vale a pena o aprendiz de escritor deter-se a analisar frases iniciais de obras reconhecidas pela qualidade literária, sobretudo aquelas que se destacam pela amplitude, minúcia, profundidade ou estímulo sensorial. Basta pensar nas obras de Sophia de Mello Breyner Andresen para descobrir inúmeros exemplos de frases que mais parecem “borboletas a pairar de flor em flor” (Prose, 2007: 59).

Num estilo diferente, atente-se na primeira frase de *A Princesa da Chuva* (2005), de Luísa Ducla Soares, com ilustrações de Fátima Afonso: “Quando nasceu a princesa

---

Princelinda, há muito que as fadas andavam arredadas do Reino dos Reinetas, onde reinava o rei Reinaldo” (Soares, 2005: 3). A somar à aliteração aqui evidente, responsável pelas sonoridade e cadência especiais, a notícia do nascimento de uma princesa torna-se logo cativante para o leitor, apelando ao seu imaginário. A frase em causa recria uma realidade contextual reconhecível por todos nós, sendo evidente a alegria que um nascimento gera na comunidade envolvente. Todavia, neste caso não se trata de um bebé qualquer, mas sim de um novo membro da realeza. Assim, uma técnica convincente na elaboração da primeira frase reside em centrar a atenção no(a) protagonista da obra, usando-o(a) para atrair o leitor infantil.

Esta frase, que coincide com o primeiro parágrafo do livro, introduz também um toque mágico, pois anuncia a presença de fadas. Além disso, diversas questões assaltarão de imediato a mente do leitor, podendo conduzir a especulações várias: Porque andariam as fadas arredadas daquele reino? Quais as características do reino dos Reinetas? Que tipo de rei será o pai de Princelinda, de seu nome Reinaldo? Será por causa dele que as fadas não se aproximam daquele território? Que divergências se estabelecem entre rei e fadas e como se irão solucionar ou, por outra, agudizar ao longo da história? Conclui-se que basta uma frase inicial bem elaborada para suscitar todo um conjunto de expectativas, a que a obra deverá dar resposta.

Por sua vez, *Chocolate à Chuva* (1982) apresenta uma leitura adequada à adolescência, destacando-se o título original que Alice Vieira selecionou. O primeiro parágrafo, bem mais longo do que o de *A Princesa da Chuva*, manifesta as qualidades que se esperam de qualquer parágrafo: coerência, unidade e clareza. O arranque em catadupa, o discurso vivo e visual, o ritmo e a célere sucessão de tarefas, o tom coloquial, a apresentação solta das personagens (sobretudo através do que dizem e pensam), a sensação de rebuliço, o tom humorístico, o dinamismo e animação inerentes ao tema das férias e aos preparativos frenéticos para as mesmas — criam, desde logo, empatia entre o narrador autodiegético e o jovem leitor. Transcrevo os dois primeiros parágrafos, para melhor se perceber a sequência inicial da história:

Fizemos malas, desfizemos malas, vamos embora, não vamos embora, tira o mapa da gaveta, volta a pôr o mapa na gaveta, cuidado não te entales, contámos o dinheiro pela 146ª vez, a Rosa tolinha de todo a aumentar ainda mais a confusão agarrada às nossas pernas a gritar

---

“eu tenho cinco réis como a Carochinha”, e o meu pai com aquele ar de quem não está para achar graça nem à filha mais nova, quanto mais.

Não há dúvida: férias são rica invenção, sim senhora. Gasta-se mais dinheiro do que nos outros dias (diz o meu pai), cansamo-nos mais do que a trabalhar (diz a minha mãe), deixamos a casa fechada e sozinha, o que é um perigo (diz a minha avó), não vou dormir na minha cama e com a minha almofada (diz a minha irmã), zangamo-nos todos à partida, à chegada, e quando não se encontra lugar para arrumar o carro (digo eu), mas não há nada melhor neste mundo, ó gentes! (Vieira, 1982: 7)

Querendo dar igualmente destaque a obras não canónicas, um interessante início é conseguido, quanto a mim, numa obra pouco conhecida, intitulada *O gato que amava a mancha laranja* (2009), de Elza Mesquita e Ana Pereira. Eis a frase de abertura: “Um gato de encaracolados bigodes *negros* olhava uma *branca* folha de papel, colorida com uma mancha *laranja*” (Mesquita, 2009: 3, itálico meu). Além da imediata apresentação física (e até um pouco psicológica) da personagem principal através desta frase, é salientado um facto insólito: a atenção que o gato dedica à folha de papel. Este aspeto invulgar prende a atenção do leitor, tal como o faz a alusão a três cores diferentes numa mesma frase, para mais grafadas, no original, em tamanho aumentado e nas respetivas cores.

Como já referi, se o arranque da narrativa se torna fundamental, há que não deixar cair o interesse do leitor. Os primeiros parágrafos determinam a continuidade da leitura ou fazem com que o livro seja colocado de parte, por vezes para sempre. Nas frases seguintes, dadas a conhecer em páginas sucessivas, o texto em apreço mantém-se cativante:

Sonhava com ela todos os dias.

Assombrosas eram as noites com os seus sonhos cor de laranja.

Magro de tantos sonhos, numa manhã escura de fevereiro, ao acordar com o orvalho, penteou os bigodes encaracolados, lavou a cara e saiu de casa, transportando consigo a sua folha amada. *Silenciosamente* percorreu o cinzento e *silencioso* bairro. (Mesquita, 2009: 5-7, itálico meu)

As cores continuam a marcar presença neste excerto e a escritora socorre-se da técnica de repetição de palavras da mesma família para enfatizar o silêncio. Ao longo da obra, usa com frequência verbos de ação, adequados tanto às personagens como à história em causa. Estes



---

dão conta do percurso deste gato mal-amado, desde a solidão que sente no lar, abandonado pela dona, até encontrar a alma gémea em casa do rapaz que o acolhe quase moribundo. Expressões verbais que se referem ao gato são: “ pulou muros”, “galgou telhados”, “percorreu calçadas”, “roçou-se nos arbustos”, “soltou um rouco mio e aninhou-se no cansaço” (Mesquita, 2009: 8-12); enquanto outras aludem à folha branca, que “subiu para o seu dorso e acalentou o seu sonho” (Mesquita, 2009: 13).

Além disso, em termos de Escrita Criativa, nada de mais simples e eficaz poderia ser contado acerca do renascer deste gato, após um longo período de tristeza, do que: “o gato acordou para a vida” (Mesquita, 2009: 25); ou, assinalando a descoberta mútua dos gatos: “o gato esqueceu o seu desenho e a gata aceitou e retribuiu o seu amor” (Mesquita, 2009: 43). A história poderia terminar aqui, ou não pretendesse a autora dar a conhecer ao leitor a faceta paternal do gato, que veio a manifestar-se mais tarde, com o nascimento do primeiro filho, símbolo máximo daquela união felina.

Fonte de motivação para uma leitura atenta, desde logo pelo título invulgar e pela capa bem concebida, é também a obra *O tubarão na banheira* (2009), de David Machado e Paulo Galindo. Tratando-se, não de um álbum, mas de um livro ilustrado (atendendo à quantidade significativa de texto), o título não poderia ser mais sugestivo, dado o seu carácter insólito. Além disso, a narrativa encontra-se dotada de um humor contínuo, proporcionado pelo avô que não encontra o par de óculos extra (nem sente necessidade de adquirir um novo) e pelo jovem protagonista, cujas peripécias são acompanhadas pelo leitor a par e passo. O insólito de situação reside no facto de neto e avô pescarem e manterem na banheira, à falta de melhor espaço, um tubarão, que o avô apenas consegue classificar, dada a falta de óculos, de “um peixe demasiado grande” (Machado, 2009: 23).

O arranque da narrativa afigura-se, na minha opinião, fascinante:

Ao contrário do que poderia pensar-se, a história do tubarão não começou na manhã em que o pescámos. Começou vários dias antes, quando o meu avô entrou na sala, caminhou até à poltrona e se sentou como se fosse um rei a cair sobre o trono. Eu estava do outro lado da sala, a copiar palavras difíceis para o meu Caderno de Palavras Difíceis, e ouvi perfeitamente o barulho dos óculos a partirem-se debaixo do rabo dele. Ele também ouviu. Levantou-se de imediato, olhou para baixo e viu os óculos todos retorcidos e as lentes feitas em cacós. O

---

estranho era que não tivesse acontecido antes: ele deixava os óculos por todo o lado.  
(Machado, 2009: 6)

Este parágrafo inicial desempenha várias funções, nomeadamente a de apresentar as duas personagens já referidas: o avô doravante sem óculos, devido a este episódio, e o neto, que vai registando no caderno de palavras difíceis os vocábulos que considera adequados para descrever cada peripécia ou sentimento que experimenta.

Ao longo da narrativa de primeira pessoa, as palavras que a criança aprende surgem destacadas — a cor, negrito e letra maiúscula — e cumprem uma intenção didática. A sua utilização contextualizada permite ao leitor a descoberta/entendimento de novos vocábulos, que também integram o glossário incluso no final da obra. Porém, os significados apresentados no glossário não se pautam pelos parâmetros dicionarísticos habituais. São antes definições pessoais, facultadas num registo de primeira pessoa, uma vez que o protagonista as vai construindo em função das situações vividas. Por isso, a lista vocabular resulta personalizada e estimulante para o leitor infantil, que, quiçá, se sentirá motivado para seguir o exemplo do protagonista e elaborar, ele próprio, um inventário do género. Além disso, neste primeiro parágrafo não são avançados os nomes próprios das personagens e em nenhum momento da obra isso acontece. Se no título da obra o protagonismo é exclusivamente concedido ao tubarão, a ele também não é atribuído qualquer nome. Os únicos animais que a tal “distinção” têm direito são: o primeiro e insignificante peixe capturado<sup>92</sup>, prontamente batizado pela criança de Osvaldo; e a baleia, cuja ilustração desvenda o nome: “Balla, a baleia” (Machado, 2009: 34-35). O nome escolhido para o peixe, por ser tipicamente humano, contribui para o humor e a ironia latentes.

Por último, repare-se nos primeiros parágrafos de *O Afinador de Palavras* (2008), de Rui Grácio e Catarina Fernandes, uma obra cujo título também se pauta pela originalidade:

Aquela *palavra* causava uma fina dor e condizia com a sua decepção. Mas ele ainda não estava satisfeito. Queria dar-lhe *mais força*, certificar-se de que ninguém ficaria insensível a ela. Por isso, encostou-lhe algumas novas palavras.

*“Injusto, insidioso e pérfido”.*

---

<sup>92</sup> As palavras utilizadas são: “Tratava-se de um peixinho de escamas azuis e verdes, que desde a boca até à barbatana não media mais do que dez centímetros” (Machado, 2009: 9).

---

Leu repetidamente as três palavras escritas. Agora sim! A primeira era uma classificação exata. A segunda era um *adjetivo* adequadamente expressivo e a última palavra era cortante e dava ao final o toque de estridência de um acorde dissonante.

“É isso mesmo (seja o que isso mesmo for). A *expressão* fala por si” — refletiu entusiasmado. Mas, voltando a fletir no pensamento, observou:

— Contudo, está demasiado seco. Parece uma seta espetada na *mouche* de um alvo.

Depois pensou que aquelas três palavras mereciam um *destaque* e que tinha de as separar daquilo que seria a sua continuação. Por isso introduziu um parágrafo, e depois mais outro.

(Grácio, 2008: 3-4)

O vocabulário, de difícil apreensão pelas crianças, exige mediação e a obra apresenta uma apurada reflexão sobre o processo de escrita. Através dela, o autor debruça-se sobre as dificuldades que escrever acarreta; os potenciais mecanismos para a tornar expressiva; as interrogações que se colocam à medida que o texto nasce; os recursos estilísticos plausíveis, entre outras questões linguísticas e literárias.

Ao longo da narrativa, o leitor acompanha o jovem Alfredo (que a ilustração apresenta) no processo de construção de um texto sobre a amizade, sinceridade e confiança nos outros. Estes conceitos não se afiguram, em seu entendimento, lineares. Gradualmente, conhecem-se os seus pensamentos, as hesitações no processo de escrita e as dúvidas sobre o tema que o move (e que ele relaciona com as vivências quotidianas). Ao nível vocabular, surgem destacadas na mancha textual expressões como: “desenho da escrita”, “repetições espontâneas”, “fio condutor”, “efeito da repetição” e “palavra de belo efeito”, criando-se uma hábil interseção entre o texto que está a ser construído pela criança e a reflexão global sobre a subtileza do universo literário. O reconhecimento fica claro: a escrita configura-se como mundo ímpar, onde certas palavras “parecem ter vida própria” e há que “afinar cada palavra” (Grácio, 2008: contracapa).

Em suma, esta narrativa introduz uma importante ponderação acerca dos processos de Escrita Criativa, segundo o olhar do protagonista infantil, mas transcendendo-o. Penso ainda que, ao escolher o título *O Afinador de Palavras*, o escritor pretendia estabelecer um jogo intertextual com *O Afinador de Pianos* (2003), romance de sucesso internacional escrito pelo norte-americano Daniel Mason. Refira-se que livros infantis como o de Rui Grácio — a fazer lembrar *Achimpa* (2012), de Catarina Sobral — ajudam a promover a reflexão sobre a

---

língua portuguesa e a chamar a atenção para o próprio processo de escrita, neste caso numa vertente ficional<sup>93</sup>. Seria útil ver outras obras desta natureza editadas, garantindo que cheguem ao grande público e que evidenciem a mesma profundidade de análise; para além de poderem jogar, como esta tão bem faz, com o conceito de Escrita Criativa para crianças.

Em síntese, na maioria das narrativas que comentei neste subcapítulo, as frases apresentam-se tendencialmente simples e organizadas em parágrafos curtos. O uso de verbos de ação torna as histórias mais vivas, verificando-se, em paralelo, a utilização de recursos estilísticos e figuras de estilo (como aliteração, personificação, comparação ou imagem). A repetição de uma frase ou expressão-chave mantém o leitor preso à trama, proporcionando-lhe um prazer acrescido em situação de leitura em voz alta. Outra estratégia eficaz consiste na inclusão de uma pergunta no final da página, aguçando a curiosidade dos mais novos para descobrirem a resposta página seguinte.

São sobretudo os álbuns que requerem maior brevidade textual, pelo que cada palavra escolhida se mostra determinante. O texto reduzido tem, ainda assim, de captar e facultar a essência da história; é fundamental que cada frase veicule uma ideia concreta; espera-se que um pequeno parágrafo proporcione uma imagem mental ou visual diferenciada; as palavras sensorialmente estimulantes são preferíveis a outras mais opacas. Na verdade, o poder de concisão aproxima os álbuns narrativos da poesia, pois em ambos se pretende que cada palavra encerre um significado profundo (Timbal-Duclaux, *Eu Escrevo Contos...*, 1997: 33). Da primeira à última frase importa que nenhum dado se torne redundante, superficial ou contraditório, o que implica o investimento em momentos sucessivos de reescrita, uma vez findo o processo de escrita. Também a construção das personagens — de que falei a propósito da ligação entre contos tradicionais e literatura infantil, mas que agora retomo para abordar outros aspetos — deve seguir estes princípios.

---

<sup>93</sup> Tendo em conta esta reflexão sobre o processo criativo na construção literária, *O Afinador de Palavras* manifesta interesse direto para o tema desta tese de doutoramento.

---

### 3.3.2. Ainda sobre a criação das personagens

Recuando um pouco, no subcapítulo 3.2.1., intitulado “Dos Contos Maravilhosos tradicionais à Literatura Infantil”, discorri sobre as personagens recuperadas da longa tradição dos contos de fadas. Não perdendo determinados elos de ligação ao tradicional, estas vão sendo reinventadas e renovadas nas obras infantis modernas, mediante a inclusão de novas características, gestos, atos e/ou preocupações. Num artigo de título sugestivo, mais concretamente em “Espelho meu, espelho meu, há alguém que saiba quem sou eu?”, Inês Botelho pronuncia-se acerca das múltiplas adaptações e reinvenções que a figura da Branca de Neve tem sofrido, não só na literatura, mas também no cinema, teatro, fotografia e dança clássica. Segundo a autora, independentemente das versões que desta personagem têm sido criadas, as cores emblemáticas mantêm-se: branco, vermelho e preto. A sua associação a objetos específicos também se mostra uma constante, nomeadamente ao espelho, maçã, pente ou caixão. Por norma, a Branca de Neve interaje com os tradicionais intervenientes na narrativa: caçador, sete anões, príncipe e/ou bela mulher disfarçada de bruxa (que procura, obcecada, o elixir da eterna juventude). As combinações destes ingredientes revelam-se originais e passíveis de inúmeras análises, dado que, como noutros contos de fadas,

os vários elementos dançam entre si, ora saindo ora entrando, ora inventando novas parcelas que depressa se imiscuem no enredo. No centro, constantes e inamovíveis, ficam apenas a Branca de Neve, as suas três cores e a Rainha, que pode afinal ter o título de Condessa e que talvez nem seja Madrasta mas a própria Mãe. (Botelho, 2013: 15)

Sendo *A Branca de Neve* um conto de fadas originário da tradição oral alemã<sup>94</sup>, o seu carácter universalizante levou-o a romper com as fronteiras entre países e com as barreiras temporais, seguindo um processo comum a inúmeros contos tradicionais. A disseminação da história por múltiplos pontos do planeta, a juntar à proliferação de contadores, fez com que as suas variantes se fragmentassem e multiplicassem, (quase) não se reconhecendo o

---

<sup>94</sup> Este foi primeiro compilado pelos irmãos Grimm e publicado entre 1812 e 1822, no livro *Contos de Fadas para Crianças e Adultos*.

---

original. A todas as versões que surgiram ao longo dos tempos, por força da escrita, mas sobretudo da oralidade,

acrescem as muitas recriações artísticas, novas encenações que aproveitam a oportunidade para repensar as velhas histórias, fazendo-o informadas pelos textos tradicionais, pelas diversas leituras de que os contos foram alvo e pelas adaptações anteriores. Um conjunto de objetivos perfeitamente integrado nas idiosincrasias pós-modernistas [...] Porém, quer prolonguem a tradição mais comumente aceite quer a questionem ou contradigam, todos mantêm a história desperta e pulsante.

Quem são a Branca de Neve e a Rainha? Ninguém sabe ao certo, pois elas renascem e transfiguram-se. Felizes ou não, viverão para sempre. (Botelho, 2013: 15)

A estratégia para conferir à Branca de Neve e à Rainha um fascínio renovado parece residir na aliança entre tradição e modernidade, ou seja, em enfatizar e atualizar os conflitos que as envolvem. Paralelamente, são reinventados os seus traços característicos, como a sensualidade/sexualidade ou a candura e ingenuidade *versus* a malvadeza e poder destruidor. Porém, a par das rainhas más, bruxas, feiticeiros, génios, fadas e outros seres dotados de faculdades especiais, a literatura vive dos grandes heróis, que cativam simultaneamente miúdos e graúdos. Maioritariamente masculinos, alguns manifestam poderes de animais, como o Homem-Aranha, Batman ou Tarzan. A complementar a faceta de bravura e aparente invencibilidade, importa dotá-los de uma componente de fragilidade ou timidez, mesmo que menos pronunciada, para que saia reforçado o seu lado humano (Mancelos, 2012: 31). Ao adicionar uma certa dose de loucura, no caso de Dom Quixote, ou de subversão, típica de Huckeberry Finn e Tom Sawyer, descobrem-se personagens capazes de viver e ecoar para lá da leitura das obras que protagonizam ou cujo teor narrativo a maioria dos leitores não consegue já precisar:

Acredito que os grandes protagonistas fazem as grandes histórias. Poucos leitores recordam com pormenor as aventuras de Dom Quixote, mas quase toda a gente já ouviu falar nele. Isto significa que a personagem é mais memorável e importante do que o enredo da história e, por isso, o escritor aprendiz deve saber construí-la. (Mancelos, 2012: 31)

---

Por vezes, o próprio autor parece desaparecer face à popularidade e eternização de uma personagem por si concebida, como se esta, paradoxalmente, se tornasse mais real do que ele. É esta a perspetiva apresentada por Jacques Bonnet, em *Bibliotecas Cheias de Fantasmas*<sup>95</sup> (2010), pressupondo uma autêntica inversão de papéis entre real e ficcional:

Na minha biblioteca habitam centenas de milhares de personagens, umas reais, outras fictícias. As reais são as personagens ditas imaginárias das obras literárias, as fictícias são os respetivos autores. Sabemos tudo das primeiras; ou melhor, sabemos tudo o que devemos saber; quer dizer, sabemos aquilo que é dito sobre uma personagem no romance, no conto, na novela ou no poema em que ela figura. A personagem não envelheceu desde que o seu criador lhe deu vida, ficou sempre igual para a eternidade. E ao pegar no (ou nos) texto(s) em que ela aparece ficamos na posse de tudo o que o seu autor quis que soubéssemos dos seus atos, das suas palavras e, por vezes, dos seus pensamentos. O resto pouco importa. Nada nos é escondido. Ela existe, ela é real. Podemos imaginar à vontade o que dela ignoramos que essas tentativas nunca passarão de suposições. Podemos explicar à nossa maneira os seus atos, as suas palavras e os seus silêncios, mas tudo não será mais do que interpretação. [...] Chega mesmo a acontecer que a personagem seja destituída de autor, como se este, de tão discreto, tivesse preferido apagar-se. (Bonnet, 2010: 103-104)

Creio que esta espécie de “apagamento” do autor pode ser voluntária, fruto da passagem do tempo ou resultado imprevisto do poder/carisma de uma personagem. Não é certamente por acaso que se destacam/recordam com facilidade determinados heróis masculinos universais, como o Homem-Aranha, Batman, Tarzan, Dom Quixote, Huckeberry Finn e Tom Sawyer, já antes referidos, mas a que posso juntar Robinson Crusoe e os Três Mosqueteiros, entre outros. Estes funcionam para crianças e jovens leitores, sobretudo os rapazes, como modelo de conduta, ou seja, tornam-se verdadeiros ídolos, com quem tendem a identificar-se no âmbito do seu processo de crescimento físico e psicológico. Na verdade, deteta-se um antecedente histórico na descoberta desses heróis míticos, renovando-se os protagonistas, mas mantendo-se os valores que lhes subjazem, como António Quadros reporta nos anos setenta do século XX: “Mudam os estilos, os quadros, os cenários, mas os valores permanecem idênticos. Hércules chama-se hoje *Superman* ou

---

<sup>95</sup> Nesta obra curiosa, o pensador da Teoria da Literatura escreve sobre o amor aos livros e explora as relações entre estes objetos de culto e aqueles que os colecionam e organizam de modo febril, ou seja, os bibliotecários, livreiros, leitores inveterados, bibliófilos e bibliómanos (como o próprio admite ser).

---

*Super-homem* e as aventuras de *Astérix* ressuscitam o universo fabuloso dos druidas gauleses” (Quadros, 1973: 17).

Embora transcenda os objetivos desta dissertação, seria interessante aferir, numa abordagem teórico-prática comparatista, como se constrói e propaga uma determinada imagem de género nas recentíssimas obras literárias infantis portuguesas, mediante a análise concreta de diferentes personagens masculinas e femininas. No capítulo dois, ao questionar a menor ou maior abertura temática da atual produção para crianças no nosso país, cruzei questões de género, homossexualidade e parentalidade, aflorando este assunto. Porém, seria pertinente realizar estudos em que o alcance/grau de profundidade da reflexão em torno das questões de género se mostrasse superior do ponto de vista da construção das personagens.

De qualquer modo, julgo ser consensual a constatação de que a literatura infantil de cariz tradicional replica modelos de uma sociedade paternalista, que confere à mulher um lugar nitidamente subalterno face ao do sexo masculino. As personagens femininas dos velhos contos ilustram o que socialmente viria a ser expectável das raparigas durante largas gerações, ou seja, sai reforçado, por via da literatura, o seu papel doméstico, passivo e subserviente, tanto na família como na sociedade. Além disso, o estereótipo feminino aponta em dois sentidos: por um lado, para a ingenuidade, pureza e deslumbramento (que as tornam alvos fáceis de domínio e influências negativas, como é o caso da já referida Branca de Neve); e, por outro, para a inconstância, impulsividade e comportamento irrefletido (de que o Capuchinho Vermelho se apresenta um expoente máximo). Já a Bela Adormecida transmite uma ideia pré-concebida da essência feminina e do destino traçado, a que as interferência e ação masculinas não se mostram alheias.

Daqui se depreende que a literatura infantil no seu todo suporta a herança genética de inferiorização feminina dos contos tradicionais. Esta imagem estereotipada do feminino tem sido combatida em décadas recentes, através da afirmação de obras arrojadas e irreverentes do ponto de vista do tratamento das questões de género. Retomo o exemplo da protagonista de *A Princesa que queria ser Rei* (2007), porque esta, em simultâneo, foge ao estereótipo feminino, promove a inversão de papéis sociais entre homens e mulheres e questiona as profissões tradicionalmente associadas a uns e outros. Baseada neste e noutros exemplos, estou em crer que existe hoje na literatura infantil portuguesa, por via da conceção das personagens femininas, uma abordagem mais moderna em matéria de género;



---

ainda que, face ao exterior, uma intensificação do número de obras com preocupações desta natureza fosse desejável.

Indubitavelmente, as personagens assumem-se como *a alma da literatura*, pois em todos os livros que permanecem na memória coletiva se encontram protagonistas carismáticos. Em alguns casos, o contacto com estes heróis proporciona a consciencialização social para a igualdade de género, de classe e etnia. Convirá, todavia, não esquecer que construir personagens para obras infantis não é idêntico a fazê-lo no âmbito da literatura para adultos, já que, nesta última, o grau de desenvolvimento dos traços físicos e psicológicos dos intervenientes cresce significativamente. Ainda assim, um dos princípios de base mostra-se comum: devem evitar-se personagens planas e estereotipadas (Mancelos, “O que os Deuses...”, 2008: 4), exceto quando estas se revelam motivo de crítica social a um determinado grupo ou comportamento, sendo, neste caso, designadas por personagens tipo. Em todas as outras situações, torna-se estimulante testemunhar a evolução de uma personagem ao longo da trama, mesmo que, nos textos infantis, esta seja dada a conhecer em breves pinceladas e mais pelos atos do que pelas palavras do narrador. Em vez de descrever, o autor de narrativas curtas “leva-nos a imaginar” (Timbal-Duclaux, *Eu Escrevo Contos...*, 1997: 37), a interpretar a partir do não-dito, a preencher os silêncios e a construir mentalmente a imagem das personagens, em função das suas reações e atitudes.

Gestos, tiques, odores e outros elementos da chamada linguagem corporal — desde que diferenciadores e não estereotipados, apresentados ora pelo texto ora pela ilustração (mas não de forma sobreposta por ambos) — permitem que o leitor tire, gradualmente, conclusões acerca do retrato físico e/ou psicológico de uma personagem. Francine Prose recomenda<sup>96</sup>, porém, cautela no recurso aos gestos, pois estes devem ser significativos e utilizados com moderação; caso contrário, não acrescentam nada de novo à narrativa (Prose, 2007: 235). No entanto, se um gesto for revelador, pode proporcionar um conhecimento da personagem mais válido do que mil palavras, como sucede nas peças de teatro e nos filmes.

Atendendo à concisão narrativa, e para que o recetor acompanhe a evolução (social, moral, física, emocional e/ou psicológica) de uma personagem, é importante destacar um traço dominante da mesma, de fácil identificação e memorização pelas crianças. Uma vez

---

<sup>96</sup> Esta recomendação surge no nono capítulo da obra *Ler como um Escritor: Um Guia para Quem Gosta de Livros e para Aqueles que Desejam Escrevê-los* (2007).

---

apreendida pelo leitor, essa caracterização sumária terá de coadunar-se com o trajeto da personagem ao longo da história. A rápida progressão do protagonista, em função das aventuras vividas e/ou caminhos percorridos, confere dinamismo à narrativa. Segundo Rose Flint e Jenny Newman, as crianças de hoje reagem melhor a personagens ativas do que passivas: “Though character comes second to plot, even younger readers like well-defined and plausible story people given the scope to feel and act” (Flint e Newman, 2004: 152). Assim, e retomando as questões de gênero, as tradicionais Branca de Neve e Bela Adormecida conquistarão certamente menor sucesso junto dos jovens leitores atuais do que outras personagens femininas que tomaram nas mãos as rédeas do destino — como a Alice no País das Maravilhas, heroína épica caracterizada pela irreverência, curiosidade e um toque de timidez (Oates, 2008: 55).

Encontra-se também em voga, como antes referi, a renovação das velhas personagens, não só alterando a sua caracterização física e psicológica, mas subvertendo, por vezes ao limite, o seu papel estereotipado (mesmo que tradicionalmente ativo). Parodiar os clássicos da literatura infantil, invertendo os papéis das personagens tradicionais, afirma-se uma ótima estratégia de Escrita Criativa, de que o aprendiz de escritor se pode valer para exercitar a imaginação (Mancelos, 2012: 49-50). Converter as vítimas em vilões, ou o contrário; adaptar contos lendários à contemporaneidade; reescrever o início ou o final da história, entre outras estratégias, espicaça a criatividade e não levanta qualquer dificuldade interpretativa ao destinatário adulto. Julgo, todavia, que deve manifestar-se contenção e cuidado na inversão de papéis tradicionais nas obras destinadas a crianças, especialmente às mais novas; de modo a não as baralhar demasiado e a não confundir o seu esquema de valores ético-morais, ainda em formação. A distinção que os mais pequenos estabelecem entre bons e maus, num mundo ainda muito a preto e branco, ajuda-os a ordenar o pensamento e a posicionarem-se no complexo jogo de forças sociais. Por isso, as histórias infantis, ainda que abrindo horizontes de perceção sócio-cultural, devem coadunar-se com o patamar de compreensão intelectual e crescimento cognitivo típico da faixa etária que visam.

Porventura demasiado subversiva a este nível, *A Verdadeira História do Capuchinho Vermelho* (2007), de Agnese Baruzzi e Sandro Natalini, narra o que se terá passado antes da trama apresentada no conto tradicional e que veio a justificar os acontecimentos que são do conhecimento público: “O Capuchinho Vermelho era de novo a pessoa mais simpática da

---

Floresta. Para o provar, decide levar um cesto de guloseimas à Avozinha. Sobre o que aconteceu a seguir... Bem, já conheces a história oficial” (Baruzzi e Natalini, 2007: 17). Tudo leva a crer que *O Capuchinho Vermelho* se tornou o conto tradicional mais adaptado de todos os tempos, tendo motivado inúmeras versões portuguesas e estrangeiras, bem como estimulado vários estudos teórico-analíticos. A título de exemplo, Maria Goreti Torres, em *A Arte de Contar Histórias com Palavras e Imagens – O Capuchinho Vermelho* (2003), procede a uma abordagem exaustiva deste clássico e suas variantes, identificando pontos em comum e de divergência nalgumas das sucessivas adaptações de que o texto tradicional tem sido alvo. Por sua vez, Sara Reis da Silva vê publicado em 2006 o artigo “O Capuchinho Vermelho revisitado: leituras de *História do Capuchinho Vermelho contada a crianças e nem por isso*, de Manuel António Pina”, no qual analisa em pormenor esta obra de Pina, mas tece também considerações acerca de um reduzido conjunto de obras afins, selecionado pelas relações intertextuais que mantém com o original.

Segundo Maria Goreti Torres, a protagonista resume-se, no conto tradicional, a uma personagem plana, que adota uma postura vulgar, semelhante à das demais crianças da sua idade, e que apenas se destaca pelo capuz vermelho (Torres, 2003: 41). Porém, em *A Verdadeira História do Capuchinho Vermelho*, Baruzzi e Natalini dão a conhecer uma menina assertiva (na sua intenção de tornar o lobo vegetariano), ciumenta (perante a popularidade do lobo) e vingativa (ao engendrar um plano maléfico para prejudicar a imagem do animal). As armadilhas que Capuchinho Vermelho arquiteta conduzem à metamorfose do lobo, já que este evolui de um ser apazível para o vilão tradicional. Por entre peripécias várias, o leitor é levado a acompanhar as intenções malévolas e o desenvolvimento da renovada personagem feminina. O humor recorrente, os elementos *pop-up* que o livro inclui e as ilustrações coloridas fazem dele um recurso divertido para os mais novos. Por outro lado, o conto em análise manifesta potencialidades, enquanto ferramenta didática, para o estudo de diversos tipos de texto (nomeadamente a carta, convite, notícia e ementa).

Este Capuchinho Vermelho em concreto recorre a artifícios malevolentes para subverter o curso dos acontecimentos, mas nem todas as personagens necessitam de se afirmar, de uma forma ou outra, pelo poder que exercem<sup>97</sup>. Também o teor narrativo não precisa de se restringir a episódios/acontecimentos grandiosos e/ou ao exercício de

---

<sup>97</sup> Este ponto é desenvolvido por Joyce Carol Oates no terceiro capítulo de *A Fé de um Escritor: Vida, Técnica, Arte* (2008), batizado de “Primeiros Amores: de ‘Jabberwocky’ a ‘After Apple Picking’”.

---

faculdades sobrenaturais. Mostram-se plausíveis em literatura as experiências domésticas e as personagens que recriam cidadãos comuns (com histórias curiosas para contar), porque “não são os assuntos sobre os quais escrevemos mas a seriedade e subtileza da nossa expressão que determinam o valor do nosso esforço” (Oates, 2008: 33). Qualquer tema ou personagem tem potencial, dado que o segredo reside na forma como é apresentado ao leitor, concluindo-se que “não existem histórias desinteressantes, o que existem são formas desinteressantes de se contar uma história” (Belloto, 2005: 73).

António Mota tem demonstrado capacidade para recorrer a aspetos minuciosos da existência, ou, como Glória Bastos os designa, “pequenos nada da vida” (Bastos, 1999: 129) e transformá-los em elementos excepcionais. Com factos e episódios aparentemente banais, mas significativos na sua simplicidade, Mota tem sabido recheiar belos textos da sua autoria. Disso são exemplo *O Rebanho Perdeu as Asas* (2006) e *Abada de Histórias* (1989), esta última uma súmula de breves episódios ligados ao universo da infância. Neste sentido, concordo com Louis Timbal-Duclaux quando destaca o potencial das narrativas curtas para dar relevo às pequenas alterações existenciais. Na citação abaixo, o autor refere-se ao género novelístico, mas poderia, com a mesma formulação, aludir à literatura infantil:

O interesse da novela consiste muitas vezes na maneira original como dá conta das pequenas mudanças da existência. Pequenas vistas de fora, mas na realidade importantes vistas de dentro; todos esses “pequenos factos verdadeiros” que passam muitas vezes despercebidos mas que de facto, se refletirmos, têm um peso fortíssimo no nosso destino. (Timbal-Duclaux, *Eu Escrevo Contos...*, 1997: 98)

Por isso, justifica-se que determinados protagonistas de obras infantis manifestem preocupações com aspetos do quotidiano, como o medo do escuro, a mudança da dentição, os hábitos alimentares e as relações interpessoais entre colegas de escola. Ainda assim, pretende-se que as ações das personagens promovam, sem exceção, o desenvolvimento direto da intriga, porque os factos verdadeiramente banais (como a descrição da rotina diária de um interveniente, sem nada de peculiar) não se afiguram produtivos. Uma estratégia eficaz para desocultar a personalidade de uma personagem e, em simultâneo, fazer evoluir a trama reside em colocá-la numa situação de *stress*. Nesse momento, a sua capacidade de resistência e de adaptação a novas circunstâncias é colocada à prova,

---

despoletando tomadas de decisão, sentimentos e reações em cadeia (Timbal-Duclaux, *Eu Escrevo Contos...*, 1997: 100).

Além disso, os escritores devem caprichar na criação de conflitos entre as personagens, o que garante o interesse da narrativa junto do leitor (Mancelos, 2011: 40). Sem dúvida que é a vivacidade dos conflitos que inunda de vida uma história, seja ela para crianças, adultos ou para ambos. Além da presença do protagonista, mostra-se imperioso que este defronte um adversário que esteja à sua altura. Por outro lado, o confronto físico e/ou psicológico entre ambos deve ser duro de travar:

Your villain will need strong motives and a personality with which your protagonist can battle. Because children love the weak to outwit the strong — over and over again — success should never seem like a foregone conclusion: giants are famously hard to slay; Cinderella's sisters stay bullies to the end. (Flint e Newman, 2004; 152)

O protagonista, muitas vezes com idade idêntica à do leitor preferencial do conto, precisa de saber lutar pelos seus sonhos e de debater-se com as forças oponentes com que se depara no caminho. Embora o escritor não deva facilitar-lhe a vida<sup>98</sup>, ele pode decidir dotá-lo de uma personagem auxiliar ou coadjuvante, seja ela humana, animal ou sobrenatural. Outra regra basilar consiste na exigência de credibilidade das personagens perante o olhar do leitor. A este nível, há que conceder espaço à ilustração para apresentar traços novos da personagem (nomeadamente físicos), numa complementaridade efetiva entre linguagens textual e visual. Interessa coadunar o vestuário com a época histórica representada, até porque a maneira de vestir se torna diferenciadora em termos de gosto e condição social. O mesmo sucede com a profissão e *hobbies*, que revelam muito acerca da personalidade, estatuto e cosmovisão dos intervenientes na trama. Uma personagem também pode ser eficazmente caracterizada através da linguagem que utiliza, objetos que possui ou desejos que manifesta; ao passo que as suas reações, no decurso da narração, ilustram a forma de sentir e encarar as situações.

Na realidade, quanto mais díspares se apresentarem as personagens — nas vivências, mentalidade e inteligência emocional —, mais inconfundíveis se tornam aos olhos de quem

---

<sup>98</sup> Por outras palavras, “an unwritten rule of writing for children is that adults should not solve the problems for the young protagonist” (Brisson, 1996: 10).

---

as descobre através da leitura. Piratas, bandidos, pioneiros, índios e *cowboys*, mas também mágicos, bruxas, mouros, figuras da realeza, fadas e exploradores, entre outros, transportam uma carga conotativa que despoleta reações imediatas nos leitores e incendeia o seu horizonte de expectativas. É recorrente um detalhe fazer toda a diferença, dado que é a partir de ínfimos pormenores que se chega à caracterização rica e singular de qualquer personagem. Por outras palavras, o escritor aprendiz precisa de compreender que não vale a pena desperdiçar tempo com aprofundadas caracterizações das personagens, a não ser que pretenda dar voz a traços singularizantes e/ou curiosos. Deve igualmente conceder espaço ao leitor para preencher os espaços em branco, ou seja, deixá-lo “deduzir certos traços da personagem através das suas ações, em vez de a descrever exhaustivamente” (Mancelos, “O que os Deuses...”, 2008: 4).

Como atrás explicitiei, nos contos infantis e nos álbuns em particular, as personagens podem ser de qualquer tipo (desde formigas a monstros, passando por bruxas e sapos), desde que, enquanto leitores, as conheçamos de um prisma interessante. Na maior parte dos casos, a história introduz o ponto de vista do protagonista, quer seja apresentado num discurso de primeira ou terceira pessoa. Julgo que, para os escritores principiantes, se torna mais fácil o uso da terceira pessoa, de modo a saberem manter distância perante o herói; caso contrário, necessitam de encarnar a personagem durante a narração. Por outro lado, as personagens secundárias devem restringir-se ao mínimo essencial, contribuindo igualmente para o desenrolar da história, uma vez que não haverá espaço para desenvolver a sua caracterização. Importa que o seu número também seja reduzido, pois quantas mais forem, mais o leitor dispersará a atenção.

Ao invés, interessa que o protagonista, tal como o vilão, se revele uma figura multidimensional e que estimule reações — sejam elas de empatia ou de repulsa —, para que, uma vez terminada a leitura da história, as crianças se sintam aptas a caracterizar as personagens centrais sem dificuldades de maior. A personalidade do herói carece de aspetos menos positivos, indicadores da complexidade da natureza humana, como acontece nos livros de Harry Potter. Porém, este aspeto não deve ser levado ao extremo:

Another key to remember is that the protagonists can also have shades of darkness. Harry Potter himself had dark sides to him that made his character complex. That’s becoming more of a popular character trait in the protagonist of children’s books for young adults and maybe

---

something writers for children will continue to explore without (hopefully) going over the edge to the point of making the protagonist also the antagonist. (Brian, 2007)

Por conseguinte, ainda que o escritor para crianças não possa transpor para o texto uma descrição pormenorizada do herói, importa que o conheça em profundidade, ora mentalmente ora recorrendo aos seus apontamentos. Importante é também que o autor pondere quais as relações que a personagem central e as secundárias estabelecem entre si, explícita ou implicitamente (Costa, 2007: 36), pois este aspeto ajuda-o a conferir fluidez e naturalidade ao discurso. Porém, o alcance dos livros infantis vai mais longe, na medida em que as melhores narrativas permitem aos leitores sentir que participam na história. Por outras palavras, eles transpõem a fronteira do exterior para o interior ficcional, comungam das sensações das personagens e vivem, ao seu lado, as mesmas peripécias e aventuras. Aliás, a aventura constitui um tema literário privilegiado e cativante tanto para crianças como para adultos, estimulando a empatia entre personagens e destinatários textuais e permitindo aos últimos sentirem o pulsar da vida a um ritmo veloz. Por isso, a definição de António Quadros mostra-se intemporal: “Empresa sujeita ao inesperado, ao aleatório, ao extraordinário, toda a aventura é, afinal de contas, uma expressão concentrada da própria vida” (Quadros, 1972: 5).

Ao partilhar com o herói narrativo experiências e aventuras marcantes, o leitor observa o mundo sob um prisma diferente: “We can see with someone else’s eyes, hear with someone else’s ears and extend our experiences far beyond what one’s lifetime could provide” (Brisson, 1996: 11). Quando assim sucede, quem lê ganha o privilégio de acompanhar o protagonista nos sucessivos obstáculos e provas internas/externas a vencer; sofre com ele e teme pela sua segurança; entrega-se aos mesmos sentimentos de triunfo e derrota; e anseia, ao seu lado, por um qualquer destino. De certo modo, o leitor como que se transforma no protagonista da história e vive, numa dimensão literária, todas as aventuras que a vida real não lhe proporcionou ainda. Mais do que contar algo ao recetor, em muitas situações importa mostrar-lhe (Mancelos, 2012: 30) e fazê-lo sentir a realidade na primeira pessoa. Neste sentido, afiguram-se de importância extrema os registos sensoriais (cheiros, aromas, sons) que estimulem uma interpretação ativa: “It is when the reader is capable of ‘walking’ through the text bringing all his/her baggage that the interpretative process is productive” (Simões e Azevedo, “From Dream...”, s/d: 807).

---

Daqui se deduz que interessa ao escritor munir-se de estratégias para, tanto quanto possível, puxar o leitor para o interior da narrativa, cativando-o ao máximo. Neste domínio, Sonia Belloto faculta uma inusitada imagem do autor enquanto gestor de empresas, manifestando este a possibilidade de movimentar os recursos humanos de que dispõe a seu belo prazer:

Os seus funcionários não exigirão salário, férias, nem décimo terceiro mês. Não perderão um dia de trabalho e nunca ficarão doentes. Na verdade, eles responderão por outro nome: personagens. Você terá um poder divino sobre eles. Aliás, se desejar você poderá fazê-los adoecer, morrer e ressuscitar. (Belloto, 2005: 17)

Divino ou não, o poder sobre os desígnios das personagens encontra-se na mão dos escritores, independentemente do tipo de texto literário em causa. Porém, alguns acreditam, ou tencionam levar o leitor a acreditar, que as personagens por si criadas ganham vida própria e determinam, de alguma forma, os próprios destinos.

No processo de conceção e manipulação das personagens, jogar com os opostos também me parece uma estratégia fértil no que às figuras das histórias infantis diz respeito. Tal é conseguido por Luís Sepúlveda em *História de um gato e de um rato que se tornaram amigos* (2013), com ilustrações de Paulo Galindo. Nesta obra, o contraste entre espécies aparentemente incompatíveis afigura-se tanto mais evidente quanto é acentuada a diferença de tamanhos; e ainda devido aos nomes atribuídos, visto que o gato Mix e o rato Mex coabitam na habitação de Max. Contra todas as expectativas, e muito por força das circunstâncias (dada a ausência prolongada do dono dos animais), os protagonistas acabam por revelar/partilhar o que de melhor têm em si, tornando-se amigos de verdade. Nas diferenças individuais encontram pontos de contacto coletivo, dotando de doçura e encanto especiais uma fábula que sublima o valor da amizade, solidariedade, confiança e coragem.

Como ocorre nesta narrativa de Sepúlveda, os nomes das personagens adquirem um significado importante e revelam-se um dos símbolos máximos de criatividade na escrita. Segundo Gianni Rodari, a maneira como a figura de uma história é batizada, ainda que fulcral, também pode ser condicionante, na medida em que remete para um determinado perfil, a que a personagem não consegue fugir facilmente:



---

Se uma personagem se chama “Senhor Alto”, tem no nome o seu destino, na sua natureza as suas aventuras e as suas desgraças: basta analisar o seu nome para deduzir esses casos. Representará uma certa unidade de medida do mundo, um ponto de vista especial, que terá vantagens e desvantagens: verá por cima de todos, mas quebrar-se-á muitas vezes em tantos pedaços que será preciso voltar a juntar com toda a paciência... (Rodari, 2004: 161)

Por vezes, os autores optam por não batizar as personagens e já nos contos tradicionais não era atribuído nome próprio à esmagadora maioria dos intervenientes. Pelo contrário, em *Titiritesa* (2008), uma obra já antes referida a propósito das questões de género, tanto os nomes das personagens como dos domínios reais se pautam pela originalidade. Recordando, no reino de Anteontem governam o rei Tartufo e a rainha Mandolina, ao passo que o reino de Depoisdeamanhã é liderado pelo rei Godofredo, existindo uma nítida clivagem entre os dois espaços e filosofias vigentes. A dada altura da narrativa, de forma indireta, é destacada a importância dos nomes próprios e dos sentimentos que estes podem estimular nos titulares. Quando a princesa Titiritesa encontra um burro no caminho e este lhe pede que o batize, o narrador comenta: “Com aquele nome recém-estreado, Bufaldino sentia-se faustoso e elegante” (Quintíá, 2008: 11).

A comprovar que o nome próprio indicia o carácter da personagem, o monstro da narrativa — de aspeto sinistro na ilustração — chama-se Paposete Dumbocado. No momento em que este é advertido para não engolir crianças (devendo optar por outro tipo de alimentação), surge o pretexto para a introdução de novo nome, desta vez com recurso à rima: “— Podes tornar-te *vegetariano*, como o meu tio *Feliciano* — propôs-lhe Titiritesa” (Quintíá, 2008: 14, itálico meu). Porém, a originalidade dos nomes de pessoas e lugares, tão patente nesta história, estende-se à invenção de vocábulos curiosos. Numa viagem imaginária, encetada por via de um sonho partilhado pelas duas princesas, estas, “rolando por uma encosta, chegaram ao Sonho de Palamil, onde vivia João Verbolete, famoso inventor de palavras (tinha inventado Chisgarabis, Rampantamplam, Chascaraschás, Tantanrantam...), inventando outra na hora, ou seja, uma palavra para fazer rir: “TRUKULUTRÚ!” (Quintíá, 2008: 26).

João de Mancelos considera que “é na literatura infantojuvenil que encontramos alguns dos nomes mais imaginativos e sonoros”, e acrescenta: “Penso em Benny Bernhart Bortorowski, a primeira personagem que Martin Godfrey inventou; em Pinóquio, e Carlo

---

Collodi; ou no destemido João Sem Medo, de José Gomes Ferreira” (Mancelos, 2012: 16). Retomando a análise de *A Princesa da Chuva* (2005), a referência às personagens ganha sonoridade através do recurso à aliteração, ou não fizesse parte da história uma “princesa Princeselinda”, filha do “rei Reinaldo”, que lidera o “reino dos Reinetas” e é casado com a “rainha Regina” (Soares, 2005: 3). Por sua vez, as fadas e os ministros resumem-se a personagens estereotipadas, sem nome próprio, sendo referidos pela função que executam (ministro dos Transportes, da Guerra, das Finanças, da Justiça, do Comércio Externo) ou pelo seu número (primeira, segunda e terceira fadas). Pelo contrário, o escultor responsável pela idealização da estátua da princesa, das fadas e da ama descuidada chama-se Fídias Filete, embora desempenhe um papel menor na história de Princeselinda, que por ser malfadada, passa a ser Princesa da Chuva.

Para além da importância do nome próprio das personagens, que espero decorra dos exemplos dados, é fundamental que estas reúnam cinco condições, que Luís Carmelo clarifica: “ter mundo”, “ter destino”, “ter forma”, “ter abertura às contingências” e “ter um desejo” (Carmelo, 2007: 17-19). Só quando se encontram dotadas de corpo e alma, ou seja, de essência, é que as personagens — ou “heróis de papel e tinta”, como Mancelos as designa (Mancelos, 2012: 31) — conseguem sensibilizar, desafiar e quase se entranhar no leitor, seja ele adulto ou criança.

### **3.3.3. Construção da intriga face à economia da narrativa**

Tanto as personagens como a ação se revelam determinantes em qualquer narrativa, influenciando-se reciprocamente e determinando o grau de interesse do leitor. “Nas histórias acontecem sempre coisas extraordinárias, uma história em que acontecem coisas extraordinárias não é nada de extraordinário” (Pina, 2002: 16), pode ler-se num dos primeiros parágrafos do conto “A extraordinária história em que não acontecia nada”, de Manuel António Pina. Em tom humorístico, esta citação enuncia algo fulcral no universo literário: para que a intriga desperte a atenção mostram-se relevantes os acontecimentos, decisões ou incidentes que desencadeiam algum tipo de alteração na vida de uma ou várias personagens. Sendo este um dos princípios básicos da ficção, importa explicá-lo previamente às crianças (ou levá-las a inferir o pressuposto) quando se pretende ensiná-las a

---

escrever com criatividade, como explica Margarida Fonseca Santos numa entrevista que aqui retomo:

As crianças, muitas vezes, não sabem que para contar uma história tem de haver um momento na vida das personagens em que acontece qualquer coisa que faz com que o enredo tenha de mudar. Há crianças que escrevem histórias sobre passarinhos que viviam no ninho, que tinham muitos irmãos e iam sempre buscar o milho ao mesmo local. Mas, para que haja uma história, as personagens um dia não podem ir buscar o milho ao mesmo lugar, ou então a árvore onde estava o ninho tem de ficar sem folhas. Tem de haver sempre qualquer coisa que empurre a personagem para uma nova situação. (Santos *apud* Barros, 2008: 36)

Quanto mais original se mostrar o evento ou situação que despoleta a mudança (bem como as suas repercussões), mais interessante se torna o enredo. Em certos contextos narrativos, uma “pedrada no charco” gera movimento e coloca o protagonista em ação, sendo aliciante acompanhar os seus esforços, ansiedades, pensamentos e riscos de êxito ou fracasso. A demanda pode assumir contornos físicos e/ou psicológicos e residir numa crise familiar, conflito entre intervenientes, segredo revelado (de preferência, com consequências nefastas), doença de alguém próximo ou acidente, entre outros motivos plausíveis. Acima de tudo, importa que o herói, ou o anti-herói, seja levado a abandonar a sua zona de conforto e a enfrentar novos desafios.

O jogo com o acaso e com os limites da condição humana constitui uma boa artimanha para desencadear ações e provocar interessantes encontros e desencontros entre as personagens. Para tanto, mostra-se crucial a existência de um momento alto/dramático no enredo, em que os objetivos do protagonista correm perigo, para mais tarde virem ou não a efetivar-se. Em “Como montar uma bomba-relógio”, João de Mancelos sugere a chamada “técnica da escada”, que reside na construção faseada da trama, mediante a aposta gradual no suspense e na inserção de obstáculos por ordem crescente de perigo/importância. Além disso, explica em que consiste o ponto máximo da narrativa:

O cimo da escada é o clímax, ou seja, o ponto alto da ação. É quando ocorre o duelo de vida ou de morte entre o guerreiro e o dragão, ou o momento em que o camponês confessa o seu amor à princesa. Numa narrativa bem estruturada, o suspense vai aumentando, pouco a

---

pouco, e com ele, o sofrimento tanto do herói como do leitor, até à vitória final. (Mancelos, 2012: 19-20)

O que caracteriza o auge narrativo é, portanto, a densidade, “o irrespirável” (Carmelo, 2007: 68), a sensação de impossibilidade de retorno ao anterior curso dos acontecimentos, precisamente no momento de maior radicalização e rapidez do discurso. Por norma, tanto na narrativa literária como fílmica, o clímax situa-se num ponto adiantado da história, imediatamente antes do desenlace, para que, no final, o coração da personagem principal (e o do leitor) retomem o batimento regular.

Este esquema básico de progressão do enredo — que pode incluir pausas ou abrandamentos propositados na ação — admite subversões, desde que a fuga ao padrão se torne criativa e faça sentido para o público-alvo. Porém, a inclusão de patamares desnecessários na dita escada, ou de obstáculos em excesso na intriga, quebra o entusiasmo do leitor. Na literatura infantil, esta perda de interesse deve ser evitada ao máximo, uma vez que a concentração dos jovens recetores se apresenta, por natureza, mais limitada do que a dos adultos. A título de exemplo, note-se que o suspense é utilizado com mestria em *Ismael e Chopin* (2010), escrito por Miguel Sousa Tavares e ilustrado por Fernanda Fragateiro. Nesta história, a revelação de um segredo por parte do pai coelho a um dos seus cinquenta e dois filhos, o eleito Ismael, espicaça a curiosidade do leitor: “— Sim, eu também entendo a escrita dos homens, Ismael. Esse é o segredo da nossa família, que o meu pai passou para mim e, antes disso, o meu avô passou para o meu pai. E que eu vou passar para ti” (Tavares, 2010: 14).

Nos vários capítulos da obra, os momentos de transição da intriga encontram-se bem circunscritos e são delineados de forma clara e sucinta, em excertos como: “Mas houve um dia verdadeiramente especial e que eu nunca mais esquecerei” (Tavares, 2010: 24); “A partir daí a minha vida mudou” (Tavares, 2010; 31); “Eu ouvi aquilo e o meu coração disparou, como as nossas primas lebres quando fogem do perigo. O Sr. Chopin ia-se embora! A música ia-se embora!” (Tavares, 2010: 49); e, finalmente, no seguinte passo: “Depois, ensinei-lhe a passagem secreta para a toca onde guardo os papéis do Sr. Chopin e onde ele escreveu: ‘Para Ismael, coelho bravo, o meu único ouvinte e o meu único amigo nesta floresta’” (Tavares, 2010: 58). Como sucede neste caso, interessa que os capítulos dos livros infantis não se tornem demasiado extensos e que terminem com um pormenor interessante, que

---

desperte a atenção para a leitura do capítulo seguinte. Pode tratar-se de uma pergunta, curiosidade, charada, frase propositadamente incompleta ou notícia dramática (que represente uma mudança inesperada). Por outras palavras, tudo é permitido, desde que respeite a coerência do enredo e mantenha o leitor concentrado.

Também se torna aliciante sustentar um problema por solucionar ou uma questão em aberto quase até ao final da narrativa, sem se antever o modo como será resolvido/a, exceto através de pequenos indícios (a fazer lembrar, com as devidas diferenças, os livros de Agatha Christie). De qualquer modo, a trama dos livros infantis não pode afigurar-se demasiado complexa, devendo, antes, seguir um curso linear/objetivo, ou seja, a ação deve decorrer a passos largos, mas com “garra e graça” (Nascimento e Pinto, 2003: 65). O fio condutor da intriga reside na ação do herói, que o narrador só pode abandonar por escassos momentos para dar destaque às personagens secundárias. A concentração temática deve ser óbvia e o enredo organizado. Importa ainda que a estrutura frásica e os parágrafos se cinjam ao estritamente necessário, porque “uma frase clara é o espelho de um pensamento igualmente claro” (Nascimento e Pinto, 2003: 96).

Como na literatura para adultos, os escritores profissionais de textos infantis apostam em determinadas ferramentas literárias, nomeadamente o ritmo, aliteração, repetição, onomatopeia, adjetivação (com peso e medida), personificação e imagem. Todos estes recursos provocam determinados efeitos sonoros, visuais e semânticos, que ajudam a manter a vivacidade da história na mente do leitor e se afirmam como precioso auxílio para “desaferrolhar as portas do imaginário” (Pennac, 2006: 55). Já no caso das coleções ou séries infantis e juvenis, há que ter em conta certos cuidados adicionais, pois importa garantir que não se verificam quaisquer incoerências entre os diversos volumes e que o suspense sai reativado nas sucessivas histórias. Pensando, por exemplo, na coleção Os Cinco de Enid Blyton,

os ingredientes estão lá todos desde o número 1: Os Cinco ficam sozinhos durante algum tempo e vão ter de se desvencilhar sozinhos. Os maus são bastante maus, mas não muito inteligentes. As crianças, de certeza, vão conseguir vencê-los, apanhá-los, fazer uma boa ação e uma ação importante, ser heróis. Há lingotes de ouro, fechaduras que não abrem para chegar aos lingotes e caminhos subterrâneos para portas fechadas, para os quais é preciso encontrar mapas muito velhos. (Marques, 2010)

---

Efetivamente, esta coleção cativou (e continua a cativar) os mais novos, apresenta momentos recheados de suspense e a intriga mostra-se bem arquitetada. No entanto, será que a sequência narrativa não se torna, a dada altura, demasiado previsível e repetitiva de obra para obra? Este constitui, a meu ver, um sério risco que as coleções correm, sendo necessário que os respetivos autores encontrem ingredientes novos ou diferentes combinações para os mesmos ingredientes em cada volume adicionado.

No caso dos álbuns infantis, com maiores restrições de texto, oferecer aos leitores um texto simples e com ritmo agradável constitui um desafio. Antes de mais, há que saber equilibrar o dito e o não dito, “provando que na escrita criativa o silêncio e a omissão detêm uma importância igual ao que é dito” (Mancelos, “O que os Deuses...”, 2008: 6). Sem espaço para grandes desenvolvimentos, a história deve limitar-se a um conflito central, que o protagonista terá de resolver ou ultrapassar por si mesmo. Podendo ser do foro individual ou social (ou de ambos), esse conflito encontra-se, por norma, relacionado com uma ou várias preocupações das crianças: o desejo de aceitação pelos outros, a vida em família, os amigos, o crescimento, o medo do desconhecido e a escola, entre outras possibilidades. As analepses devem ser utilizadas com cuidado, para não confundirem as crianças e porque estas necessitam de se sentir permanentemente orientadas/entusiasmadas na compreensão da intriga:

Children are greedy readers who want everything now. They will not continue for long if the story fails to grip. Though it need not always be a rollercoaster, your plot is a journey, a ride, and its gears need to be shifted smoothly. [...] Hansel and Gretel may be lost in the forest, but the child reader needs signposts. (Flint e Newman, 2004: 151)

Em alguns álbuns infantis, a aposta principal reside na exploração do suspense, alimentado por uma estrutura repetitiva da narrativa, mas em que, a cada passo, um novo elemento é acrescentado. Repare-se, para o efeito, no álbum *Vamos à caça do urso* (2004)<sup>99</sup>, escrito por Michael Rosen e ilustrado por Helen Oxenbury, onde é feito um convite direto ao leitor para embarcar na aventura de caçar um desses animais selvagens. Para que tal seja possível, isto é, até se alcançar a toca do urso — onde ele espera, oculto na escuridão —, há

---

<sup>99</sup> A tradução portuguesa data de 2004, embora o original inglês remonte a 1989.

---

que atravessar um prado de “erva alta e ondulante”, um rio “fundo e frio”, um terreno de “lama grossa e pegajosa”, uma floresta “grande e escura”, um nevão “que gira e rodopia” e uma caverna “estreita e soturna” (Rosen, 2004: 3-23). Ganha relevo nestas páginas a confrontação das crianças com o medo que sentem dos animais de grande porte, das trevas e do desconhecido.

O clima de expectativa adensa-se quando, confrontadas com o susto do encontro com “um nariz molhado e brilhante”, “duas grandes orelhas felpudas” e “dois grandes olhos arregalados” (numa clara assunção da parte pelo todo) (Rosen, 2004: 3-26), as personagens (e, por arrastamento, a criança leitora) se veem forçadas a fugir a grande velocidade. Precisam de enfrentar o percurso de volta, repleto de adversidades/obstáculos a vencer o mais rapidamente possível. O suspense cresce ainda, roçando o limite do suportável, até à chegada dos intervenientes a casa, perseguidos pelo urso. Acresce o pormenor humorístico de se esquecerem de fechar a porta atrás de si e de terem de voltar a descer as escadas para o fazerem. Na verdade, qualquer cena de perseguição costuma resultar nas histórias de aventura, uma vez que aumenta o ritmo e estimula a sensação de integração do leitor na narrativa, bem como a ansiedade e emoção face ao descrito. Em termos gráficos, como acontece em *Vamos à caça do urso*, diferentes tamanhos e tipos de letra permitem assinalar desenvolvimentos ou alterações ao nível da intriga.

Também *Tio Lobo*<sup>100</sup> (2003), de Xosé Ballesteros e Roger Olmos, sob chancela da Kalandraka, vive da permanente tensão narrativa entre duas personagens centrais: Carmela (menina rebelde e temperamental, a fazer lembrar o Capuchinho Vermelho) e Tio Lobo (com ligação intertextual ao Lobo Mau dos contos tradicionais). O humor e o terror encontram-se presentes da primeira à última página, ora criando empatia entre os jovens leitores e os dois protagonistas, ora repulsa. Em cena começa por entrar a menina, que, dominada pela preguiça, recorre a todo o tipo de subterfúgios para não cumprir as obrigações escolares. Por ter adormecido na casa de banho da escola, Carmela nem sequer aproveita a oportunidade de provar os bolos com que professora e colegas se deliciam, indo a chorar para casa. A mãe, complacente, promete preparar-lhe uns bolos deliciosos, mas, para os confeccionar, pede-lhe que se dirija a casa do Tio Lobo e que este lhe empreste uma frigideira. Carmela vê-se forçada a esperar à porta, enquanto o lobo se prepara para

---

<sup>100</sup> Esta obra galega baseia-se numa história popular com tradição em alguns países europeus, como França e Itália.

---

aparecer em público, acabando por disponibilizar o utensílio de cozinha solicitado, mas exigindo, em contrapartida, alguns bolos frescos, pão e vinho. A mãe prepara a merenda para o Tio Lobo, mas Carmela, tocada pela gula, não lhe resiste e oferece-lhe — esperando que ele não repare na troca — excremento de burro (em vez de bolos), água suja (em vez de vinho) e um pedaço de cimento (em vez de pão). Quando se apercebe da trapaça, Tio Lobo fica furioso e promete vingar-se, ameaçando devorar a menina.

Sentindo o perigo eminente, Carmela esconde-se em casa e tapa todos os acessos de que se lembra, mas esquece-se da chaminé, tal como as personagens de *Vamos à caça do urso* se haviam esquecido de fechar a porta atrás de si. Por dar conta da fragilidade/distração humana, este esquecimento torna-se um elemento vital desta história e de outras afins. E porque a entrada do animal na habitação da menina se faz pela chaminé, assiste-se, em *Tio Lobo*, a uma óbvia relação intertextual com o conto tradicional *Os Três Porquinhos*, conquanto agora seja o lobo a levar a melhor. O suspense em crescendo, página após página, desemboca num final expectável, mas, ainda assim, surpreendente, uma vez que o lobo engole a menina de um trago, sem dó nem piedade.

Determinadas técnicas adensam o perigo e o suspense neste álbum, a saber: a identificação de contrariedades (“dos bolinhos só restavam umas migalhas espalhadas pelo chão” [Ballesteros, 2003: 4]); a criação de obstáculos (“Mas a mãe lembrou-se que não tinha onde fritá-los [aos bolos]” [Ballesteros, 2003: 6]); e a repetição da cena à porta do lobo, em momentos em que a ação é propositadamente retardada. Vale a pena atentar no primeiro episódio junto à casa do animal, forçosamente longo para que o ritmo da narrativa descomprima um pouco. Paradoxalmente, a ação também se precipita neste passo, em que o suspense sai reforçado pela repetição de palavras, ações e frases cada vez mais truncadas:

- Tio Lobo! — gritou Carmela.
- Quem és? — respondeu-lhe uma voz lá de dentro.
- Sou eu, Carmela. Disse a minha mãe que me emprestes uma frigideira para fazer bolinhos.
- Espera, estou a vestir a camisa.
- Tio Lobo! — voltou a gritar. — Disse a minha mãe que me emprestes uma frigideira...
- Espera, estou a vestir as cuecas.
- Tio Lobo! — insistiu a Carmela. — Disse a minha mãe que me emprestes...
- Espera, estou a vestir as calças.



- 
- Tio Lobo! — gritou mais forte. — Disse a minha mãe...
- Espera, estou a pôr o chapéu. (Ballesteros, 2003: 9)

Chama-se a este tipo de diálogo, em Guionismo, recortado, sendo flagrante o cariz cinematográfico do passo acima transcrito. Também se torna imediata a ligação intertextual com um dos momentos narrativos mais famosos de *O Capuchinho Vermelho*: aquele em que a menina questiona o lobo acerca do tamanho dos seus olhos, orelhas, mãos e boca. No diálogo acima transcrito, a impaciência da personagem feminina afigura-se por demais evidente, complementando o seu retrato psicológico, que adquire sucessivos contornos negativos. Enquanto a menina espera que o lobo assome à porta, este envolve-se em tarefas tão triviais como vestir-se e arranjar-se, o que lhe confere uma dimensão humanizada. Esses contornos saem reforçados na página seguinte, desta vez através dos elementos pictóricos, uma vez que o lobo, como se de um verdadeiro ser humano se tratasse, surge desenhado em grandes proporções, mas apenas na parte pelo todo: a cabeça enorme, duas garras bem aguçadas e um minúsculo chapéu na cabeça. Este último adereço confere-lhe um toque humorístico flagrante.

Na verdade, o humor afirma-se como um dos principais ingredientes que perpassam texto e ilustração nesta obra, sendo o lobo representado de formas variadas e originais: a dado momento apenas pela indumentária, noutros através da sombra — que vai crescendo à medida que o desfecho trágico se precipita — e, na cena final, resumindo-se a uma boca enorme, onde parecem caber a menina, a roupa da cama e o próprio leito, tudo engolido de uma vez. Por isso, as ilustrações, dadas a conhecer em vários planos diferentes, numa “aposta estética, devedora da linguagem cinematográfica” (Kalandraka, “Tio Lobo”, s/d), servem de auxílio para criar o ambiente de crescente expectativa que o texto faculta, numa conjugação perfeita.

Neste livro também é seguida a técnica dos indícios, que requer cuidados especiais: “uma boa pista caracteriza-se por ser reveladora, mas não demasiado evidente; além disso, deve ser posicionada no momento certo da narrativa pois, caso surja muito antes do momento que anuncia, acaba por se diluir e tornar irrelevante” (Mancelos, “O que os Deuses...”, 2008: 5). Este princípio é eficazmente gerido na história, nomeadamente na sequência e repetição de vocábulos ao longo de várias páginas. Cresce, gradualmente, a imagética de terror, que se coaduna com a aproximação gradual ao local do crime:

---

Então, cheio de raiva, o Tio Lobo gritou:

— Carmela, vai-te daqui, mas lembra-te... Esta noite vou comer-te! [...]

Pouco depois, do lado de fora da casa, ouviu-se uma voz:

— Carmela, sou o Tio Lobo e vou comer-te!

Ouviram-se ruídos no teto, e a voz que dizia:

— Carmela, já estou no telhado, e vou comer-te!

Ouviram-se ruídos na chaminé, e a voz que dizia:

— Carmela, já estou na cozinha, e vou comer-te!

Ouviram-se passos no corredor e a voz que dizia:

— Carmela, já estou chegando e vou comerrr-tee?

Ouviram-se passos no quarto de Carmela e a voz que dizia:

— Carmela, já estou aqui, e vou...

E, zás!, comeu-a! (Ballesteros, 2003: 23, 27-33)

As crianças leitoras aderem com facilidade à repetição frásica patente em *Tio Lobo*, retirando especial prazer da leitura ou narração em voz alta, que permite enfatizar essa mesma repetição. Em matéria de intriga e desenlace, outro aspeto importante consiste na perspetiva/prisma com que se encara a narrativa e que pode diferir consoante a faixa etária do destinatário. Neste particular, saber jogar com a alteridade, ou seja, conseguir atentar no texto segundo o olhar da criança, torna-se uma mais-valia, tanto para quem lê como para quem escreve: “Look at your plots through the eyes of a child, remembering the limitations of that viewpoint — and its advantages. Search for the new and exciting incidents and links: it is a puzzle only you can solve” (Flint e Newman, 2004: 150).

#### **3.3.4. A voz narrativa**

Em termos de Escrita Criativa para Literatura Infantil, um texto eficaz terá, como antes explicado, personagens interessantes e uma intriga engenhosa, ainda que concisa. Porém, na teia de construção de sentidos, afiguram-se igualmente importantes “a musicalidade, a singularidade e a plurissignificação” do relato (Mancelos, “O que os Deuses...”, 2008: 6), bem como a voz narrativa, responsável por conduzir o leitor pelos

---

caminhos ficcionais. Na verdade, importa que o aprendiz de escritor compreenda que todos estes elementos se encontram interligados e que “a escolha do ponto de vista do narrador é uma das decisões mais importantes que tomará. A sua opção vai condicionar não apenas o enredo, mas também a caracterização das personagens, e até o tom (confessional, irónico, humorístico, etc.) do texto” (Mancelos, *IEC*, 2009: 93).

Comparando as obras para crianças com as destinadas a adultos, no que diz respeito ao ponto de vista narrativo, verifica-se que este requer consistência em ambos os casos. Todavia, nos livros infantis, a maleabilidade a este nível diminui, não se aconselhando grandes mutações ao longo da história, de modo a que o leitor infantil não fique confundido. Pelo contrário, a ficção para leitores um pouco mais velhos, na adolescência ou juventude, permite incluir, numa mesma obra, diferentes pontos de vista ou vozes narrativas, como ocorre em *Irmão Lobo* (2013), com texto de Carla Maia de Almeida e ilustrações de António Jorge Gonçalves. Este livro constitui uma espécie de “novela de crescimento” e de “exercício de auto-conhecimento através da organização mental da biografia” (Brites, “Onde morre...”, 2013: 42), reunindo duas vozes: a do passado, da criança de oito anos; e a do presente, de uma jovem de quinze anos, que procura organizar e compreender as memórias individuais e familiares. Apesar de a narradora ser uma só (a coincidir com a protagonista), ela mostra-se capaz de cruzar o hoje e o ontem, num regresso à infância por parte de alguém tão jovem, mas que guarda já memórias profundas.

O relato acompanha o fluxo do pensamento e da rememoração, não a ordem cronológica dos acontecimentos; seguindo linhas aparentemente descoordenadas, mas interligadas por uma linha de raciocínio que o leitor vai, aos poucos, descortinando. Dando conta do funcionamento psíquico da mente humana, verifica-se que determinadas recordações despoletam outras e assim sucessivamente, deixando antever um ambiente familiar complexo e marcado pela crise económica. A família da protagonista é por ela apelidada de tribo, mas “tribo tem aqui um valor maior do que família, convenção tradicional, a que cada pequena comunidade dá os contornos privados que quer e consegue” (Brites, “Onde morre...”, 2013: 42). O núcleo familiar vai-se extinguindo até à separação, enquanto, em paralelo, decorre a viagem da protagonista ao passado. Por outros vocábulos, ela recua à principal época de felicidade que viveu e que representa, igualmente, o regresso ao ponto de partida. O enredo afigura-se complexo, mas estimulante para

---

leitores com maturidade suficiente para distinguirem as duas vozes narrativas e isolarem os diferentes momentos diegéticos.

Se o jogo de vozes narrativas, pela complexidade que lhe é inerente, não se torna aconselhável nas obras para crianças, isso não quer dizer que, nestas, a voz enunciativa não possa evoluir, dentro de um determinado patamar e sem flutuações excessivas. Convém destacar o papel do narrador, a quem cumpre dar a conhecer o rápido desenvolvimento dos acontecimentos, já que “cada mudança de parágrafo representa frequentemente uma ligeira alteração do ponto de vista [...] ou uma mudança de perspectiva que podemos conceptualizar, cinematograficamente, como uma mudança do ângulo da câmara (Prose, 2007: 87). Um exemplo interessante a este nível encontra-se patente em *Mouschi, o gato de Anne Frank* (2002), de José Jorge Letria, ilustrado por Danuta Wojciechowska. O título da obra remete para uma série de ligações intertextuais imediatas, uma vez que recupera a história da mais célebre adolescente judia holandesa, vítima do regime Nazi. Desta vez, a voz narrativa por excelência pertence ao gato<sup>101</sup>, que, assim, ganha uma preponderância notável e proporciona uma perspectiva original do período da Segunda Guerra Mundial.

Simultaneamente narrador e personagem — facultando um cativante discurso de primeira pessoa —, o animal doméstico retrata a sufocante permanência da adolescente (e respetiva família e conhecidos) no esconderijo. Poder-se-á afirmar que, nesta obra, Anne Frank partilha o protagonismo com o felino, que se apresenta personificado e dotado de uma sensibilidade extrema. Ele enaltece as qualidades da dona: resistência, sensatez, dedicação aos animais e talento para a escrita, caracterizando-se a história por uma forte afetividade do enunciativo (Azevedo, 2005: 11). O clima de opressão, clausura e intimidade, bem como uma certa inevitabilidade fatalista dos acontecimentos, não deixam, em paralelo, de marcar presença. Repare-se ainda que a narração, traçada a partir do ponto de vista (aparentemente limitado) do gato, prima pela onisciência:

Éste se assume como un narrador peculiar, puesto que, en el momento de abertura del discurso, ya conoce y ya ha sufrido con la “historia” de que se ocupará, siendo incluso conocedor del destino fatídico de los personajes y aseverando, en todo momento, su co-presencia en el espacio de la acción que narra. (Azevedo, 2005: 12)

---

<sup>101</sup> O animal doméstico surge várias vezes referido em *O Diário de Anne Frank*, o que terá, porventura, inspirado José Jorge Letria a conceder-lhe uma centralidade maior.

---

Sem vacilar na coerência e plausibilidade do discurso, este Mouschi narrador evidencia um conhecimento profundo sobre o sofrimento dos habitantes daquele espaço exíguo e, num plano mais lato, acerca de algo que o transcende: o padecimento humano. Pela voz de Mouschi, o leitor fica a conhecer um mundo distópico e a preto e branco, em que parecem não existir patamares intermédios entre o Bem e o Mal. O tom amargurado e solidário mostra-se diretamente determinado pelos fatores contextuais, assinalando um tempo e um espaço toldados pela experiência de guerra. Por isso, tanto o conteúdo textual como as interpelações diretas que este gato-narrador lança ao leitor se transformam numa espécie de catarse do trauma vivido, de que o leitor é chamado a comungar como aliado.

Pormenorizando, parte-se do pressuposto de que, ao conhecer a enormidade dos acontecimentos históricos narrados e a intimidade dos episódios do quotidiano, na perspectiva do animal de estimação, o leitor não mais ficará indiferente. Mediante esta estratégia de enunciação, a obra constitui-se como apelo direto à empatia e solidariedade do recetor, fonte de partilha afetiva e mecanismo de preservação da memória individual, familiar e coletiva:

Si escoger el gato como portavoz de las vivencias del grupo de personajes que vive enclaustrado en el anexo del sótano implica un proceso de desfamiliarización de expectativas, típico de la obra literaria, e instaura una “ruptura cognitiva” que obliga al lector a mirar y hacer un esfuerzo cognitivo para reconducir esa diferencia a patrones de comprensión y de aceptabilidad, dicha opción narrativa permite igualmente establecer lazos de afectividad con el lector-niño. De hecho, el tono confesional de las memorias de Mouschi, en particular la relevancia concedida a pequeños detalles, contribuye a la adhesión afectiva del lector hacia el gato y, de manera implícita, hacia sus puntos de vista. (Azevedo, 2005: 13)

A escolha do tipo de narrador de uma história mostra-se uma questão delicada, mas determinante, que deve ter em conta o tipo de texto, tema, enredo e género narrativo (Mancelos, *IEC*, 2009: 94). Como se depreende do exemplo acima, o narrador de primeira pessoa estimula uma maior identificação e cumplicidade entre leitor e personagem em causa. No entanto, pode tornar-se limitativo, na medida em que não permite ao recetor conhecer o pensamento dos outros intervenientes na história, a não ser através da

---

perspetiva do narrador (Mancelos, *IEC*, 2009: 97) e a menos que este seja onisciente. Na obra *Ismael e Chopin* (2010), que patenteia focalização interna, o leitor infantil manifesta forte tendência para simpatizar com o coelho — protagonista e narrador da história —, sobretudo no momento da separação, descrito de viva voz: “Olhei para ele [Sr. Chopin] sem dizer nada. Senti que uma lágrima me escorria dos olhos, mas não fiz nenhum gesto, nem sequer para disfarçar. [...] Outra lágrima escorreu-me da cara, mas eu continuei firme sem me mexer” (Tavares, 2010: 52-53).

Por norma, a identificação/empatia entre os pequenos leitores e as personagens acentua-se quando, no centro do enredo, se encontram crianças ou animais. Esta sai reforçada se, cumulativamente, houver lugar à utilização de discurso de primeira pessoa (Bastos, 1999: 128). Em certas histórias, porém, o narrador de primeira pessoa resume-se a uma personagem secundária, responsável por conferir uma perspetiva diferente à narrativa. Todavia, atendendo à limitação do ângulo de visão que a enunciação de primeira pessoa acarreta, o modelo mais adotado nas histórias infantis (e na literatura em geral) é, indubitavelmente, a narração de terceira pessoa. Nas narrativas curtas, infantis ou outras, sente-se a propensão para optar por um único tipo de focagem, sendo este fielmente seguido até ao fim.

Não obstante, tal como escolher um ponto de vista consistente, interessa selecionar um tom narrativo que se mostre eficaz. No sentido de cativar o destinatário preferencial, certos escritores para crianças tendem a inscrever no texto, por via do narrador, um tom conversacional. Sai, assim, encurtada a distância etária, temporal e quase física entre a instância narradora e o jovem leitor, criando-se entre ambos uma deliberada relação de cumplicidade, privilégio e secretismo. A este propósito, merece realce a abordagem levada a cabo na obra *Apresento-vos Klimt* (2007), escrita por Bérénice Capatti e ilustrada por Octavia Monaco. O próprio título lança um repto aos leitores para, guiados pelo narrador, descobrirem a vida e a obra do pintor. Deste modo, o título não só promove a aproximação direta ao recetor, como anuncia o conteúdo biográfico e artístico a ser explorado. Esta procura de proximidade com o leitor encontra-se ainda patente na primeira guarda do livro, onde pode ler-se: “Gustav Klimt nasceu na Áustria em 1862. Para descobrires quem foi, não percas de vista o seu primeiro gato. Um gato um pouco mágico, porque fala, sabe ler os pensamentos e vive mais tempo do que um gato comum” (Capatti, 2007: guarda inicial). O tratamento coloquial estimula a familiaridade, a que se juntam outros ingredientes: a

---

personificação do gato e o anúncio da sua longevidade e invulgar capacidade para ler a mente humana — uma característica esotérica que despertará, por certo, a atenção das crianças.

Nas primeiras frases da história, o narrador parece continuar a dirigir-se ao leitor, apelando aos sentidos da visão e olfato: “Vem, entra, deixa-te invadir pelos odores das tintas, do óleo, da tela... Descobre o interior do ateliê de Gustav Klimt. Repara nos pincéis que ele guarda numa jarra, e as cores espalhadas pela mesa” (Capatti, 2007: 3). Porém, é com estranhamento que o leitor escuta/lê a seguinte frase: “Se quiseres, podes ficar a observá-lo durante horas a fio que ele não te vê; *podes miar alto ou baixo*, que ele não te ouve” (Capatti, 2007: 3, itálico meu). A princípio, o recetor fica algo desconcertado com esta afirmação, mas apercebe-se, mais tarde, que o gato narrador (a fazer lembrar o Mouschi de Anne Frank) se dirige não (apenas) aos humanos, mas sim a outros gatos que queiram visitar o ateliê de Gustav Klimt, para verem *in loco* o que ele aqui trata de descrever<sup>102</sup>.

A sensibilidade artística e a empatia para com o pintor, demonstradas pelo narrador felino, transpiram do texto a todo o momento. O animal utiliza um consistente discurso de primeira pessoa, que tanto se restringe ao individual (“Nessa hora da manhã só eu, o seu primeiro gato, lhe faço companhia” [Capatti, 2007: 4]) como representa o coletivo (“Enquanto isso, nós os gatos passeamos e rebolamos sobre as folhas de papel espalhadas. Gustav olha para nós e ri-se” [Capatti, 2007: 7]). Paradoxalmente, ele tanto simboliza os inúmeros gatos que povoam texto e ilustração, como se destaca em relação a estes. As imagens de forte realce cromático — em que são experimentadas/combinadas diferentes técnicas de ilustração, na linha da pintura de Gustav Klimt — encontram-se recheadas de felinos, que ora se escondem ora se revelam nos lugares mais insólitos. A sua descoberta exige atenção redobrada por parte do leitor, mas proporciona-lhe também um regozijo especial quando deteta novo animal.

Por tudo isto, *Apresento-vos Klimt* revela mestria na aliança entre a originalidade, do ponto de vista narrativo, e a intenção comunicativa com o leitor. Além disso, a obra: permite à criança descobrir na biografia (mesmo sem o saber) um género literário culturalmente enriquecedor e nada enfadonho; mantém um toque lúdico facultado pela ativa participação

---

<sup>102</sup> O gato-narrador chega mesmo a antecipar alguns factos devido aos seus poderes mágicos: “Neste momento está [Klimt] a pintar dois enamorados, com tanto carinho que parecem reais. Vai contorná-los com ouro, para decorar o seu amor. E sobre o ouro, rosas, como as rosas do seu jardim: aquelas que vê da janela e que rega todos os dias” (Capatti, 2007: 3).

---

dos gatos, tanto na narrativa como na ilustração (e também na vida do pintor); conjuga texto e imagem, sem os tornar redundantes; e deixa antever o próprio estilo de pintura do artista em causa<sup>103</sup>. Na verdade, um olhar atento leva-nos a encontrar inúmeras obras infantis portuguesas povoadas de gatos, de que *O Gato Karl* (2005), de Francisco Duarte Mangas e Manuela Bacelar, e *Bernardino* (2006), escrito e ilustrado por Manuela Bacelar, são apenas dois exemplos. Destes decorre que:

Desde personagem com ativa intervenção narrativa (em fábulas, contos de animais e peças de teatro) a mote poético, associado simbolicamente à liberdade, à deambulação noturna ou à ludicidade, por exemplo, o gato tornou-se num motivo literário de referência para vários autores, dos quais se destacam os casos mais ou menos paradigmáticos de Luísa Ducla Soares, Manuel António Pina, José Jorge Letria ou Álvaro Magalhães.<sup>104</sup> (Ramos e Silva, 2006: 1-2)

Se o tom conversacional entre narrador e recetor, patente em *Apresento-vos Klimt*, confere realismo à história e combina com o todo narrativo, noutras obras essa técnica surte um efeito pouco natural e torna-se mesmo contraproducente. Cláudia Arruda Campos alerta para as implicações da estratégia:

Em alguns escritores o tom de conversa é, claramente, um artifício narrativo, uma opção estilística. Em outros, soa um pouco como capitulação diante das dificuldades que podem advir das assinaladas distâncias entre escritor adulto e leitor criança. Em ambos os casos, reflete, na esteira daquelas muitas urgências, o anseio de aproximação com o leitor, o generoso (e, por vezes equivocado) gesto pela democratização das relações adulto/crianças. (Campos, s/d: 86)

---

<sup>103</sup> Os indícios relativos ao estilo artístico de Gustav Klimt surgem comprovados no final, com a inclusão de réplicas dos seus quadros e indicação dos respetivos títulos.

<sup>104</sup> Esta citação pertence ao artigo de Ana Margarida Ramos e Sara Reis da Silva “Aqui há gato!: Representações felinas na literatura portuguesa de receção infantil”. Nele, as autoras percorrem e analisam uma série de obras infantis em que os gatos e outros felinos marcam presença ativa, sendo elencados e estudados os modos de representação dos animais em causa neste tipo de literatura. Seria interessante ver este estudo atualizado, mediante a análise de obras infantis portuguesas recentes com/sobre gatos, verificando, por exemplo, em quais delas o felino desempenha o papel de narrador e como se constrói essa voz narrativa. Um livro recente que cumpre este requisito é *Episódios da Vida de um Jovem Gato* (2014), escrito por Raquel Ramos e ilustrado por Carla Nazareth.



---

Noutras palavras, a intenção comunicativa automática pode conduzir o escritor, sobretudo o menos experiente, a tentar estabelecer uma aproximação excessiva com o leitor-criança, caindo na infantilização do discurso. Por outro lado, leva-o a procurar uma retórica de fusão entre linguagem adulta e infantil, o que não se mostra fácil ou redundante na artificialidade. Convém não esquecer que narrador e autor, enquanto instâncias diferenciadas, desempenham papéis específicos, já que o primeiro se encontra inscrito na própria história e o segundo manifesta existência empírica. Na imagem que deles constrói o leitor, existe, por vezes, o risco de se colarem demasiado, o que limita o potencial criativo do texto literário (Costa, 2007: 85).

Por este motivo, torna-se útil ao aprendiz de escritor treinar a voz narrativa segundo vários pontos de vista, o mais díspares possível, de modo a exercitar a posição de alteridade. Paradoxalmente, o inverso também pode constituir uma mais-valia: se o autor sentir que o texto não resulta, por ser demasiado frio ou distante, colocar uma experiência pessoal na voz do narrador permite desbloquear a história e impregná-la de plausibilidade. No fundo, trata-se de um exercício semelhante ao que desenvolve o operador de câmara, que, supervisionado pelo diretor de fotografia, prepara planos, ângulos, movimentos e outros pormenores da filmagem (Timbal-Duclaux, *Eu Escrevo o meu...*, 1997: 15).

Acima de tudo, importa que, na literatura para crianças, a narração manifeste dinamismo, mostrando-se recorrente o uso do pretérito perfeito e do presente do indicativo. De igual modo, devem evitar-se momentos narrativos demasiado extensos e o uso da voz passiva. Mais uma vez, a inclusão de uma curiosidade, pormenor peculiar ou informação inequívoca sobre determinado interveniente/evento concede ao narrador (auto, homo ou heterodiegético) uma legitimidade acrescida, ou seja, confere-lhe autoridade para contar o que, aos olhos do leitor, se apresenta como a verdade. Porém, torna-se importante garantir que outras vozes (não apenas a do narrador) se oiçam no texto, nomeadamente dotando as personagens de um estilo próprio e inconfundível, tal como sucedia nos melhores contos tradicionais:

The ugly sisters declare themselves selfish and vain with their every command. The Fairy Godmother proves her inventiveness by sending Cinderella for household objects then changing them into something wonderful. Each character should have his/her own way of

---

speaking: the wolf should not sound like the woodcutter. Do not be afraid to invent a type of speech that suits them. (Flint e Newman, 2004: 153)

Outra estratégia consiste em investir na qualidade dos diálogos, cuja importância ilustrarei de seguida, recorrendo a exemplos relevantes e conjugando-os com certas coordenadas teóricas.

### 3.3.5. Redação de diálogos

Segundo Luís Sepúlveda, auscultado em entrevista, escrever para crianças afigura-se um tremendo desafio, uma vez que estas requerem do adulto o uso de linguagem direta, frases curtas (e sem ambiguidades) e histórias que possam perpetuar-se na memória. Porém, na opinião do escritor, a maior exigência reside na construção dos diálogos, que não podem cair no risco de antecipação, ou seja, não devem revelar mais do que o estritamente necessário:

Quando uma criança rejeita um diálogo num livro, rejeita todo o livro. Os pequenos leitores querem diálogos que não repitam o que já se contou antes nem que antecipem o que está para vir. Gostam de ir adivinhando, imaginando. São muito diferentes dos leitores adultos, que são pouco expectantes. (Sepúlveda *apud* Pimenta, “Luís...”, 2013)

Embora o autor chileno considere que os diálogos de *História de uma gaivota e do gato que a ensinou a voar* (2001) pequem por facultarem demasiados indícios sobre o decurso da narrativa (Sepúlveda *apud* Pimenta, “Luís...”, 2013), considero que a obra denota mestria na arte do diálogo. Nesta fábula, o discurso direto, entre outros recursos, visa demonstrar que a linguagem de comunicação entre animais de espécies diferentes pode revelar-se universal, contrastando com a incomunicabilidade humana. No entanto, a perceção do mundo, presente na narrativa, não se mostra puramente maniqueísta (Azevedo, 2005: 14). Para além do apelo às relações interculturais e ao respeito pela alteridade, subjacente a toda a história, o diálogo manifesta ainda o intuito de explorar a oposição entre animais e humanos:

---

Kengah, uma gaivota de penas cor de prata, gostava especialmente de observar as bandeiras dos barcos, pois sabia que cada uma delas representava uma forma de falar, de dar nomes às mesmas coisas com palavras diferentes.

— As dificuldades que os humanos têm! Nós, gaivotas, ao menos grasnamos o mesmo em todo o mundo — comentou uma vez Kengah para uma das suas companheiras de voo.

— Pois é. E o mais notável é que às vezes até conseguem entender-se — grasnou a outra. (Sepúlveda, 2001: 12)

Uma rápida análise da obra permite confirmar que as intervenções das personagens resultam naturais e intercalam de modo equilibrado o discurso do narrador. Nalguns momentos, determinada personagem coloca uma questão, para a responder de imediato, o que confere vivacidade ao discurso e à ação: “— Guardei os óculos de nadar? Zorbas, viste os meus óculos de nadar? Não. Não os conheces porque não gostas de água. Não sabes o que perdes. Nadar é um dos desportos mais divertidos. Vão umas bolachinhas? — ofereceu o garoto pegando na caixa de bolachas para gatos” (Sepúlveda, 2001: 16). Cumprem-se, assim, três das principais funções do diálogo: facultar dinâmica aos acontecimentos, caracterizar as personagens e cativar a atenção do leitor (Nascimento e Pinto, 2003: 197-198). Por outras palavras, o discurso direto flui de forma despreziosa e estimula a progressão natural da ação e o aprofundamento da história. Transcrevo outro excerto<sup>105</sup>, em que a qualidade do diálogo se encontra bem patente:

— Deixa-me sair! Deixa-me sair! — miou ele desesperado.

— Vá lá. Podes falar — grasnou o pássaro sem abrir o bico. — Que bicho és tu?

— Ou me deixas sair ou arranho-te! — miou ele ameaçador.

— Desconfio que és uma rã. Tu és uma rã? — perguntou o pássaro sempre de bico fechado.

— Estou a afogar-me, pássaro idiota! — gritou o gatinho.

— Sim. És uma rã. Uma rã preta. Que curioso.

— Sou um gato e estou furioso! Deixa-me sair ou ainda te arrependes! — miou o pequeno Zorbas, procurando onde havia de cravar as garras no papo às escuras.

---

<sup>105</sup> Neste diálogo, o gato Zorbas vê-se estranhamente confundido pelo seu interlocutor com uma rã, sendo notório o tom/toque humorístico da situação.

---

— Julgas que não sei distinguir um gato de uma rã? Os gatos são peludos, velozes e cheiram a pantufa. Tu és uma rã. Uma vez comi várias rãs e não eram más, mas eram verdes. Ouve lá, tu não serás uma rã venenosa? — grasnou o pássaro preocupado.

— Sim! Sou uma rã venenosa e além disso dou azar!

— Que dilema! Uma vez engoli um ouriço venenoso e não me aconteceu nada. Que dilema! Engulo-te ou cuspo-te? — meditou o pássaro, mas não grasnou mais nada porque se agitou, bateu as asas e finalmente abriu o bico. (Sepúlveda, 2001: 20)

Este diálogo em concreto — tal como a literatura em geral — vive de certos pormenores, como a preciosíssima referência ao cheiro (“Os gatos são peludos, velozes e cheiram a pantufa”) ou o toque de ironia que resulta da confusão entre espécies. O humor, por sua vez, não se confina a mero adereço da história, mas assume-se como importante valência narrativa, que se interliga com o comportamento, ações e modo de falar dos intervenientes. O exemplo acima transcrito também demonstra que quanto mais incompatíveis e/ou díspares forem as personagens (e as suas opiniões divergentes), mais enriquecida resulta a conversação entre elas. Se for caso disso, os diálogos podem mesmo ser temperados com a chamada cor local, dando a conhecer hábitos peculiares, modos de falar e traços caraterísticos de uma dada população/região do país.

Efetivamente, o discurso direto em literatura infantil (e também na para adultos) revela-se uma ótima ferramenta para dar a conhecer as personagens, no que têm de peculiar e identificativo, nomeadamente através da forma *sui generis* como se exprimem. Cada interveniente na narrativa carece, portanto, de uma voz distinta, indiciadora da personalidade, temperamento e estado de espírito, à semelhança do que sucede com o ser humano na vida real. As personagens infantis devem expressar-se como crianças, para que as situações de diálogo ganhem autenticidade e realismo. Porém, ao mimetizar o estilo oral infantil ou o modelo de conversação de certos adultos para com as crianças (como se elas não fossem dotadas de compreensão e sensibilidade plenas), os escritores correm o risco, já antes identificado, de caírem numa contraproducente infantilização do discurso.

Por outro lado, nas obras para crianças, tal como nos romances, o discurso direto permite perceber determinados tiques, gestos, entoação e estilo vocabular típicos das personagens (Costa, 2007: 41), mas também se adivinham afetos, intimidades, receios, frustrações, emoções contidas e/ou segredos por revelar. Retomando a *História de uma*

---

*gaivota e do gato que a ensinou a voar* (2001), verifica-se que, ao conversarem entre si, as personagens conseguem alimentar ou desvendar conflitos: “— Deves estar cego, pelicano imbecil! Vem cá, gatinho. Por pouco acabavas na pança deste passarão — disse o garoto, colocando-o nos braços” (Sepúlveda, 2001: 20). Além disso, instigam a/à ação: “— Olha, amiga, quero ajudar-te mas não sei como. Procura descansar enquanto eu vou pedir conselho sobre o que se deve fazer com uma gaivota doente — miou Zorbas preparando-se para trepar ao telhado” (Sepúlveda, 2001: 31).

Torna-se fulcral que as palavras proferidas estimulem imagens mentais claras, porque as crianças (dependendo, obviamente, da idade) manifestam limitadas capacidades de raciocínio abstrato. Nesta fábula em particular, o diálogo entre as personagens facilita outro tipo de *diálogo* — leia-se, identificação entre texto e leitor —, que propicia a veiculação de valores éticos, mesmo sem forçar qualquer tipo de moralidade:

La amistad, la bondad, la solidaridad, la generosidad, el amor a la vida, la aceptación y la convivencia pacífica de la diversidad de los seres, el respeto por la naturaleza personal e individual de cada uno, así como un profundo mensaje de autoconfianza en la posibilidad de cumplimiento de un sueño, son elementos fundamentales del universo ideológico aquí presente y emergen de la interacción que el lector establece con el texto. (Azevedo, 2005: 15)

Um erro frequente na redação de diálogos para obras infantis, a denunciar uma escrita pouco apurada, consiste na indicação do responsável por cada fala. Isso mostra-se desnecessário na maior parte dos casos, já que a percepção do enunciador decorre naturalmente da sequência da conversa. Noutras situações, assiste-se à *explosão do diálogo* (Campos, s/d: 86), ou seja, torna-se abusivo o recurso ao discurso direto, provocando quebras de ritmo e hesitações no jogo de equilíbrios que o texto narrativo requer. Afigura-se fundamental saber posicionar os diálogos no âmbito global da história ou, por outra, criar uma sequência lógica na qual assentem os momentos de discurso direto.

No mundo empírico, o discurso verbal revela-se, por natureza, entrecortado, incluindo contrações, hesitações e frases coloquiais, que importa verter para a literatura (Mancelos, IEC, 2009: 82). Também as pausas e silêncios se mostram reveladores, desde que as falas das personagens se mantenham curtas e incisivas. Por isso, importa depurá-las de

---

todos os elementos que, mesmo pertencendo às conversas reais, nada trazem de relevante. Na prática, pretende-se que os diálogos — tanto na literatura como no cinema<sup>106</sup> — sejam uma versão filtrada das conversas quotidianas, sem os seus defeitos e deambulações. Interessa que o discurso direto patente nos livros infantis preserve a naturalidade, fluência, implicações e subentendidos da comunicação humana, uma vez que “os diálogos contém tanto ou mais subtexto do que texto. Passam-se mais coisas submersas do que à superfície. Um sinal de diálogos mal escritos é quando se passa, no máximo, apenas uma coisa” (Prose, 2007: 153).

Por último, o diálogo permite dar relevo a determinados pormenores contextuais, que seria desinteressante ver elencados ou descritos pela voz do narrador; ou revelar a reação das personagens ao ambiente circundante (Costa, 2007: 60). Ao facultar conselhos práticos sobre a construção de diálogos, Sonia Belloto esclarece:

Uma técnica simples para dar realismo às cenas, mas que muitas vezes é negligenciada, é fazer com que as personagens façam observações pertinentes em relação ao ambiente em que a cena se desenrola. Se estiver a chover, faça com que uma personagem fale sobre a chuva. É assim que fazemos no dia-a-dia, não é? Quer um exemplo? Quando o inverno se estende por mais tempo do que o previsto, passamos imediatamente a comentar o assunto até com estranhos. (Belloto, 2005: 67)

Ainda assim, na literatura infantil, dada a necessária concisão textual, os pormenores espaço-temporais devem ser mais doseados do que nos textos para adultos.

Destinada a adolescentes e não propriamente a crianças, a obra *Os da Minha Rua* (2009), de Ondjaki, ilustra o recurso ao diálogo para retratar o ambiente angolano. A perspetiva fantasiosa e humorística de tio e sobrinho, respetivamente, torna-se, em vários momentos, reveladora:

— Vai todo mundo — o tio Vitor riu, olhou para mim, piscou-me o olho. — Vem um avião buscar a malta de Luanda! Preparem a roupa, vão todos mergulhar na piscina de coca-cola, nós lá não bebemos desse vosso sumo tang... [...]

---

<sup>106</sup> Ao arquitetar os momentos de discurso direto, o escritor assume um papel semelhante, no cinema, ao do argumentista-dialogista, cujo trabalho, entre outras tarefas, consiste em prever ao pormenor o que as personagens proferem (Timbal-Duclaux, *Eu Escrevo o meu...*, 1997: 15).

---

Quando entrei de novo em casa, fui lá para cima dizer boa noite a todos. Passei no quarto do tio Vitor, ele tinha só uma luz do candeeiro acesa.

— Tio, um dia podemos mesmo ir na tua piscina de coca-cola?

Ele fez assim com o dedo na boca, para eu fazer um pouco-barulho.

— Nem sabes do máximo... No avião que vos vem buscar, as refeições são todas de chocolate com umas palhinhas que dão voltas tipo montanha-russa e lá em Benguela há rebuçados nas ruas, é só apanhar — e ficou a rir mesmo depois de apagar a luz. Até hoje fico a perguntar onde é que o tio Vitor de Benguela ia buscar tantas gargalhadas para rir assim sem ter medo de gastar o reservatório do riso dele. (Ondjaki, 2009: 53)

Toda a história, narrada em primeira pessoa, vive dos espaços percorridos na infância e das pessoas que os habitam: do quintal à rua; e do recolhimento/aconchego do lar ao vasto cenário de Luanda (este último ainda tão desconhecido para o protagonista). Também o tempo recupera o passado infantil ou, nas palavras de Ondjaki, “como se tempo fosse um lugar” e *Os da Minha Rua* se transformasse num “texto-janela (*para sair de antigamente*)”<sup>107</sup> (Ondjaki, 2009: 118).

### 3.3.6. Importância do tempo e do espaço

“Os dias da semana passavam correndo nos pés sujos e alegres da minha infância”<sup>108</sup> (Cunha *apud* Campos, s/d: 88). Estas palavras permitem enfatizar a importância do tempo e espaço da infância para os escritores que se dedicam ao público infantil e que recorrem ao passado individual e coletivo enquanto fonte inesgotável de memórias e inspiração. Fá-lo, como vimos, Ondjaki, em *Os da Minha Rua* (2009), mas também em *A Bicicleta que Tinha Bigodes* (2011), uma divertida história sobre o rapaz que anseia ganhar uma bicicleta como prémio de um concurso literário (apesar de não encontrar sequer inspiração para redigir o texto que lhe permita participar). Com um título intrigante, esta obra encontra-se povoada de referências espaciais, concebidas com forte cor local e formulação *sui generis*, não isentas de um toque de humor e ironia:

---

<sup>107</sup> Estas palavras de Ondjaki surgem em posfácio sob forma de carta a uma amiga.

<sup>108</sup> Assim falou Flávio António Penteadó Cunha na apresentação, em 1983, da obra infantil *Madalena Pipoca*, da responsabilidade da brasileira Maria Heloísa Penteadó.

---

Na minha rua vive o tio Rui, que é escritor e inventa histórias e poemas que até chegam a outros países muito internacionais.

O CamaradaMudo, um senhor gordo que fala pouco e está sempre sentado na esquina da nossa rua, disse que essas estórias já foram transformadas em peças de teatro num país com nome comprido, parece que se diz “Julgoeslândia”. (Ondjaki, 2011: 11)

No excerto acima deteta-se um nítido contraste entre a pequenez do espaço dominado pela criança e o cenário mais amplo, de cariz internacional, que o talento do escritor-personagem conquistou. Ao nível biográfico, Ondjaki comprova que as obras literárias, independentemente da faixa etária a que se destinam, podem viver de espaços que marcam a vida dos escritores, no presente ou passado. Estes são recontextualizados por via da ficção e arrecadam o interesse do leitor em igualdade de circunstâncias com os cenários exóticos e/ou imaginários (Costa, 2007: 65). Em certos momentos de *A Bicicleta que Tinha Bigodes*, fruto da mestria do escritor, a caracterização do espaço une-se às referências temporais, sentindo-se uma atmosfera que apenas parece possível naquele tempo e lugar. Esta é dada a conhecer através do olhar infantil:

Estava noite de lua apagada e mesmo poucas estrelas estavam no céu para iluminar a noite com brilhos esbranquiçados.

A Edel foi nossa amiga e a luz foi.

Quando a luz vai, as conversas de rua ficam mais mágicas: os olhos tipo que brilham de outra maneira, as pessoas saem à rua e ficam a imaginar o que poderia estar a acontecer na novela, todos querem saber se no dia seguinte a TPA vai repetir o capítulo que todo o mundo não viu, a minha Avó fica no muro a rir das nossas estórias ou conta uma história de antigamente, o CamaradaMudo não entra para jantar, a noite fica mais quente, os carros passam devagar porque as crianças brincam no meio da rua, alguém liga um rádio barulhento que quase não se ouve por causa do barulho do gerador do GeneralDorminhoco, um cheiro de petromaxes fica a passear pelos nossos narizes, dá para roubar mangas, goiabas e pitangas nas árvores alheias e se jogamos escondidas aqueles que não são da nossa rua demoram muito tempo para nos encontrar porque não conhecem os lugares melhores com bons esconderijos, tipo o vóx-váguen da doutora Vitória, ou um galinheiro abandonado, ou mesmo a casa aberta de qualquer vizinho onde só nós, os da rua, podemos entrar sem pedir



---

licença, quando a luz vai na minha rua, as crianças afinal reclamam de não ver novela mas no fundo no fundo, ficamos contentes porque podemos fazer mil coisas fora do ritmo normal das nossas vidas. (Ondjaki, 2011: 52-53)

O discurso vai acelerando nos parágrafos citados e a pontuação começa a escassear, como se as palavras se precipitassem na imaginação/percepção da criança. A descrição espaço-temporal cruza-se com a caracterização das personagens, elas próprias parte integrante daqueles tempo e espaço, feitos de pormenores, cheiros, sombras e afetos. Todos os elementos descritos são afetados pela magia da obscuridade noturna. Numa história repleta de diálogos breves e entrecortados (que se cingem ao estritamente necessário), este excerto contrasta com os restantes, por ser um dos mais longos. Ao permitir que o leitor imagine os lugares da infância do protagonista, o primeiro passa, de certo modo, a comungar da experiência de vida do segundo, através do apelo visual, auditivo e olfativo (Mancelos, *IEC*, 2009: 105) que a obra introduz.

Radicalmente diferente no estilo, e a evidenciar forte concisão narrativa, destaco agora o álbum *Numa Noite Muito Escura* (2010), escrito e ilustrado pelo britânico Simon Prescott. Como o próprio título indica — bem como os tons sombrios que perpassam capa, contracapa, guardas e todas as páginas do livro —, este explora a profunda (e, eventualmente para os mais novos, confrangedora) atmosfera noturna. O leitor vê-se conduzido pelos locais, sucessivamente mais apertados, que o pequeno rato percorre, num adensar de mistério e suspense que só no final é quebrado, quando o pequeno animal encontra no frigorífico um súbito espaço de luz e sustento. A repetição do adjetivo “escuro/a” em todas as frases do livro reforça o tipo de ambiente apresentado e permite agudizar o contraste do todo narrativo com a cena final, repleta de luz e humor. Num álbum com forte componente visual e cinematográfica, o efeito de suspense assenta na redução do texto ao mínimo indispensável. É concedido à imagem o privilégio para criar um ambiente marcado pela sombra e pelos objetos de grandes dimensões, face à pequenez do protagonista/única personagem da história. Toda a narração gira em torno do pequeno rato e do caminho que ele palmilha, sob o olhar atento do leitor; até ao inesperado *volteface* da ação e súbito desfecho.

Tal como Simon Prescott, também Isabel Minhós Martins aposta no álbum ilustrado e evidencia, obra após obra, uma exemplar capacidade de concisão textual. Como referi no

---

primeiro capítulo, ela tem-se afirmado como uma das autoras mais promissoras da nova geração de escritores portugueses, que marca posição devido ao experimentalismo e caráter inovador das suas narrativas. Saliento-a neste contexto por causa da primazia que atribui ao espaço enquanto “categoria narratológica e atendendo às suas variadas dimensões funcionais e semânticas” (Silva, “Entre...”, 2011: 57). Sara Reis da Silva analisa algumas das obras mais significativas da escritora a este nível<sup>109</sup>, demonstrando, entre outros aspetos, o quanto a exploração dos espaços facilita a criação de determinadas expectativas no leitor. Sem que as ilustrações se sobreponham ao conteúdo textual, ou o contrário, a componente icónica concretiza e reforça a atmosfera dos lugares onde decorre a ação, podendo expandir-se para espaços paratextuais do livro: capa, contracapa, guardas e folha de rosto. Esta “contaminação” ocorre, por exemplo, no álbum *O Meu Vizinho é um Cão* (2008), em que as guardas introduzem o complexo ambiente citadino, preenchido por inúmeras formas geométricas, onde a verticalidade dos prédios ganha primazia. Permitindo o jogo visual de sentidos, a capa retrata, simultaneamente, um cão e um prédio, vendo-se a criança a espreitar por uma das varandas.

Por sua vez, em *O Mundo num Segundo* (2008), as guardas finais incluem um planisfério, no qual é possível localizar os inúmeros lugares do mundo percorridos pelo narrador (Silva, “Entre...”, 2011: 59). Neste sentido, a obra evidencia uma feliz articulação entre Literatura e Geografia. Os dois livros de Isabel Minhós Martins que acabo de referir, a par de outros títulos da autora, foram ilustrados por Madalena Matoso e Bernardo Carvalho, respetivamente, partilhando estes três criadores a coedição no Planeta Tangerina. O esforço criativo conjunto tem-lhes garantido harmonia verbal e visual, com frutos comprovados. Voltando a *O Meu Vizinho é um Cão*, assiste-se à valorização do espaço doméstico<sup>110</sup>, sendo a casa entendida como reduto de intimidade e segurança, em que a presença/reunião dos membros da família se torna mais do que a soma das partes. Descortina-se, não apenas o apreço de Isabel Minhós Martins pelo espaço enquanto categoria narrativa, mas também a oscilação entre lugares interiores e exteriores, abertos e fechados, citadinos e naturais. Por vezes, a casa não se limita ao domínio familiar por excelência, mas simboliza também a

---

<sup>109</sup> Refiro-me ao estudo de 2011 intitulado “Entre Casas, Quintais e Cidades: A Representação do Espaço nos Álbuns Narrativos de Isabel Minhós Martins”, integrado na obra *Globalização na Literatura Infantil: vozes, rostos e imagens*.

<sup>110</sup> O mesmo acontece em *Cá em casa somos...* (2009), com texto de Isabel Minhós Martins e ilustrações de Madalena Matoso.

---

terra-natal ou o país (Silva, “Entre...”, 2011: 64), sendo associada à descrição dos lugares uma certa carga de ironia.

Julgo que o fascínio da autora por locais individuais e coletivos se baseia na maleabilidade e interesse que lhes reconhece enquanto motivo literário. Porém, subjaz-lhe ainda uma componente autobiográfica, que ela dá a conhecer no testemunho “Como um Radar”:

Os livros da minha infância estão (ainda) agarrados a lugares, a mesas, prateleiras e armários em casas de primos, tios, avós e amigos.

Lembro-me de achar sempre poucos os livros que tinha para ler, fazendo render até ao limite aqueles de que gostava mais. [...]

Os livros eram sempre poucos, gastavam-se depressa como os sapatos e os cotovelos das camisolas, por isso havia que os procurar. Agora, à distância, imagino-me munida de uma espécie de radar, sempre que entrava em casa alheia. Que livros há aqui para ler?

Quartos novos, de amigos novos, representavam um território em potência, a explorar avidamente. (Hoje sou mais comedida e não mexo em prateleiras sem autorização. Mas ainda olho para as lombadas...) (Martins, s/d)

A autora reconhece que os livros da infância se encontravam indissociavelmente ligados aos sítios conhecidos, em que o conceito de casa (a sua, de familiares, de amigos) ganha destaque. Os seus livros — que conferem tanta primazia ao espaço — permitem-lhe, porventura, voltar a percorrer os lugares da infância, recuperar memórias e conduzir até lá, como companheiro de viagem, o leitor.

Considero que os livros de Minhós Martins exemplificam na perfeição dois conselhos básicos no âmbito da Escrita Criativa, a saber: a narrativa infantil deve permitir ao leitor sentir-se, o mais possível, *dentro* do livro (Mancelos, 2012: 20); e há que saber dosear o grau de pormenor, ao explorar certas categorias narrativas, de que a descrição espaço-temporal não é exceção. O detalhe mostra-se fulcral, visto ser por esta via que o escritor chama a atenção do leitor para pequenas questões, que, de outra forma, lhe poderiam escapar. “Na vida como na literatura, navegamos através das constelações do detalhe. Usamos o detalhe para focar, para fixar uma impressão, para recordar. E como anzol” (Wood, 2010: 80). Em paralelo, torna-se crucial que as crianças leitoras encontrem espaço para imaginar — uma tarefa que não parece difícil para as fantasistas, que Joyce Carol Oates designa como

---

“geógrafos da imaginação” (Oates, 2008: 56). Estes aparentam viver permanentemente em mundos inventados, raramente regressando ao real.

Porém, mesmo para crianças realistas, a construção de uma atmosfera misteriosa alimenta o suspense e a curiosidade, constituindo, por este motivo, uma excelente ferramenta narrativa. Oates considera o espaço um ingrediente vital e procura tirar partido da ligação entre os lugares e as personagens que os ocupam, dada a mútua influência. Por isso, confessa:

Sou uma escritora absolutamente deslumbrada pelos lugares; grande parte da minha escrita é uma forma de aplacar a nostalgia, e os ambientes que as minhas personagens habitam são para mim tão cruciais como as próprias personagens. Não poderia escrever nem sequer um conto muito curto sem “ver” vividamente o que veem as suas personagens. (Oates, 2008: 47)

É precisamente no jogo de interação entre espaço envolvente e personagens que as atitudes destas ganham corpo e fundamento, quer subsista uma relação de sintonia ou conflito. Por vezes, ao longo da história, acentua-se o choque da personagem com o contexto em que vive, determinando a necessidade de fuga ou evasão (Costa, 2007: 69).

Por outro lado, ao selecionarmos uma obra com um universo espacial enigmático,

não queremos nem esperamos encontrar ambientes coloridos e meninas de totós a cantarolar (a menos que sejam atacadas por uma criatura metade lobo, metade homem. [...]) Para conseguir que o leitor se embrenhe na aura de escuridão, o autor deve conduzi-lo pé ante pé por uma atmosfera adequadamente misteriosa e assustadora. (Costa, 2007: 108 - 109)

A habilidade do escritor na construção imagética do cenário revela-se determinante, para permitir ao jovem leitor acompanhar a intensidade dramática da história e pressentir o desfecho. Existem, todavia, situações em que sai contrariada a sua premonição face às pistas facultadas, o que faz elevar o grau de interesse e originalidade da narrativa. Também o estilo e tom precisam de condizer com a atmosfera criada, assegurando “uma combinação perspicaz em que imagens e sons, impressões subjetivas e acontecimentos ressoam na mente do leitor” (Mancelos, *IEC*, 2009: 104).

---

Na literatura infantil, o tempo, enquanto categoria narrativa, não se apresenta tão maleável como, por exemplo, no romance, uma vez que os artifícios temporais (como elipses, analepses e prolepses) requerem extrema cautela, para não provocar a dispersão de raciocínio nos jovens recetores. Com efeito, nenhuma norma obriga à linearidade cronológica da história, mas importa que as crianças consigam compreender a lógica/sequencialidade dos acontecimentos narrados. Este princípio não invalida que o escritor proceda a alterações pontuais ao nível temporal, que podem valorizar as histórias; desde que não se verifiquem grandes oscilações ou desfasamentos na gestão do tempo ao longo da narrativa. Certos autores optam por colocar personagens de outro período histórico na contemporaneidade (ou vice-versa), tal como acontece na coleção *Viagens no Tempo*, de Ana Maria Magalhães e Isabel Alçada. Neste caso, determinados artifícios mágicos permitem transportar os jovens protagonistas para diferentes épocas e lugares, numa clara manipulação do tempo e do espaço. Em termos didáticos, esta estratégia estimula a articulação entre História, Geografia e Literatura. Porém, na narrativa curta (como os álbuns ilustrados), a história vivida pelo herói segue, por norma, o curso cronológico, sendo explorados apenas os locais primordiais e os momentos-chave da ação.

Por isso, na literatura infantil, tal como na destinada a adultos, a descrição temporal e espacial torna-se basilar, sendo benéfico, como já referi, que a ação decorra em contextos que as crianças leitoras reconheçam ou, ao invés, as intriguem. Não existindo espaço nem tempo para grandes descrições, estas devem ser cuidadosamente talhadas, sem momentos mortos/mornos e contribuindo, de alguma forma, para o desenvolvimento da ação. Se o cenário escolhido pelo escritor não lhe for familiar, mas existir de facto, cabe-lhe visitá-lo e conhecê-lo de antemão. Caso a história se situe num tempo real do passado, interessa proceder, previamente, a uma pesquisa sólida sobre o contexto em causa, de modo a apresentá-lo com rigor e congruência, ou seja, a proporcionar ao leitor, tanto quanto possível, “a sensação do lugar” (Mancelos, *IEC*, 2009: 104).

A este nível, Sophia de Mello Breyner Andresen revela uma notável mestria na construção imagética de espaços simbólicos, que oscilam entre o exterior e o interior, o público e o privado. Os seus contos (para já não mencionar os textos poéticos) tanto privilegiam a contemplação da natureza e a influência mobilizadora que esta exerce no ser humano, como proporcionam ao recetor o contacto intimista com os espaços privados das personagens. Não rara a vez, nas obras de Sophia, “os elementos naturais funcionam como

---

símbolos arquetípicos de uma realidade antiga e verdadeira” (Jardim, s/d: 12), de que *A Menina do Mar* (1958) e *A Floresta* (1968) são apenas dois exemplos. Porventura como mais ninguém, a autora consegue desenvolver pequenas extensões temporais nas obras para crianças, sem maçar, antes envolver, o leitor; e mostra-se capaz de dotar os espaços naturais de caráter cinematográfico e ritmo ondulante/embalador.

Nas descrições de Sophia, outros sentidos, para além da visão, são constantemente estimulados, porque “as palavras, temos de saboreá-las. Temos de deixá-las desfazerem-se na boca” (Skármeta, 2010: 91). Vale a pena escutá-la, no início de *A Menina do Mar*, numa descrição da praia onde brinca o rapaz, cujo nome o leitor não fica a conhecer:

Era uma praia muito grande e quase deserta onde havia rochedos maravilhosos. Mas durante a maré alta os rochedos estavam cobertos de água. Só se viam as ondas que vinham crescendo do longe até quebrarem na areia com um barulho de palmas. Mas na maré vazia as rochas apareciam cobertas de limo, de búzios, de anémonas, de lapas, de algas e de ouriços. Havia poças de água, rios, caminhos, grutas, arcos, cascatas. Havia pedras de todas as cores e feitios, pequeninas e macias, polidas pelas ondas. E a água do mar era transparente e fria. Às vezes passava um peixe, mas tão rápido que mal se via. Dizia-se “Vai ali um peixe” e já não se via nada. Mas as vinagreiras passavam devagar, majestosamente, abrindo e fechando o seu manto roxo. E os caranguejos corriam por todos os lados com uma cara furiosa e um ar muito apressado. (Andresen, 2004: 5-6)

Enumeração, personificação, comparação e metáfora consistem nalguns dos recursos estilísticos de que Sophia se socorre para dar vivacidade ao registo espaço-temporal, revelando ainda um profundo conhecimento/sensibilidade face ao descrito. Os exemplos poderiam multiplicar-se, ou não fosse sobejamente reconhecido o talento inconfundível da escritora na elaboração de descrições e na valorização dos espaços e tempo da ação<sup>111</sup>.

Na verdade, o valor atribuído aos espaços nas histórias infantis segue a tradição dos contos tradicionais, sobressaindo os locais fechados. Estes podem variar em dimensão, do quarto ao castelo ou da cozinha ao palácio; ou reduzir-se ao limite de uma caixa ou arca, onde se esconde uma personagem ou se guarda um tesouro/objeto secreto. “Esse espaço

---

<sup>111</sup> A generalidade dos ensaístas e críticos literários reconhece esta qualidade de Sophia, que Marta Martins desenvolve no segundo capítulo do estudo analítico *Ler Sophia: Os Valores, os Modelos e as Estratégias discursivas nos Contos de Sophia de Mello Breyner Andresen* (1995).

---

fechado é um lugar de segurança, de refúgio e proteção; por vezes, também o sítio que encerra as maiores riquezas, como na caverna de Ali-Babá” (Bastos, 1999: 71). Paralelamente, é no espaço amplo da floresta que as aventuras mais fantásticas ocorrem, constituindo esta um dos palcos privilegiados da ação na literatura para crianças de todos os tempos (Bastos, 1999: 71). A floresta — onde os elementos vegetais podem ganhar vida e os animais agir como pessoas — representa não apenas um lugar de refúgio, mesmo que momentâneo, mas também um local de ameaça, onde episódios terríveis podem acontecer. *A Bruxa Arreganhadentes* (2007), de Tina Meroto e Maurizio A. C. Quarello, oferece essa dupla perspetiva da floresta: simultaneamente sítio de libertação/refúgio e espaço de perseguição e perigos múltiplos. É para a floresta que os protagonistas da história se sentem atraídos, mesmo perante a proibição materna de desbravarem aquele terreno desconhecido<sup>112</sup>.

Na literatura infantil também se destaca o fascínio pelos locais proibidos, como o escritório dos pais/adultos ou uma cave misteriosa, a que a criança só tem acesso quando acompanhada ou mediante severas restrições. *As Crônicas de Nárnia*, de C. S. Lewis, e as intemporais coleções de Enid Blyton exploram, com regularidade, locais deste género, tornando-se o fator “proibição” um apelo direto à imaginação infantil e à tentativa de quebra das regras impostas pelo adulto. De igual modo, um sótão esquecido ou um casebre abandonado (por exemplo, no quintal da casa de família) transformam-se em cenários mágicos, que os contos aproveitam e renovam sucessivamente. Ganham interesse não apenas as descrições desses espaços e a narração das aventuras que aí decorrem, mas também a percepção das sensações que despoletam (Sena-Lino, 2010: 26). Por sua vez, os objetos de acesso a lugares proibidos, com especial destaque para a chave, representam um autêntico passaporte iniciático. A sua conquista não se mostra fácil, exigindo esforços acrescidos por parte das personagens e até a superação de provas, à semelhança do que sucedia nos contos tradicionais (Ramos, *Livros...*, 2007: 52-53).

Se a descrição vive dentro da narração, com especificidades próprias (Carmelo, 2005: 13), um detalhe da paisagem ou cenário, clima ou estação do ano pode, em certos momentos, marcar a diferença, já que os aspetos de pormenor simbolizam “todas as coisas com que os seres humanos exprimem a sua complexa individualidade” (Prose, 2007: 206).

---

<sup>112</sup> Também é no meio da densa vegetação da floresta que se situa a casa da bruxa, que persegue os meninos por entre as árvores sombrias logo que tentam a fuga.

---

Além disso, a ordem e economia dos elementos descritos (normalmente partindo de uma visão de conjunto para aspetos mais cirúrgicos), a vivacidade, o apelo sensorial e a simplicidade expressiva tornam-se fundamentais para criar no leitor uma impressão tão genuína quanto possível do espaço e tempo apresentados.

Em certas obras infantis, os episódios e pormenores espácio-temporais suplantam largamente a função contextual e/ou decorativa e servem de fio condutor da ação<sup>113</sup>. É exatamente isto que sucede nas obras de Maria Aurora Carvalho Homem, em que espaço e tempo funcionam como catalisadores da ação. As suas histórias situam-se no arquipélago da Madeira e retratam momentos históricos relevantes, ainda que pouco divulgados/conhecidos do grande público. A autora aproveita a ficção infantil para desvendar episódios específicos de determinadas época e região, promovendo tanto os lugares caraterísticos da Madeira, como as figuras históricas que lhes estão associadas. Disso são exemplo os livros *A Cidade do Funcho: A primeira viagem de João Gonçalves da Câmara* (2008) e *Uma Escadinha para o Menino Jesus* (2008), ambos ilustrados por José Nelson Pestana Henriques. O primeiro narra a chegada de João Gonçalves da Câmara, filho de João Gonçalves Zarco, a Porto Santo e à Ilha da Madeira, com toda a família, na barca de São Lourenço, sendo relatadas as dificuldades e peripécias da viagem atlântica. O destaque dado à personagem infantil (e não apenas ao navegador) visa, por certo, criar proximidade com o jovem leitor e salientar a dimensão familiar e pessoal dessa personalidade histórica.

Todavia, nunca é referida na obra a data expressa de tal viagem rumo ao arquipélago da Madeira<sup>114</sup>, embora sejam facultados diversos pormenores acerca da fixação de Zarco na ilha. Tratava-se de um navegador português e cavaleiro fidalgo da Casa do Infante D. Henrique, escolhido pelo último para estruturar o povoamento e administrar o território na parte do Funchal. Subtilmente, o leitor fica a saber porque viria a primeira cidade atlântica a chamar-se Funchal<sup>115</sup> e conhece as razões subjacentes ao batismo de outros locais da ilha, nomeadamente Ponta de São Lourenço, Machico, Santa Cruz e Ponta do Garajau. O orgulho

---

<sup>113</sup> A este propósito, Rui Grácio, em *O Afinador de Palavras* (2008), recorre ao humor para explicar o conceito de fio condutor da ação. Cito-o, a título de curiosidade: “Concentrou-se [o Alfredo] de novo no que já tinha escrito e tentou apanhar o embalo do fio condutor. Sim! Não pensem que os condutores são só as pessoas que guiam carros, táxis ou outro tipo de veículos. Ou que os fios condutores são cabos que propagam os impulsos, elétricos ou de outro tipo, de uma ponta à outra. Na realidade, as palavras, tendo o mesmo som e as mesmas letras, nem sempre significam o mesmo. Podem ter muitos significados, consoante as companhias com que andam...” (Grácio, 2008: 10).

<sup>114</sup> A chegada do navegador e família a Porto Santo terá ocorrido em 1418.

<sup>115</sup> A escolha do nome Funchal prendia-se com o cheiro a funcho que emanava daquela terra.



---

nas raízes e História madeirenses perpassa o livro e encontra-se bem patente em frases como: “João [filho de Zarco] sabe que está a chegar ao fim da viagem. Em breve assentará os pés naquele chão. Sabe também que será ali *a sua casa*. E que esta passará a ser *a sua terra*” (Homem, 2008: 49, itálico meu).

Respira-se o mesmo orgulho regional em *Uma Escadinha para o Menino Jesus* (2008), uma história infantil mais contemporânea, que dá a conhecer outros locais típicos da Madeira: cumes do Pico Ruivo, Loural de Baixo e Achada (esta última “um planalto de um verde gritante” [Homem, 2008: 4] e “uma escada rumo ao céu” [Homem, 2008: 42]). Nesta obra, as personagens regozijam-se com a aproximação do Natal, envolvendo-se nas chamadas “missas do parto”, que celebram a gravidez da Virgem Maria e consistem numa das maiores e mais exclusivas tradições religiosas natalícias das Ilhas da Madeira e Porto Santo. Em suma, Maria Aurora Carvalho Homem<sup>116</sup> privilegia o tempo e os espaços narrativos e dota-os de cor/componente local. Os textos de sua autoria demonstram também que as referências culturais e regionais são bem-vindas na literatura em geral, e na infantil em particular, mediante uma seleção rigorosa e equilibrada (Carmelo, 2007: 88).

Repare-se ainda que, para além da descrição do espaço físico e do tempo da narrativa, importa atender ao espaço e tempo sociais e psicológicos em que as personagens se movem (Nascimento e Pinto, 2003: 203-204). A este propósito, retomo *Irmão Lobo* (2013), para elucidar o quanto a caracterização espacial, a estes três níveis (físico, social e psicológico), pode ser facultada e adensada pelas imagens, que incluem apenas dois tons: azul e preto. Estas criam um forte efeito de vazio e refletem espaços abandonados ou vestígios de um tempo que desapareceu, tornando-se, por isso, redutos seguros irremediavelmente perdidos. Nas ilustrações, as personagens humanas surgem representadas em fragmento, sendo dado destaque aos objetos e espaços com significado simbólico e “que ampliam as inferências emocionais do texto” (Brites, “Onde...”, 2013: 45). Em complementaridade, o texto apresenta o cenário de crise económica, que acarreta desentendimentos familiares e modela o comportamento das personagens. A par do contexto financeiro e social, também o espaço e tempo psicológicos (por sinal igualmente complexos) se revelam determinantes na obra.

---

<sup>116</sup> A autora já desapareceu, mas a sua memória continua viva nas sociedade e cultura madeirenses, ou não tivesse ela sido uma autêntica embaixatriz da Região Autónoma da Madeira.

---

Por último neste subcapítulo, não posso deixar de destacar a importância da viagem, que tanto pode ser física como psicológica, ou ambas em simultâneo. A viagem efetiva ou imaginária consubstancia-se na partida rumo a outros tempo e espaço; na descoberta de fatores e circunstâncias novas; e no processo de crescimento que suscita nas personagens. A este nível, mostra-se exemplo de criatividade a obra *Os livros que devoraram o meu pai* (2010),

que se multiplica em viagens, mas desta vez literais e não simplesmente metafóricas, por livros indispensáveis da literatura universal (juvenil e não só). Trata-se da história de Elias Bonfim, que parte páginas adentro, em busca do pai, que se perdeu nos livros que lia, ou que, no fundo, se deixou devorar pelos livros que devorava. (Duarte, 2010: 1)

Este livro<sup>117</sup> de Afonso Cruz sugere uma reflexão sobre o poder da literatura em geral, e dos clássicos em particular, uma vez que estes proporcionam ao leitor viagens metafóricas por mundos que, de outra forma, lhe seriam alheios. Quanto ao protagonista, é na enorme biblioteca outrora de seu pai — situada no sótão da casa da avó, a indiciar o já referido fascínio dos mais novos pelos espaços misteriosos e/ou típicos do universo adulto — que Elias Bonfim se deixa seduzir pelas obras consagradas. Elas manifestam a capacidade de o transportar para outros lugares, onde novas sensações são experimentadas; e é como se tanto personagem como leitor desfrutassem de outros tempos, espaços diferentes, vivências comuns. Repare-se, para o efeito, no seguinte excerto:

O livro chamava-se *Crime e Castigo*. Tinha uma lombada grossa e eu abri-o com cuidado, por causa daquela obesidade toda que se manifestava em largas centenas de páginas. [...]

Sentei-me na cadeira das riscas, pousei-o no meu colo, aberto na primeira página. Nunca fui a São Petersburgo, a cidade russa onde toda esta trama se desenrola, mas mal comecei a ler senti-me caminhar pela grande avenida Nevski, com toda a naturalidade. Mr. Prendick, claro, apareceu ao meu lado e caminhou comigo com a língua de fora.

Reparei nos edifícios, grandes e pesados (como o livro que tinha ao colo), nos canais que, também eles, passeavam por São Petersburgo com toda a naturalidade. O dia estava chuvoso, por isso fui-me abrigoando como pude. (Cruz, 2010: 77)

---

<sup>117</sup> Trata-se de uma obra recomendada para leitura autónoma pelo Plano Nacional de Leitura para o terceiro ciclo de escolaridade e que venceu o Prémio Literário “Maria Rosa Colaço”.

---

Parece-me legítimo concluir, a propósito deste excerto, que não são só o protagonista, o cão Mr. Prendick e os canais que se passeiam por São Petersburgo. Metaforicamente, o leitor curioso acompanha-os, abriga-se com eles da chuva e enceta uma notável viagem pelos meandros narrativos.

### **3.4. Ponto de chegada: o desenlace**

Para além da importância dada ao tempo e espaço em geral, e à viagem física e metafórica em particular, a obra *Os livros que devoraram o meu pai* (2010) prima pelo desfecho original. Este constitui, tal como acontece com outros momentos da narrativa, um hino à literatura, como se as histórias fossem o verdadeiro fundamento, do ponto de vista anatómico, da existência humana. A linguagem do último parágrafo afigura-se simples, direta e familiar, mas encerra uma camada profunda de significado, típica da escrita de Afonso Cruz: “Tenho 72 anos. Olho para os meus filhos e para os meus netos e penso em que diabo de histórias se meterão eles e o que é que eles poderão um dia contar. *Porque um homem é feito dessas histórias, não é de adê-ênes e músculos e ossos. Histórias*” (Cruz, 2010: 128, itálico meu).

Se o início da narrativa denota forte agitação, enfatizada pelos diferentes tamanhos de letra do nome próprio no original (“— Vivaldo! Vivaldo! Vivaldo! Vivaldo! — gritava o chefe da repartição, mas ele ouvia aquela voz lá muito ao fundo, a desaparecer numa esquina” [Cruz, 2010: 11]), o final mostra-se calmo e apaziguador. Ambos indiciam qualidade na escrita, demonstrando que tanto a redação do arranque como a do desfecho numa narrativa requerem especial ponderação. O remate determina, substancialmente, a impressão global da obra, aquela que se perpetua na memória e pode motivar ou não uma segunda leitura (quer esta seja imediata, quer se concretize anos ou décadas mais tarde). A propósito do romance, Daniel Pennac salienta que é sobretudo o estilo de escrita que ecoa no tempo, o que também se aplica aos contos para crianças, sobretudo àqueles que permanecem na memória coletiva: “O encanto do estilo aumenta a beleza da narração. Depois de virada a última página, fica o eco da voz que faz companhia” (Pennac, 2006: 113).

---

A construção de finais interessantes na literatura infantil requer técnica e arte, pois se bem que a criança necessite de maior fechamento narrativo do que o adulto, também me parece de evitar o remate tradicional dos contos maravilhosos, com o célebre: “Casaram-se e viveram felizes para sempre”. Como argumenta Olga Fonseca, “ ‘para sempre’, é muito tempo” (Fonseca, 2010: 39) e mesmo na literatura popular há que questionar e relativizar o conceito de felicidade implícito e a sua associação única e explícita ao casamento. Dificilmente este tipo de desfechos continuará a provocar algum tipo de identificação nos leitores mais jovens, que entendem perfeitamente que “os finais felizes não devem acontecer facilmente nas histórias, porque também não acontecem facilmente na vida” (Swope, 2004: 63). Por isso, importa inovar, surpreender e manter em mente que um final feliz não é aquele que deixa todos, leia-se, personagens e leitores, com um sorriso estampado no rosto; mas sim aquele em que não impera a banalidade nem se detetam incoerências, falta de criatividade e déficit de realismo (Mancelos, 2012: 44).

#### **3.4.1. Final em aberto e/ou surpreendente**

Um artigo do jornal inglês *The Guardian*, de 10 de julho de 2013, apresenta os dez principais conselhos relativamente à escrita infantil, na opinião de alguns editores nomeados para o Prémio “*Branford Boase*”. Este eleger anualmente, no Reino Unido, o melhor escritor para crianças, mas premeia também o respetivo editor, o que não deixa de ser interessante. Um dos editores, de seu nome David Fickling, valoriza sobretudo o final da história, sendo de opinião que, mesmo antes de começar a escrever, importa que o autor tenha já uma ideia de como termina a narrativa:

People always say that a story must have a beginning, a middle and an end. If that is true then *by far the most important part is the end*. Before you set off on a writing project it saves a lot of time to have the end in sight. That doesn't mean that you have to know exactly what is going to happen at the end of your story, but you should have a sense of the ending note in mind. This may also help tell you how long your text is going to be. (Fickling, 2013: 1, *italico meu*)

---

Considero que uma das possibilidades mais criativas na literatura infantil reside em apostar num final em aberto, onde a originalidade se joga em pleno. É o que acontece no álbum *Achimpá* (2012), com texto e ilustrações de Catarina Sobral, que, recordo, foi premiado pela Sociedade Portuguesa de Autores, na categoria de literatura infantojuvenil, em 2012. Para além do tema inovador, relacionado com a invenção de vocábulos e a correspondente questionação quanto à sua classe gramatical, o final afigura-se, no mínimo, surpreendente. Convirá explicar de antemão que os intervenientes na narrativa começam por interrogar-se sobre o significado da palavra “achimpa” (e se é verbo, nome ou adjetivo), ao ponto de colocarem a questão à Dona Zulmira, com 137 anos. Esta afirma conhecer perfeitamente a palavra: “— Claro que conheço. E não é *achimpa*, mas *achimpar*, um verbo da primeira conjugação.’ Ao que parece, achimpava-se, sempre se tinha achimpado e achimpar-se-ia enquanto houvesse gente no mundo” (Sobral, 2012: 7).

Toda a história se desenrola em torno de questões vocabulares e linguísticas, que geram um tom humorístico permanente. O humor culmina no final da narrativa, que não representa um verdadeiro remate, mas deixa, sim, o assunto pendente. As personagens percorrem de carro o caminho de regresso, com o objetivo de questionar, pela segunda e última vez, a Dona Zulmira acerca da utilidade de uma nova classe de palavras chamada “*perlinço*”. Porém, a resposta, apesar de convicta, fica incompleta: “— Se sei o que é um perlinço? Ora essa, claro que sei. Numa frase, os perlinços servem para...” (Sobral, 2012: 33). O livro termina assim. O final em aberto garante ao leitor espaços em branco para procurar, melhor, inventar uma infinidade de respostas. Deixa também no rosto das crianças, quando a história é partilhada em grupo/voz alta, um ar de incredulidade, a que se segue um sorriso, quando percebem que a história acaba assim, ou, por outra, não acaba.

Outro caso interessante envolve o livro *O Feiticeiro e Bola de Cristal* (2009), com texto de Margarida Almeida e ilustrações de Márcia Santos, no âmbito de um projeto que visa fixar por escrito e em registo infantil uma série de lendas e contos tradicionais portugueses. Trata-se de um dos primeiros livros da escritora, a par de *O Baile das Bruxas* (2009), e baseia-se na lenda da Boca do Inferno, em Cascais. Mesmo que esteja a par destes elementos contextuais, cria-se no jovem leitor um forte efeito de surpresa, quando este verifica — no final da história, por ação do feiticeiro e respetiva bola de cristal — que todo o planeta é engolido por um enorme buraco:

---

Percebendo-se enganado, o mágico ficou fora de si. Furioso, sem refletir devidamente no que estava a fazer, lançou a bola de cristal com tanta força ao chão que abriu nele um grande buraco.

O buraco, como uma boca enorme, tragou de uma só vez tudo à sua volta: os cinco reinos vizinhos com os cinco reis e as cinco rainhas, o castelo, a bola de cristal e o próprio feiticeiro. Tudo desapareceu misteriosamente. (Almeida, 2009: 40)

Poderá, à primeira vista, pensar-se que não se trata de um final em aberto, mas, perante as palavras que acima transcrevi, os leitores infantis tendem a virar a página, à procura da resolução do caso. Considero que esta reação advém de um ótimo efeito literário, o de querer saber/descobrir mais. No entanto, as respostas terão de germinar na imaginação do recetor, que poderá dar seguimento mental, ou por escrito, à narrativa e, assim, ganha oportunidade de se tornar, de certo modo, coautor da mesma (Mancelos, 2012: 43). Paradoxalmente, não sai invalidado o princípio básico de fechamento da ação principal, ou seja, “o autor não pode deixar pontas soltas, nem assuntos importantes por resolver. Num conto infantil, por exemplo, os leitores anseiam por saber o que sucedeu ao casalinho real, mas também querem ser informados acerca do destino da madrasta malvada” (Mancelos, 2012: 44). Sobretudo para a organização mental das crianças mais pequenas, urge que os malfeitores das histórias infantis sejam punidos no final da trama, porque as situações mal resolvidas deixam-nas inquietas e podem confundir os seus valores ético-morais.

Por outras palavras, importa que a narrativa esclareça as dúvidas do recetor, mas estimule também diferentes interpretações (Costa, 2007: 114), aponte caminhos e prometa novas aventuras, mesmo para lá da última página. Como salienta Luís Carmelo, “é essa a natureza do próprio desfecho, ou desenlace: dar ao leitor o que ele quer, mas não da forma como ele espera” (Carmelo, 2005: 76). Sem deixar questões pendentes, mas espicaçando o leitor para imaginar o que poderá ter ocorrido após a abertura daquela enorme cratera no chão, não restam dúvidas que *O Feiticeiro e Bola de Cristal* apresenta um final surpreendente e algo surreal. Tal se deve à precipitação de acontecimentos insólitos, o que em inglês se chama “twist” ou “sting” (Jones e Pollinger, 2010: 147). Nas histórias deste tipo, são adicionadas reviravoltas na reta final da narrativa, que fazem aumentar a tensão/suspense e resultam eficazes, desde que, ao longo da trama, sejam fornecidos

---

indícios que validem o desfecho. Na literatura infantil, este processo carece de rapidez e concisão, requerendo equilíbrio entre a lógica textual e a inclusão pontual de prenúncios de mudança no decurso dos acontecimentos, de modo a que o desfecho nunca se mostre uma parte desligada da narrativa.

### 3.4.2. Questões de moralidade

Em “A contar é que a gente se entende. Literatura e Educação”, Rita Simões e Fernando Azevedo proferem algo sobre o ato de leitura/audição de um conto pelos alunos que interessa retomar neste contexto:

Parece-nos necessário que seja explorada a natureza pluri-significativa do texto literário, levando o aluno a questioná-lo e a relacionar-se efetiva e afetivamente com ele, desenvolvendo-se não apenas como leitor mas também enquanto pessoa. É nesta relação efetiva e afetiva com o texto literário que os leitores contactam com valores e problemáticas que contribuem para a sua formação enquanto ser humano. (Simões e Azevedo, “A contar...”, s/d: 229)

Se, por um lado, há que esmiuçar os sentidos de um texto literário para o entender na sua complexidade, por outro, importa que entre leitor e texto se estabeleça uma relação “efetiva e afetiva”. Também na vertente educativa e de consciencialização para determinadas problemáticas, o desenlace dos textos assume um papel fulcral, uma vez que o *términus* da narrativa deixa o leitor a refletir sobre aspetos como: o destino da personagem, as consequências das suas atitudes, um evento determinante a que a vontade desta foi alheia, a fragilidade da vida humana, o jogo entre vida e morte, a importância da família e dos amigos, entre um sem número de possibilidades.

Creio que os escritores portugueses têm, ao longo da História da Literatura Infantil, apostado muito na sua componente formativa, até mais no passado do que hoje. Sem deixar de parte essa intenção, investe-se agora principalmente no experimentalismo e nas dimensões estética e lúdica dos textos literários:

---

Nas publicações mais recentes, assiste-se a uma evolução com a valorização da componente lúdica dos textos em detrimento da componente pedagógica. Mesmo na fábula, texto didático por excelência, a conclusão já não é apresentada sob a forma de uma moralidade, mesmo quando a narrativa apela para determinados valores, comportamentos e temáticas. (Ramos, *Livros...*, 2007: 162)

Com frequência, o percurso pessoal e profissional do/a escritor/a exerce uma influência decisiva na maior ou menor propensão para conferir um fundo moralizante às histórias. Nos casos em que os escritores passaram pela docência, o relevo dado à vertente didático-moral mostra-se tendencialmente maior. Encontram-se neste caso Alice Gomes (1910-1983), Matilde Rosa Araújo (1921-2010), Maria Rosa Colaço (1935-2004) e António Mota — todos eles com ligações diretas ao ensino<sup>118</sup>. A propósito das obras para crianças, Alice Gomes relata, em 1972, que “alguns escritores confessam que escrevem porque têm prazer nisso; muitos, porque têm filhos, e bastantes porque são professores” (Gomes, 1972: 22). Também reconhece, a dada altura, o quanto a sua faceta de professora interferia na de escritora, numa espécie de batalha interior difícil de travar/controlar: “Mas a professora imiscuía-se demasiadamente. Intervinha e fazia calar a outra. Porém, esta continuou a lutar surdamente, a procurar” (Gomes, 1972: 26).

Estas reflexões de Alice Gomes integram o livro *O autor e a comunicação no livro infantil* e há que entendê-las à luz do período histórico em que se enquadram, de pré-25 de abril de 1974. Não obstante, considero esta obra pioneira no domínio da Escrita Criativa em Portugal, já que oferece uma análise fundamentada do ato de escrever e palmilha os processos de construção literária, tanto respeitantes à autora em causa, como a outros escritores seus contemporâneos ou que a antecederam. Alice Gomes faculta pressupostos válidos e modernos da área da Escrita Criativa, fundamentando-os com exemplos nacionais e internacionais; pelo que o seu estudo se torna um instrumento mais válido e despretensioso na arte/técnica de escrever do que vários manuais portugueses contemporâneos, que se resumem à apresentação de exercícios mecânicos e repetitivos.

---

<sup>118</sup> Alice Gomes foi pedagoga, tradutora e professora, tendo-se dedicado exclusivamente à literatura infantil a partir de meados da década de sessenta do século passado. Matilde Rosa Araújo trabalhou como docente do ensino técnico-profissional e formadora de professores na Escola do Magistério Primário de Lisboa. Maria Rosa Colaço iniciou a atividade profissional como enfermeira, para depois se dedicar à lecionação no ensino primário em Moçambique e, mais tarde, em Portugal, mais precisamente em Almada. Por sua vez, António Mota, antigo professor de primeiro ciclo, dedica-se agora à escrita/divulgação da sua obra literária a tempo inteiro.



---

Aparentemente escrita ao ritmo do fluir do pensamento, a obra dá conta dos dilemas que Alice Gomes enfrentava ao escrever. Para além da interferência da faceta de professora na de escritora, a que atrás aludi, preocupavam-na a escolha dos temas e os valores formativos a eles associados. Pretendia evitar que a valentia das personagens masculinas fosse interpretada como culto da violência, ou que a atração das meninas leitoras pelos príncipes encantados das histórias se tornasse sinónimo de passividade. Por outras palavras, não seria, de modo algum, desejável que as leitoras do sexo feminino adotassem uma cosmovisão subserviente e transpusessem, da literatura para a vida real, a convicção de que “a fada-madrinha, com a sua varinha mágica, havia de surgir e resolver tudo” (Gomes, 1972; 25).

Além disso, Alice Gomes dá, na primeira pessoa, um conselho que entendo fundamental no que toca às questões formativas e morais em literatura infantil:

E se a formação do carácter dos leitores me preocupava também, sabendo que através da leitura desinteressada, se consegue melhor que com muitas lições organizadas, eu havia de fazer tocar-lhes na alma, a generosidade, a solidariedade, a justiça, a coragem — sem apoiar demasiado nas teclas, e diluindo bem as tintas. (Gomes, 1972: 27)

A confirmar-se uma moral da história, ela resulta melhor se manifestar carácter implícito, ou seja, se exigir do leitor esforço de interpretação ou inferência, para que seja o próprio a tirar as devidas ilações do que leu. Nas narrativas infantis, devem evitar-se retóricas moralistas e que enviem a resolução do conflito central. Qualquer mensagem ou lição que a obra possa, eventualmente, facultar deve resultar da atuação direta das personagens e do fluxo dos acontecimentos, ou seja, deve surgir como resultado natural da própria história.

Sobre este assunto, o escritor espanhol Gonzalo Moure manifesta uma opinião, no mínimo, polémica. Em seu entender, existem motivos plausíveis para que os textos infantis ainda sejam discriminados na atualidade, uma vez que se encontram enclausurados por modelos didáticos e intenções moralizantes (Moure *apud* Cararo, 2013)<sup>119</sup>. Para este autor, enquanto a literatura infantil não for capaz de se desprender de uma visão maniqueísta do mundo, baseada nos valores humanísticos que os adultos querem impor, ela continuará a

---

<sup>119</sup> Gonzalo Moure deu este testemunho no Segundo Congresso Ibero-americano de Língua e Literatura Infantojuvenil, que decorreu em Bogotá em março de 2013. As suas convicções foram noticiadas por Aryane Cararo, em “‘Há razões para ignorar a literatura infantil’, diz escritor espanhol”.

---

ser considerada um subgênero literário, fechado numa espécie de gaiola dourada. Para romper essa barreira, Moure crê ser necessário dar voz a uma nova geração de escritores, que atue de outro modo e queira simplesmente escrever literatura, em vez de envidar esforços para inculcar princípios morais nos mais novos.

Julgo que Gonzalo Moure tem alguma razão nos seus argumentos, mas exagera no tom e amplitude, quando generaliza a tendência moralizante dos textos e autores para a infância. Existem, na verdade, escritores que priorizam a vertente estética e/ou pretendem mais divertir do que instruir. Porém, Moure está certo quando afirma: “na vida quotidiana, poucas vezes somos capazes de nos dirigir às crianças *de forma horizontal*, sem tentar ensinar” (Moure *apud* Cararo, 2013, *itálico meu*). De certo modo, o adulto acaba por não aplicar/respeitar os princípios de alteridade que tantas vezes apregoa. Aliás, quando existe uma clara intenção didática numa narrativa infantil, melhor será que esta seja assumida pelo escritor em causa. Por exemplo, Matilde Rosa Araújo diz sentir que, embora não seja forçoso, os textos literários podem levar à reflexão sobre o mundo<sup>120</sup>:

- Acha que as histórias infantis devem transmitir obrigatoriamente mensagens às crianças?
- Obrigatoriamente não, mas com certeza que transmitem. Através dos séculos, as histórias tradicionais e toda a literatura consagrada têm belas mensagens. Mas o “obrigatoriamente”... talvez não seja tanto isso; a própria vida se encarrega de ser a mensageira, digo eu.
- A literatura pode ajudar a desenvolver a consciência dos problemas sociais?
- Pode, com certeza, se a literatura mergulha na vida, a vida tem esse lastro; não é o obrigatório, mas pode. Há aquela literatura que é espuma, leveza, que também é muito bela, mas há outra que nos faz pensar. (Araújo *apud* David e Caldeira, s/d: 6)

Muitas das histórias escritas por Matilde Rosa Araújo não possuem finais felizes, porque, confessa ela, “às vezes é difícil torcer a vida, o que temos dentro de nós e aquilo que vivenciámos é difícil” (Araújo *apud* David e Caldeira, s/d: 6). Na entrevista acima citada, a escritora pede desculpa às crianças leitoras por não ter sabido encontrar mais finais felizes para os seus contos. Paradoxalmente, subsiste (quase) sempre algo de positivo no desenlace das histórias infantis, que, na maior parte dos casos, pressupõem a vitória do Bem sobre o

---

<sup>120</sup> O depoimento de Matilde Rosa Araújo resulta de uma entrevista (não datada) concedida a Mariana Sim-Sim David e Joana Caldeira. Pelo conteúdo percebe-se que a escritora já se encontra numa fase tardia da vida.

---

Mal. Julgo que as obras de Matilde Rosa Araújo não se mostram exceção à regra, se nem sempre explícita, pelo menos implicitamente: “mesmo quando estes textos não explicitam um *happy end* euforicamente consolador, eles nunca propõem aos seus leitores a visão de um mundo sem quaisquer possibilidades de remissão” (Azevedo, “A reivindicação...”, 2008: 166).

Pensando no dilema entre o Bem e o Mal, e retomando uma história infantil já antes analisada, como deve o leitor encarar o desfecho trágico de *Tio Lobo* (2003), de Xosé Ballesteros e Roger Olmos? Recordo que as personagens principais são Carmela (criança rebelde, gulosa e mentirosa) e Tio Lobo (animal decidido e implacável); e que este último fica furioso ao ser enganado pela primeira, prometendo caçá-la na própria casa e devorá-la como castigo pela sua imprudência. Tio Lobo cumpre a promessa: “E, zás!, comeu-a! E assim come o Tio Lobo todas as meninas gulosas e mentirosas.” (Ballesteros, 2003: 33). Perante este rápido final, o leitor vê-se assaltado por uma série de questões do foro ético-moral: depois de enganar a professora, revelar o quanto é gulosa e impaciente e provocar a ira do lobo (ao tentar iludi-lo com uma merenda “alternativa”), será que Carmela merece ser engolida pelo animal? Ou será que não? Qual a fronteira entre o Bem e o Mal ou a possibilidade de remissão de pecados desta natureza? Por outras palavras, até onde deve/pode ir o perdão do adulto, simbolizado pelo lobo, perante a crueldade infantil retratada? Será que tudo é permitido, já que Carmela não passa de uma criança? E que peso detém a educação materna, ou a falta dela, se pensarmos que a progenitora da protagonista parece apoiá-la incondicionalmente, logo avalizando os seus atos irrefletidos?

Julgo que a obra não pretende fornecer respostas definitivas, mas visa, antes, lançar perguntas acerca deste final resoluto e das questões sobre educação/respeito social que lhe estão associadas. Por isso, creio que um dos objetivos didáticos deste livro, tanto nas linhas como nas entrelinhas, reside no debate sobre o destino de Carmela e sobre o tratamento a dar às crianças que, na vida real, agem como ela. As opiniões não se mostrarão unânimes, mas trarão a lume questões de justiça relativa. Todavia, este exemplo não invalida a minha convicção de que, mesmo quando o final das histórias infantis não se afigura risonho, há sempre uma nota de esperança que dele perpassa. Pat Brisson refere algo semelhante em “Writing for Children: One Author's Experience”:

---

One of the hallmarks of children's literature is the sense of hopefulness with which the readers are left. No matter how bleak the situation, no matter how dire the circumstances, the reader can always take comfort in the fact that things can and will improve. It might take a lot of effort and the protagonist may not end up with the perfect solution, but there is always a hope to cling to and a dream to work toward.

Even in picture books, protagonists, faced with enormous odds to the contrary, can still achieve their goals. Believing in a dream and persevering to achieve that dream are important lessons for people of all ages. (Brisson, 1996: 301)

Com efeito, o exemplo de esforço das personagens — no sentido de encontrarem soluções para os problemas ou perseguirem determinado sonho — mostra-se mais eficaz junto das crianças leitoras do que qualquer ensinamento que possa ser veiculado textualmente (ou aquando da leitura partilhada das histórias). Ao observar e avaliar a conduta dos intervenientes na trama, o leitor saberá formular o seu julgamento moral, se assim o entender. Na narrativa também se torna crucial que não sejam as personagens adultas a resolver os conflitos dos protagonistas infantis, mas que os últimos descubram as suas respostas e enfrentem os desafios pelos próprios meios. Só assim a literatura poderá aproximar-se do mundo real, espelhando as dificuldades vividas no quotidiano.

Cláudia de Arruda Campos, investigadora da Universidade de São Paulo, critica a tendência moralizadora e dialogante de determinada literatura infantil, referindo-se à realidade brasileira, mas transcendendo-a. Na sua opinião, “são muitos os ângulos pelos quais se quer estar perto do pequeno leitor. Poucos os que se tecem como obra. Por toda a parte se lançam pontes menos literárias do que ideológicas” (Campos, s/d: 86). Certas narrativas encerram/expressam a preocupação dos adultos em compreender a mentalidade infantil, dando a conhecer abertamente os receios, conflitos e aspirações dos mais novos. Outras, porém, manifestam um acentuado teor ideológico e mais não fazem do que tentar congrega a empatia/atenção das crianças para as causas que interessam aos adultos, sejam elas ecológicas, sociais ou políticas. Por outras palavras, determinados textos infantis visam induzir modelos de conduta às crianças, enquanto outros, por último, sugerem ao leitor comportamentos criativos ou questionadores, aos quais não se mostra alheia a intervenção de entidades divinas ou fantásticas: “Como em boas histórias maravilhosas, para se chegar ao final feliz não se desdenha a intervenção de outros agentes encantadores ou

---

desencantadores” (Campos, s/d: 87). Assim, a intervenção de forças mágicas superiores afigura-se uma solução plausível, desde que coerente, para modificar o decurso e, porventura, o remate, de uma história infantil.

### 3.4.3. Os desfechos trágicos

Nesta análise, julgo pertinente aprofundar a questão dos desfechos trágicos na literatura infantil contemporânea, tendo em mente que estes remontam aos contos tradicionais. Uma parte substancial das narrativas de Hans Christian Andersen remata com a morte e ascensão aos céus de diversas personagens, nomeadamente infantis, que alcançavam assim, finalmente, a libertação do sofrimento terreno. Por sua vez, a versão original de *O Capuchinho Vermelho* termina com o lobo morto pelo caçador, ou a arrastar-se até à floresta com o estômago cheio de pedras; enquanto o João Ratão da *História da Carochinha* acaba consumido pelas chamas do caldeirão. Os exemplos de destinos trágicos das personagens tradicionais poderiam multiplicar-se, ou não ficasse clara a naturalidade com que a morte foi sendo incorporada nesse tipo de literatura.

Por vezes, a morte surge associada à crueldade, mas não deixa de ser perspectivada como parte da vida ou remate inevitável desta. Por outro lado, muitos contos de fadas iniciam-se com a morte do pai ou da mãe do(a) protagonista, sendo a dor aí expressa aproximada à da vida real. Também se afigura típica a presença narrativa de um pai decadente e preocupado com a sucessão, já que esta, por norma, levanta problemas de continuidade familiar, gestão do património e/ou posição social. Para Bruno Bettelheim, a abordagem natural dos temas da morte, vida, velhice, condição humana e anseio pela juventude e vida eterna, presente nos contos tradicionais, constitui uma mais-valia para a formação da personalidade infantil (Bettelheim, 2002: 2012-2013).

Não deixando de se tratar de uma temática delicada — ainda que suscetível dos mais diversos tratamentos em termos de Escrita Criativa —, a morte marca presença no final de certos livros infantis contemporâneos. Nota-se, portanto, uma abertura crescente a este assunto, como refere Teresa Mergulhão: “a morte [...] tem adquirido, nas últimas décadas, uma atenção redobrada da parte de escritores e ilustradores que, fazendo uso da sua arte, constroem universos efabulatórios e pictóricos onde o tema é abordado de forma

---

extremamente delicada e emotiva” (Mergulhão, 2010: 1). Esta temática tem sido até mais explorada, por questões de maturidade, na literatura destinada aos jovens. Destaco vários títulos a este propósito: na esfera juvenil, *Os olhos de Ana Marta* (1990), de Alice Vieira; *A lua de Joana* (1994) e *Os Herdeiros da Lua de Joana* (2003), ambos de Maria Teresa Maia Gonzalez; e *O Rapaz do Pijama às Riscas* (2008), de John Boyne. No campo infantil, saliento *Tio Lobo* (2003), de Xosé Ballesteros e Roger Olmos; *O Gato e o Escuro* (2001), de Mia Couto e Danuta Wojciechowska; e *O Livro da Avó* (2007), de Luís Silva.

*O Livro da Avó*<sup>121</sup> consiste, em breves pinceladas, num ensaio sobre a dor decorrente da perda, por falecimento, de um ente querido, neste caso a avó. Sob o ponto de vista autodiegético, a história apresenta o regresso mental do protagonista à infância e o processo de recuperação das memórias de então (que trazem a lume brincadeiras, sensações e lugares típicos). Trata-se de um álbum ilustrado de grandes dimensões e que se lê na horizontal, com a capa e contracapa em tom negro, a suscitar uma eventual, e quanto a mim, intencional associação ao formato de um caixão. Nesta medida, considero mais profundas as implicações da configuração física deste livro do que Teresa Mergulhão quer fazer crer. A autora destaca apenas a consonância entre a dimensão do álbum e o tamanho da dor e saudades sentidas pelo neto:

Não será, por isso, por mero acaso que este magnífico álbum para crianças apresenta um formato invulgar, de grandes dimensões: trata-se, no fundo, de acentuar uma ideia que perpassa toda a obra — a de que a saudade daqueles que amamos e que um dia vimos partir é muito grande. Tão grande como este livro. (Mergulhão, 2010: 8)

Nesta história, o protagonista aprende a lidar com a morte da avó, encontrando-se implícita a intenção didática de fomentar o debate sobre o tema e demonstrar o quanto o desaparecimento de alguém próximo pode ser encarado de forma natural, ainda que sofrida. Também os afetos, a nostalgia e a tristeza surgem associados a este registo intimista, facultado em analepse, em que as palavras da avó continuam a ecoar e a ganhar novos sentidos (Mergulhão, 2010: 1). A ilustração, o conteúdo textual e até a página em

---

<sup>121</sup> Esta obra foi contemplada com o Prémio Literário “Bissaya Barreto 2008”. É recomendada pelo Plano Nacional de Leitura para a educação pré-escolar, mas, quanto a mim, mostra-se igualmente pertinente para leitura e análise no primeiro ciclo.

---

branco, inclusa na obra, se conjugam plenamente, para demonstrar que as histórias nascem e vivem das palavras, mas também de silêncios reveladores.

A propósito deste assunto delicado, recordo a visita de António Mota a uma escola de primeiro ciclo do concelho de Pombal, em março de 2011, a que já antes aludi e a que tive oportunidade de assistir. Quando um aluno lhe pergunta porque morre o protagonista de um livro específico, cujo título já não consigo precisar, o autor responde: “Há gordos e magros, altos e baixos, o cimo e o baixo, o nascer e o morrer. E este livro fala de morrer, tão simples quanto isso”. A espontaneidade da razão evocada pelo escritor resulta tão natural como a reação do aluno, que parece ficar satisfeito com a resposta. Na verdade, as crianças mostram-se capazes de lidar com o tema da morte, quando veiculado nos textos literários, com a mesma naturalidade com que refletem sobre outros temas fortes. O contacto precoce com esta problemática, por via da literatura, auxilia-as na estruturação dos sentimentos, afetos e pensamento; na compreensão da lógica funcional do mundo e do ciclo vital; e no enquadramento social da sua “narrativa” individual. Ao lermos e dialogarmos com os mais novos sobre a morte, sem preconceitos nem fantasmas, podemos até fortalecer as relações interpessoais e ajudá-los a valorizar mais a própria vida (e a aceitar os reveses que esta apresenta).

Com a intenção de desocultar o tema, Lucélia Elizabeth Paiva, psicóloga clínica brasileira, publica o livro *A Arte de Falar da Morte Para Crianças*, em 2011. Entende-o como instrumento facilitador da comunicação entre crianças e adultos (sejam eles pais, educadores ou profissionais de saúde), a propósito de questões existenciais básicas, como a vida e a morte (e, associadas a estas, a doença, separação ou luto). Esta obra inclui um inventário de trinta e seis livros infantis, que a autora considera multifacetados e adequados à exploração deste universo temático com os mais pequenos, cuja recolha deriva da sua experiência profissional (Ideias & Letras, 2011). Atendendo ao interesse teórico-prático do livro, a elaboração de uma lista semelhante, com títulos portugueses contemporâneos, constituir-se-ia como excelente exercício académico e ótima ferramenta nos domínios da Educação e Psicologia. Melhor seria, não apenas a identificação de obras literárias propícias à abordagem do tema da morte com as crianças, mas também a reflexão paralela sobre as técnicas de Escrita Criativa aí patentes. Este trabalho poderia abarcar a conceção de pistas de exploração literária adaptadas à faixa etária em causa, complementadas por informação

---

noutros suportes (áudio, vídeo, imagens) ou ligações com temas relacionados, como o aborto, eutanásia, envelhecimento, luto ou violência doméstica.

Relativamente à Escrita Criativa na Literatura Infantil, Sam Swope lembra o número significativo de personagens infantis dos grandes clássicos que perderam um ou os dois pais, enumerando quarenta obras com protagonistas órfãos, que seria moroso aqui repetir (Swope, 2004: 94). Porém, a reflexão que leva a cabo sugere serem os adultos, e não as crianças, quem se melindra com a questão da morte; acabando os primeiros por romantizar ou, por outra, deturpar as imagens que retêm da infância enquanto parte remota das suas vidas:

De certa maneira, quando passamos à idade adulta esquecemos, agitam por nós uma varinha de condão, a amnésia instala-se e tratamos de maneira romântica a nossa infância. Já não nos lembramos das fantasias da juventude de ficarmos sozinhos ou até, em momentos de zanga, de gritarmos aos nossos pais (como me lembro de ter gritado uma vez à minha pobre mãe): “Quem me dera que tivesses morrido!” (Swope, 2004: 94-95)

Nos textos que as crianças redigem, é frequente algumas incluírem cenas de violência, que passam, sem qualquer problema ou preconceito, pela mutilação ou morte de certas personagens, por ação deliberada de outras. Trata-se de uma linha de escrita ousada e radical, ainda que cruel, a contrastar com a preferência, manifestada por outras crianças, por uma atmosfera adocicada e por um discurso sereno nos motivos selecionados. Dados o pacifismo e marasmo do tom, estas últimas histórias tornam-se, habitualmente, menos criativas. De qualquer modo, na literatura proporcionada às crianças, a violência e a morte intencional nunca devem ser apresentadas como algo gratuito e sem consequências; devem, sim, ser contextualizadas e vistas como meio a evitar a todo o custo. Importa que fiquem também claras as implicações desses atos, não apenas ao nível da dor corporal e perda imediatas, mas sobretudo dos efeitos físicos, psicológicos e sociais que os infratores sofrerão a médio e longo prazo (Jones, 2010: 151).

A propósito dos temas que mexem com a sensibilidade dos leitores, Sonia Belloto afirma algo que tenho vindo a justificar a propósito dos textos infantis: “A matéria-prima dos grandes textos foi, é e será sempre a emoção. O amor, a dor, a perda, o tédio, a ira, a culpa,



---

a solidão, o medo da morte e qualquer outro tema que nos perturbe é um excelente ingrediente para um texto de sucesso” (Belloto, 2005: 50). Por isso, não há que escamoteá-los.

### **3.5. A importância do trabalho de revisão**

Para um texto de sucesso, o trabalho de revisão revela-se crucial: “Rever um texto literário é parte essencial do ofício de um escritor [...] é na revisão de um texto que se perde ou ganha o desafio da escrita” (Mancelos, *IEC*, 2009: 112-113). Indo ao encontro deste raciocínio, Timbal-Duclaux identifica os “5 C” para prosseguir uma história, sendo o último “critique-se” (Timbal-Duclaux, *Eu Escrevo Contos...*, 1997: 141-142). Esta fase de autocrítica corresponde à verificação atenta e detalhada do conteúdo narrativo, de modo a apurar: se a intriga foi corretamente escolhida e se combina tanto com as características do herói como com o cenário descrito; se o oponente se encontra à altura do protagonista; se as outras personagens manifestam utilidade para o desenvolvimento da trama; e se a ação apresenta uma sequência lógica. No fundo, o objetivo primordial do escritor consiste em estabelecer um ponto de equilíbrio entre os diferentes ingredientes da história, o que pode exigir determinados acertos: “Sem renunciar totalmente a algumas das suas ideias, talvez seja necessário ajustá-las para uma melhor coerência do conjunto” (Timbal-Duclaux, *Eu Escrevo Contos...*, 1997: 143).

Ao nível estilístico, interessa eliminar redundâncias, evitar lugares-comuns, cortar pronomes pessoais desnecessários, optar por termos expressivos e formulações sucintas, retirar adjetivos em excesso e verificar a pontuação e correção gramatical. Criar um tempo de pausa entre escrita e reescrita e ler a narrativa em voz alta revelam-se técnicas úteis para a revisão de texto (Mancelos, *IEC*, 2009: 112-113). Tratando-se de literatura infantil, vestir, tanto quanto possível, a pele do jovem leitor (imaginando o que ele sentirá ao ler o texto) também beneficia o processo de revisão, fazendo com que o escritor retroceda mentalmente no tempo e recupere os olhos e sentimentos de criança. Outra estratégia eficaz consiste em fazer incidir sobre o texto um olhar externo, de molde a encontrar o tão desejado equilíbrio textual. Para o conseguir, um dos melhores exercícios domésticos de revisão de texto passa por testar o manuscrito com crianças próximas do escritor, lendo-lhes a história em voz alta. A fluência e o ritmo de leitura que a narrativa evidenciar, associados à

---

reação dos mais novos perante o que ouvem, serão ótimos indicadores, a que se junta a sua espontaneidade/frontalidade na emissão de opiniões. Se a atenção das crianças dispersar nalgum momento da história, mostra-se conveniente trabalhar mais o texto, depurando-o e aperfeiçoando-o gradualmente.

Apesar de exigente, o trabalho de revisão não deixa de ser motivador, uma vez que os obstáculos e desafios com que o escritor se depara constituem pretextos para o aperfeiçoamento profissional. É trilhando todas as etapas do processo de escrita com rigor e perseverança que ele descobre o prazer expressivo, tanto ao nível técnico como estético. A plasticidade da linguagem também o fará sentir-se como um oleiro, capaz de moldar sucessivamente o objeto criado a partir da matéria-prima. Ao ser questionado sobre a sua experiência, João Tordo salienta os dois momentos principais do processo de escrita: o primeiro, a que corresponde a “versão ‘em bruto’, a argamassa do livro” e um outro, de desbaste, que ele considera decisivo, porque “é neste segundo encontro com as palavras que surgem os desafios mais interessantes” (Tordo *apud* Silva, “A angústia ...”, 2010: 24).

No caso da literatura infantil, sujeita a maior contenção, torna-se necessário limar mais arestas, de modo a que o produto final saia valorizado e resulte simples aos olhos do jovem leitor. Por isso, Rui Zink chama “reescritor” ao escritor profissional e apelida de “crítica” a reescrita do texto:

Quando se escreve para crianças pode ser-se alegremente inconsciente, até surrealista. Mas não quando se publica. Em qualquer tipo de escrito de ficção, há um momento para criar — disparatar — e outro para fazer edição do texto — ler criticamente o que escrevemos e excluir, corrigir, riscar, reescrever, ajustar, modelar. Pessoalmente, penso que um escritor profissional é, acima de tudo, um *reescritor*. São os principiantes que ficam parvamente apaixonados pela primeira versão da primeira coisa que escrevem. Pois bem, julgo que este trabalho de *reescrita crítica* deve ser mais intenso quando se escreve para crianças. (Zink, 2008: 8, itálico meu)

Principalmente no caso dos álbuns narrativos, interessa depurar o texto por diversas vezes, pousar sobre ele um olhar desapaixonado/distanciado e eliminar tudo o que se considere acessório; pensando sempre que às crianças bastará o melhor do que há para ser dito. Por vezes, uma pequena alteração, como a troca da ordem dos elementos na frase, mostra-se

---

suficiente para garantir eficácia. Por outras palavras, há que desarrumar ou “despentear o nosso texto” (Sena-Lino, *CEC I*, 2008: 53) para dele tirar o máximo partido. Pretende-se que a última versão do texto resulte tão natural e simples que se torne difícil ao leitor imaginar o trabalho laborioso que se encontra por detrás do produto final (Prose, 2007: 34). Também importa garantir a articulação entre texto e ilustrações, mesmo quando estes, voluntariamente, apontam para caminhos distintos.

Se, por um lado, os autores precisam de encontrar uma voz própria e diferenciadora, que crie ressonância nos mais novos, por outro, devem evitar o perigo de cair num tom artificial. Frequentemente, a apresentação de aventuras incoerentes ou de uma atmosfera narrativa falaciosa, também acabam por ditar o fracasso do artista (Zink, 2008: 8). Alguns autores tropeçam na artimanha da falsa originalidade, a que se deve o aparecimento, seguido do súbito desaparecimento, das respetivas obras infantis, condenadas pela baixa (ou nenhuma) qualidade literária. Por norma, estes escritores manifestam uma perceção desfocada da sua escrita, que tendem a sobrevalorizar. No entanto, sem substrato narrativo e sem autenticidade, uma obra para crianças não subsiste por longo tempo no mercado, mesmo que, à primeira vista, possa parecer criativa e arrojada textual e/ou visualmente.

Uma vez findo o trabalho de revisão, chega o momento de libertar o texto para ser publicado. Quando este chega às mãos do leitor, estão-lhe reservados o tempo e o espaço necessários para participar na obra através da leitura/interpretação individual: “O escritor coloca as pedras no tabuleiro de xadrez; o leitor traça as linhas entre os diferentes pontos até finalizar o desenho” (Zink, 2008: 11). É, portanto, chegada a fase em que o autor se sujeita à reação do leitor, que nem sempre corresponde ao esperado, já que quem lê descobre na obra aspetos que o escritor não considerara. Porém, perante obras ricas de sentidos, mais do que uma interpretação se torna plausível, fruto de diferentes sensibilidades e capacidades imaginativas (Mancelos, “O ato...”, 2007: 8). A ambiguidade integra o processo de escrita e receção literária, o que leva Luís Carmelo a estabelecer um paralelo entre a construção de uma obra ficcional e a elaboração de uma escultura:

Na ficção, é fundamental criar mundos (atitudes, reações, eventos, etc.) que não se revelem, ou seja, que estão lá — no texto — apenas para criar alguma ambiguidade (do mesmo modo que uma escultura abstrata tem uma função, embora não se deslinde nunca completamente face a quem a olha. (Carmelo, 2007: 88-89)

---

Por sua vez, Joyce Carol Oates oferece uma visão algo negativa, mas interessante, do processo de recepção literária, perspectivando a escrita como ato de transgressão e, logo, podendo acarretar a consequente pena:

Escrever é invadir o espaço do outro, quanto mais não seja para o guardar na memória; escrever é provocar a censura feroz por parte dos que não escrevem, ou não escrevem no mesmo estilo que nós, aos olhos de quem podemos constituir uma ameaça. A arte é por natureza um ato transgressor, e os artistas devem aceitar ser castigados por isso. Quanto mais inquietante e original a sua arte, mais devastador o castigo. (Oates, 2008: 45)

E se a literatura enquanto arte se manifesta, no seu todo, transgressora, a infantil não se mostra exceção.

A arte enquanto transgressão pode constituir-se, inclusivamente, como temática central de um livro para crianças, como acontece em *Apresento-vos Klimt* (2004), obra já antes analisada. Tratando-se de uma espécie de biografia ficcional do pintor, adaptada ao público mais jovem, a narrativa elucida, a par e passo, o quanto a sua pintura e atitude perante a vida assumiram um carácter vanguardista. Por conseguinte, a crítica artística do seu tempo nem sempre compreendeu as decisões tomadas pelo artista. Este livro, na sua dimensão física, não deixa de ser, ele próprio, uma obra de arte, atendendo à harmonia entre texto e imagem; à conjugação das cores (que faz oscilar tons fortes com suaves, passando pelos dourados); à força visual que, paradoxalmente, se articula com a subtilidade das ilustrações; e à aproximação a outras artes, como a caricatura e a fotografia.

É provável que, aquando da leitura textual e visual de *Apresento-vos Klimt*, o leitor capte mais do que escritora e ilustradora pretenderam transmitir, ou interprete a obra de maneira diferente. Como diz Oates, uma obra literária transforma-se numa criação autónoma, ganha asas para voar e não compete já apenas ao escritor, mas torna-se, acima de tudo, pertença do leitor. (Oates, 2008: 116). Por isso, Umberto Eco, em *Seis Passeios no Bosque da Ficção* (1994), designa metaforicamente o texto literário como “uma máquina preguiçosa” (Eco, 1994: 9). Este exige que o leitor preencha lacunas e complemente palavras e frases, para que o autor não tenha de dizer tudo. A obra literária vive dos entendimentos e

---

suposições descobertos pelo leitor, chamado a cooperar ativamente na construção dos significados do texto.

A voz infantil do protagonista de *Os livros que devoraram o meu pai* (2010) dá precisamente conta desta interpelação ao leitor, numa obra marcada pela graciosidade do registo:

Passei o resto da tarde a jogar à bola com o meu amigo Bombo e a caminho de casa contei-lhe as minhas viagens dentro dos livros. Ele disse-me que eu andava a ler as histórias que se escondem nas partes brancas das folhas, entre as letras dos livros, nos espaços entre as palavras. *É uma gramática construída pela imaginação.* (Cruz, 2010: 64, itálico meu)

Para além da vivacidade das palavras deste extrato, note-se a alusão intertextual à *Gramática da Fantasia* (2004), de Gianni Rodari. Rodari apreciava o contacto direto com as crianças, que o colocavam à prova como escritor. Penso que o teste derradeiro a que qualquer escritor profissional se deve sujeitar de bom grado, para melhor avaliar a receção à sua obra literária, consiste em visitar escolas, bibliotecas e outros espaços de promoção da leitura. A meu ver, é nesse contexto que o escritor se vê, em última instância, confrontado com a arte da escrita e da comunicação, uma vez que lida com a reação espontânea e descomprometida de grupos-turma diferenciados. Estou em crer que da experiência colherá um rol de opiniões diferentes — mas, na maioria, lógicas — sobre os seus textos; enfrentará o desafio de responder a questões curiosas e/ou pertinentes; e descobrirá, na melhor das hipóteses, ideias interessantes para novas histórias.

### 3.6. Notas finais

Neste já longo capítulo, o que importa ainda salientar sobre técnicas de Escrita Criativa no campo específico da Literatura para a Infância? Para rematar, pretendo explicitar duas ideias mais, caso não tenham ficado suficientemente enfatizadas. Primeiro, quero deixar clara uma convicção, de que comungo, transmitida por Daniel Pennac, em *Como um Romance* (2006). Segundo ele, esforço e prazer no manuseio das palavras mostram-se forças recíprocas, que movem o escritor e não o deixam desistir: “As noções de esforço e prazer

---

atuam poderosamente uma em favor da outra, ora o meu esforço garantindo o crescimento do meu prazer, ora o prazer de compreender mergulhando-me até à embriaguez na ardente solidão do esforço” (Pennac, 2006: 130). Quando o texto respira criatividade, esse prazer chega ao leitor e este é capaz de reconhecer o esforço do autor para lhe proporcionar o melhor da sua arte/trabalho. Sai, deste modo, legitimado o solitário caminho que o escritor enceta para fazer ouvir a sua voz.

Em segundo lugar, e a complementar a asserção de Pennac, Sonia Belloto dá a conhecer, de forma *sui generis*, o valor imenso que confere à profissão de escritor. Segundo ela, este encontra-se dotado de poderes celestiais e cumpre-lhe a nobre tarefa de conjugar, na/pela escrita, o exercício da técnica com o resultado de uma arte mágica — a arte das palavras:

Mas o maior poder das palavras é a sua capacidade de criar imagens na mente das pessoas. Elas podem fazer rir, chorar, causar angústia e até curar. *Escrever é uma arte mágica.*

Um bom texto transporta o leitor para outras dimensões, outras épocas, outros mundos. Através deles, conhecemos personagens que nos emocionam, ensinam e fazem pensar.

Escrever é a arte de interagir com a mente das pessoas através das palavras escritas. E as palavras são ferramentas muito poderosas. (Belloto, 2005: 23-24, *itálico meu*)

Dotados ou não de faculdades divinas, é indubitável que os escritores permitem ao leitor, seja ele criança ou adulto, vivenciar novas experiências e baloiçar-se entre o riso e as lágrimas; sentir o cheiro da terra quando chove ou a dor de uma morte prematura, trazida pelos ecos do vento; desenterrar memórias adormecidas e percorrer mundos aparentemente impossíveis; encetar expedições inesquecíveis, mesmo sem sair do seu tempo/espço; e sonhar com intermináveis aventuras. Quanto mais criativa for a escrita infantil, e poderosas as palavras, mais frutífera será a viagem pelos insondáveis meandros do pensamento e imaginação, a que outras artes — como a ilustração, cinema, música — se aliam com naturalidade. Serão, pois, de *interartes* os caminhos que se seguem nesta tese.

---

## Capítulo 4. Elementos Interartes: a complementaridade das linguagens

### 4.1. Fundamentação teórica: os Estudos Interartes no âmbito da Literatura Comparada

Neste capítulo, examinarei o modo como se processa a relação entre diferentes artes na criação de livros para crianças, com especial ênfase para os álbuns narrativos, pressupondo uma verdadeira, e cada vez mais elaborada, conjugação *interartes*. A interseção de linguagens artísticas perpassa conteúdo e forma, estendendo-se à capa, contracapa, badanas, guardas e folha de rosto das histórias para crianças. Devido ao cuidado e rigor crescentes na elaboração dos elementos paratextuais do livro, cresce a sua importância e contributo para o efeito narrativo, visual e gráfico global. Começarei por facultar diversos pressupostos teóricos, que permitem criar uma moldura conceptual e melhor compreender os exemplos práticos que se seguem, retirados de obras infantis que primam pela habilidade na articulação das artes.

Nos últimos anos, os Estudos Interartes têm-se afirmado como componente importante da Literatura Comparada, sendo várias as investigações que procuram cruzar diferentes áreas do saber. Helena Buescu afirma tratar-se de “estudos intersemióticos [...] pelos quais se pensa a relação (ou melhor, as relações) entre o fenómeno verbal e outros fenómenos artísticos, manifestados através de códigos não-verbais (ou apenas parcialmente verbais)” (Buescu, 2001: 20). Inicialmente, estes estudos centravam-se na questão da fronteira entre as diversas artes, traçando sobretudo fatores distintivos. Verificava-se até, em determinados períodos históricos, uma clara tendência para dar supremacia ao fenómeno literário na comparação com outras artes. Hoje, a perspectiva de separação entre linguagens artísticas encontra-se ultrapassada e a fronteira, tal como nos Estudos Culturais, já não é entendida como algo que divide, mas antes como meio de comunicação (Ribeiro, “A retórica...”, 2001: 471).

Novas investigações exploram a complexidade das relações entre as artes, no que manifestam de comum e de específico, reconhecendo a legitimidade que lhes é própria, mas identificando também inúmeros pontos de convergência na apropriação/exploração dos objetos artísticos. Parte-se do pressuposto de que, ao estabelecer pontes de contacto entre

---

diversas linguagens artísticas, se obtém uma melhor, e mais ampla, compreensão das mesmas e do domínio estético no seu todo. Étienne Souriau afirma que “a arte são todas as artes” (Souriau, 1983: 2) e eu acrescentaria: a arte são todas as artes *em diálogo*.

A comparação entre linguagens artísticas manifesta raízes antiquíssimas na História Literária, tal como demonstra Claus Clüver, um dos principais divulgadores e pensadores dos Estudos Interartes. O autor tem-se dedicado, em décadas recentes, à pesquisa e reflexão sobre a gênese deste campo de estudos e seu desenvolvimento, problematizando o conceito de “Interartes”. Nos últimos anos, Clüver avança mesmo com uma proposta terminológica alternativa, porque mais abrangente: a de “*Intermedialidade*”. No artigo “Inter Textus/Inter Artes/Inter Media”, marcado por uma forte complexidade técnico-conceptual, discorre “sobre as vantagens e dificuldades de reconceber Estudos Interartes como Estudos Intermediáticos e de construir uma base teórica para tais estudos, especialmente em relação ao conceito de ‘média’ e ‘médias’ e aos diversos sentidos de ‘intermedialidade’ atualmente correntes” (Clüver, 2006: 11).

Segundo este investigador, o surgimento do termo “Intermedialidade” deriva da necessidade atual de ampliar os Estudos Interartes, de modo a abarcar e cruzar todo o tipo de linguagens, e não apenas as chamadas artes em sentido tradicional, como a literatura, pintura, música, dança, artes plásticas e cinema. Ficam, assim, integrados: a televisão, rádio, vídeo e informática, com as inúmeras possibilidades digitais que abrem. Este pressuposto é corroborado por Neurivaldo Pedroso Júnior (Pedroso Júnior, 2011: 229), que, através de uma revisão histórica, reconfigura o percurso crítico e teórico dos Estudos Interartes<sup>122</sup>. Ao serem ampliados estes estudos, agora designados de “Intermédias” ou “Intermediáticos”, abre-se um expoente máximo de cruzamentos artísticos, antes não explicitamente reconhecidos. Deste modo, saem contemplados/legitimados aspetos tão diversos como: a análise gráfica das letras/palavras, ou seja, “a materialidade do texto na página em branco” (Pedroso Júnior, 2011: 231); a comparação entre um poema e um quadro, escultura e/ou peça musical; a utilização da mesma matéria-prima por diferentes artes; e a articulação entre o desenho e a pintura, fotografia ou artes plásticas.

---

<sup>122</sup> Este autor brasileiro, doutorado em Literatura Comparada, escreve dois artigos pertinentes sobre a matéria, bem menos herméticos do que os de Clüver. Intitulam-se “Estudos Interartes: Uma Introdução” (2009) e “A investigação em artes: das interartes às intermédias” (2011).



---

Considero Afonso Cruz um dos escritores portugueses que mais evidenciam esta multiplicidade de papéis artísticos, uma vez que trabalha, em simultâneo, como ilustrador, realizador de filmes de animação, músico e compositor. A forma como escreve será, certamente, influenciada pela experiência de trabalho noutras áreas, fertilizando a escrita com conhecimentos, sensações e metáforas que colhe nesses ramos de atuação. No caso específico da literatura, as fronteiras entre géneros — como a crónica, conto, poesia e até romance — esbatem-se com a proliferação de sítios eletrónicos e blogues, ora de cariz profissional, ora pessoal, que os mesclam continuamente. As artes em nada perdem com os cruzamentos interdisciplinares, pelo contrário, já que “o diálogo ou a correspondência entre os diferentes fenómenos artísticos pode trazer valorosas contribuições para cada arte colocada em confronto, sem que, por isso, haja a perda da especificidade” (Pedroso Júnior, 2011: 243).

Penso que as mutações no domínio interartes persistirão ou se intensificarão mesmo a curto prazo, dada a abundância de novas manifestações artísticas em múltiplas e originais simbioses. Atualmente, o ser humano encontra-se em contacto com um enorme leque de textos e hipertextos de natureza visual, musical, cinéfila, performativa e digital, em que suportes e objetos se fundem e articulam. Também as fronteiras estanques entre as disciplinas académicas, nos moldes tradicionais, passaram a ser questionadas, sobretudo pela academia norte-americana<sup>123</sup>. Seguindo o exemplo internacional, constituem-se hoje, nas universidades portuguesas, vários núcleos de investigação interartes. Uma breve pesquisa na Internet permite identificar a vasta e crescente oferta pedagógica neste setor, disponível em Universidades como a Aberta e Católica, ou nas Faculdades de Letras da Universidade de Coimbra, Porto e Lisboa<sup>124</sup>.

Esta oferta de formação visa fomentar os cruzamentos interdisciplinares numa ótica comparatista lata, maioritariamente em cursos de pós-licenciatura. A tendência revela-se conjuntural, visto que em diferentes áreas do saber se sente a aposta na interdisciplinaridade e, inclusive, transdisciplinaridade. Esse pressuposto encontra-se latente na obra *Concerto das Artes* (2007), uma antologia que não abdica “da atitude antisectária e

---

<sup>123</sup> Esta tendência afirma-se desde a década de sessenta do século XX e sente-se com maior ênfase nas décadas imediatamente a seguir.

<sup>124</sup> Ao nível da investigação, destaco, a título de exemplo, o Centro de Estudos Comparatistas da Universidade de Lisboa, com o Núcleo Interartes e as seguintes publicações: *ACT4 — Harmonias* (2001) e *Concerto das Artes* (2007).

---

antidogmática própria do comparatismo de que releva e que assenta num princípio fundamental: a não crença em qualquer hierarquia das culturas ou dos seus vários domínios, neste caso, em qualquer hierarquia das artes” (Basílio *et al.*: 2007: 7). Sem conceder primazia a qualquer arte em detrimento de outra, a autora assinala o exponencial interesse contemporâneo no domínio das artes em geral<sup>125</sup>.

Neste contexto, ganha toda a pertinência o estudo das relações entre a palavra e a imagem na literatura para crianças, procurando pontos de convergência e divergência, que não retiram valor ou especificidade às duas linguagens. Além disso, os objetos estéticos são cada vez mais encarados como plurifuncionais e historicamente determinados, sendo necessário atender tanto às condições específicas que justificam a criação, segundo o ponto de vista do autor, como à interpretação/perspetiva do recetor. Abre-se, deste modo, um sem número de análises comparatistas possíveis, que conjugam a literatura com outras artes ou linguagens, ou que as fazem interagir entre si. Por isso, o conceito de texto propriamente dito alarga-se significativamente e a sua apropriação pelas outras artes é vista como espécie de *tradução* ou *reescrita*:

Por exemplo, os contactos entre os textos verbais e não-verbais que agora são vistos como tipos de tradução incluem não somente a transposição intersemiótica, como seria de esperar, mas também a descrição verbal, aspetos de musicalidade, a ilustração visual, a “transcrição” de certas características na música programática, a mímica, a dança e a adaptação de textos verbais às exigências de outros média, bem como às convenções que governam o seu uso (teatro, ópera, cinema, televisão). [...]

Um outro modo de considerar a relação de certos tipos de textos, inclusive ilustrações e *Bildgedichte* [poemas sobre obras de artes visuais], com textos pré-existentes criados em diferentes sistemas sígnicos é entendê-los como uma espécie de tradução, e a tradução por sua vez como uma espécie de reescrita. (Clüver, 2001: 342, 354)

Também os estudiosos de Escrita Criativa se socorrem de imagens interartísticas para explicar o processo de criação literária. Louis Timbal-Duclaux compara-o à rodagem de um filme, referindo os “quatro tempos da escrita” (Timbal-Duclaux, *Eu Escrevo o meu...*, 1997:

---

<sup>125</sup> Cito as palavras de Kelly Basílio a este propósito: “O interesse por estas [as artes] sofre um crescimento inédito, estendendo-se a um público cada vez mais vasto, que ultrapassa largamente o alvo restrito dos estudiosos da área, nomeadamente os da Literatura Comparada, na qual este campo de pesquisa desfruta justamente hoje em dia de uma plena expansão” (Basílio *et al.*, 2007: 7).

---

11), similares aos que são experienciados por um realizador de cinema. Por sua vez, Sonia Belloto estabelece uma comparação entre a música e a escrita, para melhor ilustrar o ofício do escritor:

Escrever é como aprender a tocar piano. O primeiro passo é fazer alguns exercícios no teclado para tornar os dedos mais ágeis. A seguir, pegue nas partituras de grandes compositores e treine a sua execução. Comece a criar as suas próprias composições só depois destas duas etapas. E, ao criá-las, estará a ser influenciado, direta ou indiretamente, pelos compositores que estudou. (Belloto, 2005: 50)

Tal como o pianista se mune de notas musicais e o pintor de formas e cores, o escritor utiliza as palavras como matéria-prima. Num esforço individual, cada criador procura um espaço e um estilo próprios; mas entra também em nítida articulação interartística com outros profissionais, dado que “a casa das artes tem muitos quartos” (Prose, 2007: 20), a maioria dos quais comunicantes.

Entendendo-as como linguagens em diálogo, passarei, de seguida, a analisar as relações entre conteúdo textual e ilustração na literatura infantil em geral, e nos álbuns narrativos em particular, atendendo às suas peculiaridades e tendo em vista os pressupostos teóricos atrás definidos. Considerarei tanto a *independência* como a *interdependência* das duas linguagens estéticas, sabendo que, apesar de distintas, perseguem objetivos éticos similares. Texto e imagem conjugam-se e complementam-se, mas cada um segue um percurso próprio no domínio dos sentidos. Na literatura para crianças, ambos se declaram formas *sui generis* de enunciação; se afirmam, em diferentes momentos, processos complexos, ora de revelação, ora de ocultação de sensações, pensamentos e/ou episódios; se constituem, metaforicamente (e sobretudo no caso dos álbuns narrativos), como pares de uma dança, em que o produto transcende a soma das partes.

---

## 4.2. Para que servem as imagens na Literatura Infantil?

Já em 2001, Leonor Riscado chamava a atenção para um ponto interessante no âmbito dos Estudos Interartes, como que fazendo um apelo, ainda que indireto, à valorização artística da Literatura para a Infância e à sinergia de esforços dos especialistas:

É também chegado o momento de encarar o livro para crianças — desde o álbum puro ao livro de literatura ilustrado — como obra de arte, com objetivos sobretudo lúdicos e estéticos. Daí a importância da crítica realizada por pessoas com formação nas várias áreas do saber, desde a Psicologia à Linguística, passando pela Literatura e pela Arte. (Riscado, 2001: 4)

Educar através da Literatura consiste em instruir *para* a arte e *pela* arte, não impondo modelos nem retóricas moralizantes às crianças, mas antes expondo-as a uma diversidade tão ampla quanto possível de textos e imagens de qualidade. Durante esse percurso, importa que lhes seja dada a possibilidade, tal como aos adultos, de agirem na qualidade de recetoras individual e coletivamente ativas e opinativas, embora possam carecer de orientação/mediação no processo interpretativo. Quanto mais cedo for fomentado o encontro entre a criança e as artes, mais precocemente se abrem os seus horizontes para o universo mágico da literatura, das artes plásticas e da sensibilidade estética (Ramos, 2010: 27).

Sem dúvida que “um livro ilustrado é a primeira galeria de arte que uma criança visita” (Pacovská *apud* Tarouca e Pires, 2011: 2), o que ganha especial significado nas sociedades contemporâneas, cada vez mais centradas em parâmetros visuais. Poder-se-á afirmar que existe até um certo abuso da imagem na edição em sentido lato (Maia, 2003: 4), considerando produtos tão diversos como os álbuns de pintura, fotografia, escultura e arquitetura, as fotobiografias e os dicionários ilustrados. Porém, como diagnosticava Bette P. Goldstone em 1986, creio que o treino da literacia visual continua a não ser atualmente, pelo menos em Portugal, uma prioridade dos currículos escolares:

---

In schools, students are instructed in the decoding and comprehension of the printed page. Almost all student energies are directed to this goal. [...] Despite the fact that visual images play an increasingly dominant role in knowledge acquisition and life activities in general, educational programs do little to promote visual literacy. At best, visual interpretation is placed on the curriculum's peripheral edges. (Goldstone, 1986: 592)

Considero que a leitura e interpretação de imagens deveriam constituir uma aposta forte do sistema de ensino básico atual, uma vez que as crianças se encontram expostas ao contacto frequente com livros ilustrados e outros suportes que dão primazia ao conteúdo icónico. Todavia, acabam por rarear as ocasiões em que a literacia visual é deliberadamente treinada no percurso curricular, principalmente nos primeiros (e tão importantes) anos de escolaridade. Se este ponto fosse corrigido, os mais pequenos aprenderiam a compreender, gradualmente, as inferências que a ilustração, só por si, suscita. E, no entanto, é sobejamente reconhecido que as ilustrações, para além do papel complementar que exercem em relação ao texto, propiciam à criança o contacto com a Arte, a descodificação de símbolos e o apurar da criatividade e do sentido estético (Mejuto, 2011).

Não faltam estudos académicos contemporâneos, portugueses ou outros, sobre ilustração infantil, abordada de forma isolada ou nas múltiplas relações que estabelece com a narrativa para crianças. A proliferação de investigações sobre a matéria, muitas delas decorrentes da elaboração de teses de mestrado, justificou, por exemplo, que o número 33 do *Infocedi*<sup>126</sup>, lançado em março/abril de 2011, fosse inteiramente dedicado à ilustração. Neste, é apresentada uma compilação genérica dos temas e ângulos de abordagem desses trabalhos académicos, nalguns casos com hiperligações aos mesmos. Além disso, são avançadas determinadas conclusões e citados excertos considerados relevantes, de modo a facultar uma perspetiva multifacetada da área em apreço.

Longe do cenário académico, contudo, escasseiam as orientações de que as famílias dispõem aquando da aquisição de obras infantis, tanto em termos da qualidade do texto como relativa à ilustração. A crítica literária — caso fosse mais acessível, fundamentada e disponibilizada pelos meios de comunicação social com regularidade — poderia afirmar-se como uma espécie de farol para pais e educadores, auxiliando-os no processo de seleção de

---

<sup>126</sup> Trata-se do *Boletim do Centro de Estudos, Documentação e Informação sobre a Criança*, da responsabilidade do Instituto de Apoio à Criança.

---

livros. Deste modo, o desenvolvimento da literacia visual das crianças não teria por base, com tantas vezes acontece, a gigantesca oferta livreira de características duvidosas e massivamente comercializada nas grandes superfícies comerciais. Um número significativo de livros, que prima pelo rigor e qualidade narrativa/ estética — tirando o de autores mais conhecidos, como António Torrado, Alice Vieira ou Luísa Ducla Soares — não se encontra à venda nas cadeias de super e hipermercados nacionais, porque as editoras não possuem margens de lucro suficientes para os poder colocar à venda nesses espaços (Florindo, 2012: 49). Como tal, as pessoas que não frequentam assiduamente livrarias e/ou bibliotecas, não chegam sequer a tomar conhecimento dos excelentes álbuns narrativos que, com regularidade, vêm a lume.

Neste sentido, Catarina Florindo sensibiliza para a importância de uma crítica literária sustentada e fidedigna no domínio infantil, levada a cabo por especialistas independentes (Florindo, 2012: 9)<sup>127</sup>. Julgo que essa seria uma condição necessária, mas não suficiente, para melhorar a situação, pois importaria garantir a ampla difusão da crítica literária. A investigadora considera ainda que, em comparação com outros países europeus e Estados Unidos da América, rareiam em Portugal os trabalhos de investigação que se debruçam especificamente sobre o álbum narrativo, porventura devido ao carácter recente do que designa como “subgénero literário” (Florindo, 2012: 1).

Ao nível internacional, proliferam os estudos teóricos acerca deste tipo específico de publicação, com forte notoriedade nas últimas décadas. Revelam-se igualmente diminutas as obras estrangeiras sobre aspetos genéricos da literatura infantil contemporânea que não dediquem um ou dois capítulos aos álbuns. De entre os mais específicos, alguns destacam a sua importância enquanto veículos educativos; outros como obras de arte, debruçando-se sobre a vertente artística ou técnica aí implícita; outros ainda privilegiam a sua diversidade temática e estilística. Enquanto estas investigações vão nascendo além-fronteiras, em Portugal muitos são os que “têm insistido na necessidade do estudo do álbum enquanto género maior da Literatura, pela originalidade e complexidade que o caracterizam” (Rodrigues, 2009: 1).

A conhecida obra *How Picturebooks Work* (2001), de Maria Nikolajeva e Carole Scott, coloca a ênfase na dinâmica dos álbuns, ou seja, na diversidade de relações que duas formas

---

<sup>127</sup> Fá-lo na sua tese de mestrado em Edição de Texto, intitulada *O Álbum Narrativo de Potencial Receção Infantil: Uma Nova Forma de Edição* (2012), da Universidade Nova de Lisboa.

---

de comunicação tão diferentes — texto e imagem — estabelecem entre si, criando, conjuntamente, uma linguagem literária singular. Nesta medida, as autoras conciliam uma análise hermenêutica com uma abordagem teórica centrada no recetor, a quem cabe a interpretação dos espaços em branco, abertos tanto pelo texto como pela ilustração. Esta característica dos álbuns permite a sua redescoberta e reavaliação em sucessivas leituras de pormenor:

Both words and images leave room for the readers/viewers to fill with their previous knowledge, experience and expectations, and we may find infinite possibilities for word-image interaction. The verbal text has its gaps, and the visual text has its own gaps. Words and images can fill each other's gaps, wholly or partially. But they can also leave gaps for the reader/viewer to fill; both words and images can be evocative in their own ways and independent of each other. (Nikolajeva e Scott, 2001: 2)

Em Portugal, Ana Margarida Ramos dá um passo decisivo no estudo dos álbuns narrativos, com a publicação de *Literatura para a Infância e Ilustração: Leituras em Diálogo* (2010). Para além de chamar a atenção dos interessados para a especificidade e sofisticação deste subgénero literário, a investigadora contribui para demonstrar “as suas potencialidades ao nível do desenvolvimento precoce das competências alargadas de leitura” (Ramos, 2010: 8). Encontrando-se dotado do devido enquadramento teórico, este estudo apresenta exemplos recolhidos de álbuns narrativos atuais, analisando a especificidade dos cruzamentos entre texto icónico e narrativo aí presentes. Também Carina Rodrigues dá conta da riqueza literária deste tipo de edição, que estimula a aproximação entre a criança e a literatura através da eficácia comunicativa e forte apelo visual<sup>128</sup>.

No mercado editorial português, tem-se assistido à multiplicação de álbuns narrativos, quer de origem nacional quer estrangeira, embora a produção interna não se equipare, de modo algum, à de outros países. Destacaria a artista plástica Manuela Bacelar como precursora, em Portugal, desta forma de expressão, ao publicar a coleção Tobias nos anos noventa do século XX (Rodrigues, 2009: 9). Além-fronteiras, autores como Leo Lionni, Babette Cole, Eric Carle, Shel Silverstein e Max Velthuis granjeiam elevado reconhecimento enquanto ícones deste género de escrita. A tradução dos seus títulos para língua portuguesa

---

<sup>128</sup> Refiro-me ao artigo “O álbum narrativo para a infância: Os segredos de um encontro de linguagens” (2009).

---

nunca acompanhou o ritmo de produção, o que foi limitando a consciência nacional relativamente ao panorama editorial do álbum em sentido lato.

Devido, por um lado, à adesão de novos autores a este género de escrita, e, por outro, ao grau de experimentalismo crescente que vem assumindo, seria importante desenvolver estudos teórico-práticos portugueses que cruzassem as duas linguagens, a textual e a icónica, neste domínio do álbum em particular. Poderiam, assim, explorar-se as implicações da crescente elasticidade pictórico-verbal deste género de escrita, que vai contagiando outras artes. Também se revelaria profícuo o estudo comparativo de diferentes publicações com o mesmo texto, mas com ilustrações díspares, nomeadamente das duas edições de *A Maior Flor do Mundo*, de José Saramago: a primeira, ilustrada em 2001 por João Caetano, e a segunda em 2013 por André Letria, evidenciando estilos próprios. Estas duas versões representam produtos culturais dissemelhantes, ainda que partilhem o conteúdo narrativo; tal como dois filmes, baseados numa só obra literária, mas assinados por dois realizadores diferentes, patenteiam perspetivas autónomas sobre o mesmo registo de base (Maia, 2003: 6).

Por outro lado, um interessante estudo de caso resultaria da análise de qualquer clássico da literatura infantil nas suas múltiplas ilustrações e reedições à escala mundial, em sucessivos atos de reinterpretação do texto original. Essa tarefa é ensaiada, ainda que de modo incipiente, por Niklas Bengtsson, autor não-ficcional finlandês, no sucinto artigo “New clothes for an old classic – book covers and illustrations of Antoine de Saint-Exupéry’s *The Little Prince*”. Recorde-se que *O Príncipezinho* (1943) se encontra traduzido para mais de cento e oitenta línguas/dialetos, tendo sido, recentemente, adaptado a *pop-up*<sup>129</sup>. Bengtsson conclui que o consagrado livro de Saint-Exupery sofreu (e continua a sofrer) diversas alterações, não apenas nas cores e elementos pictóricos da capa e interior (de modo a seduzir novos leitores e/ou compradores), mas também no próprio conteúdo textual (Bengtsson, 2010: 4).

---

<sup>129</sup> Trata-se de um formato em que algumas imagens recortadas ganham relevo e destaque em relação ao conjunto do livro, sempre que este se encontra aberto. Este tipo de livros apresenta um cuidadoso trabalho gráfico, que encarece o produto final e o torna, nalguns casos, uma autêntica obra de arte.



---

#### 4.2.1. Artes em interação nos álbuns narrativos

No âmbito deste subcapítulo, importa lançar desde já a seguinte questão: qual a diferença entre livros ilustrados e álbuns? Nos primeiros, a carga textual excede a visual, ou seja, as imagens reforçam e complementam o conteúdo do texto, podendo este sobreviver sem elas (Rodrigues, 2009: 3). A presença pictórica torna-se subsidiária do teor narrativo; enquanto nos álbuns narrativos imagem e palavra equivalem em termos de importância, sendo interdependentes na criação de sentidos:

No álbum de recepção infantil existe uma autêntica fusão da linguagem verbal e da linguagem plástica, de tal modo que é em conjunto que ambas constroem a narrativa. As ilustrações são parte integrante do enredo. Sem elas, a história não funcionaria, visto que contém informação narrativa que não está presente no texto verbal. Ou seja: no álbum, o texto e a ilustração funcionam como uma só unidade, num contexto de dialogismo. (Florindo, 2012: 17)

Dada a coesão entre palavra e imagem no caso dos álbuns, mostram-se recorrentes as obras deste género cujos autor e ilustrador são uma e só pessoa, como acontece com Leo Lionni, Shel Silverstein, Afonso Cruz, Max Velthuijs e Anthony Browne. Curiosamente, o ilustrador José Saraiva adota o pseudónimo Tiago Salgueiro sempre que, para além de ilustrar, redige o texto de uma obra. Quando assim acontece, ambos os nomes surgem evidenciados na capa do livro, como se de duas pessoas diferentes se tratasse<sup>130</sup>. A razão desta opção autoral talvez decorra da necessidade/vontade do autor de separar as duas facetas do trabalho criativo. Convém também enfatizar que, nos álbuns, o domínio da imagem ajuda à economia da narrativa, porque cumpre à ilustração, e só a ela, contar uma parte substancial da história. Este fator pode ser visto como outro argumento de peso para que o treino da leitura visual junto das crianças seja reforçado, de modo a que elas aprendam a interpretar cabalmente os múltiplos significados das imagens:

---

<sup>130</sup> Encontra-se nesta situação a obra *Um Dragão na Banheira* (2004), cuja referência bibliográfica indicarei do seguinte modo — Salgueiro, Tiago; José Saraiva (2004), *Um Dragão na Banheira*. Gaia: Gailivro.

---

The illustrations act as windows to the world. The reader/viewer can vicariously gain information which previously was inaccessible due to the abstract nature of either the concept or the written descriptions. The illustrations also offer concrete representations of metaphors. [...] Literary elements of setting, atmosphere, characterization, and plot can also be taught through visual interpretation. (Goldstone, 1989: 593-594)

Ao contrário dos livros ilustrados, os álbuns admitem a quebra de coerência entre texto e ilustração, constituindo-se as imagens, nesse caso, como uma espécie de desafio perante o relato. Esta estratégia inusitada despoleta uma reação expectante no leitor, como sucede no caso de *O meu gato é o mais tolo do mundo* (2009), da autoria de Gilles Bachelet. Embora a obra narre a história de um gato, a ilustração apresenta um elefante, sendo o leitor colocado à prova no entendimento que faz destas informações incongruentes (Florindo, 2012: 18). Por sua vez, no álbum *Ainda Nada?* (2007), de Christian Voltz, o protagonista aguarda com ansiedade que a semente que lançou à terra dê fruto e pergunta, dia após dia: “Ainda nada?”. O brevíssimo texto incluso em cada página não se coaduna com as imagens, nas quais se assiste ao desenvolvimento da semente. Por conseguinte, a capacidade de transformação da natureza, facultada exclusivamente pela ilustração, escapa à personagem, mas não ao leitor, que fica, em certa medida, integrado na diegese.

Não posso também deixar de referir a aparente contradição entre palavra e imagem patente na capa de *O livro dos Porquinhos* (2006)<sup>131</sup>, concebido por Anthony Browne. O título surge destacado ao cimo e, sob ele — numa espécie de moldura (como se de um retrato se tratasse) —, encontra-se visualmente representado um agregado familiar de quatro elementos. Algo insólito nesta foto de família perturba, desde logo, o leitor: a mãe transporta o pai às cavalitas, que, por sua vez, traz às cavalitas o maior dos filhos, que também suporta às cavalitas o rapaz mais pequeno. Todas as personagens, exceto a mãe, parecem felizes, o que lança indícios sobre o teor da história. O facto de o título remeter para animais e a ilustração da capa colocar em interação personagens humanas também resulta provocatório. Apesar destes prenúncios, só mais tarde o leitor compreenderá porque é que a mãe — exausta com as tarefas domésticas — abandona o lar, deixando ao marido e filhos um bilhete onde se lê: “Vocês são uns porcos” (Browne, 2006: contracapa). Além do

---

<sup>131</sup> Trata-se de uma entre múltiplas obras inglesas de décadas passadas que só tardiamente foram traduzidas para português. O original data de 1986 e a tradução de 2006, sob chancela da Kalandraka.

---

sentido figurado do termo, assiste-se, a partir de dada altura da história, à metamorfose visual das personagens masculinas, passando estas a exibir cabeça e membros superiores típicos dessa espécie animal. O título fica, assim, plenamente explicado<sup>132</sup>.

Do ponto de vista teórico, e contrariando, em certa medida, a disparidade entre texto narrativo e icónico, Glória Bastos destaca os requisitos necessários para que um livro, indicado para crianças até aos seis anos, manifeste qualidade. A autora enfatiza, em *Literatura Infantil e Juvenil* (1999), a necessidade de eficácia, variedade, lisibilidade e coerência dos livros infantis, afirmando sobre a última: “A questão da coerência situa-se quer ao nível da imagem, quer do texto em si, quer na articulação imagem/texto, havendo a necessidade de credibilidade destes elementos, e, quando coexistem, de um *relacionamento harmonioso* entre si” (Bastos, 1999: 250-251, itálico meu). Tendo esta obra paradigmática de Bastos sido escrita há mais de uma década, julgo que não se afirmava na época a possibilidade de fazer desafiar, tão criativamente como hoje, texto e ilustração, nem de quebrar a sua coerência interna, como nos exemplos recentes acima facultados. Paradoxalmente, o princípio geral da harmonia entre as duas linguagens, que a autora pressupõe, não deixa, no presente (como no passado) de manter validade.

Na altura em que Bastos publicou o seu livro (1999), também não se fazia sentir uma tão forte popularidade dos álbuns, muitos dos quais questionam, na atualidade, as barreiras etárias no ato de receção leitora. Além disso, manifestam o poder de aproximar crianças e adultos:

Picturebooks provide a special occasion for a collaborative relationship between children and adults, for picturebooks empower children and adults much more equally. While illustrated books certainly encourage the less experienced child reader, picturebooks are specifically designed to communicate by word, by image, and by a combination of both. This form has redrawn boundaries, and in so doing has challenged accepted forms and learned expectations. (Nikolajeva e Scott, 2001: 260)

Neste sentido, Carina Rodrigues chama a atenção para a controvérsia na fixação/classificação do álbum enquanto género literário, bem como para a hibridez que o

---

<sup>132</sup> Apesar de tudo, o livro apresenta um final feliz, pois a mãe regressa a casa, mediante a promessa de uma equitativa distribuição das tarefas domésticas pelos quatro elementos da família.

---

faz resistir a definições redutoras (Rodrigues, 2009: 2). Refere mesmo a sua “tendência macaleónica” (Rodrigues, 2009: 4), atendendo à maleabilidade deste tipo de obra literária, à variação do leitor implícito e às inúmeras possibilidades que abre quanto ao tema, estilo e forma. A isto acrescem as dificuldades de catalogação que os álbuns tantas vezes levantam aos profissionais das bibliotecas escolares e públicas. A versatilidade aproxima o álbum de linguagens algo marginais e leva-o a absorver traços formais e temáticos de outros géneros ou formas de expressão, como a literatura de cordel, televisão, cinema, publicidade e jogos (Ramos, 2010: 35).

A somar à liberdade visual e diegética que proporcionam, os álbuns narrativos abrem-se à intertextualidade endo e exoliterária, pois incluem, com frequência, elementos simbólicos de outras áreas, como a pintura, história ou a própria literatura. Devido à sua génese e características, o álbum narrativo revela-se um universo literário pleno de possibilidades; e a riqueza de sentidos que faculta abona a favor da sua popularidade. Na sua faceta física, o álbum constitui-se como “objeto total” (Florindo, 2012: 19), resultando da combinação de múltiplas artes, que se estendem ao desenho gráfico e à conceção editorial. Atendendo às peculiaridades deste tipo de objeto-livro, as “propriedades físicas, meramente formais na maioria das outras publicações, como o formato, a capa, contracapa, a sobrecapa, as badanas, as guardas ou até o tipo de papel utilizado, são igualmente importantes na leitura destas obras e na construção de sentidos” (Florindo, 2012: 1). Daí que não sejam o escritor e o ilustrador os únicos protagonistas do trabalho em torno do álbum, mas também o desenhador gráfico e o editor. A responsabilidade dos dois últimos sobre o produto final mostra-se determinante, ao ponto de os tornar *cocriadores* ou *coautores*.

Por questões estéticas, literárias e comerciais, todos os intervenientes na elaboração de álbuns manifestam plena consciência de que nenhum aspeto pode ser menosprezado. Importa desenvolver um hábil trabalho interartes, num jogo entre literatura, ilustração e grafismo, mas também, associados a estes, manuseio das tecnologias de informação e comunicação, texturas, cores, formatos, dimensões e mancha tipográfica. Sobretudo devido à projeção internacional que a ilustração portuguesa alcançou na Feira do Livro de Bolonha 2012, alguns artistas nacionais passaram a receber convites externos e a arrecadar prémios além-fronteiras. Diria que a qualidade do seu trabalho não é nova; o que é novo é o reconhecimento do seu talento. O êxito repetiu-se na Feira do Livro de Bogotá, em 2013, representando esta uma nova oportunidade para determinados ilustradores, como André

---

Letria e Afonso Cruz, expandirem os horizontes profissionais com trabalhos de ilustração noutros países (Freire, 2013).

Uma visita à “Ilustrarte 2014 — VI Bienal de Ilustração para a Infância” permitiu-me confirmar a pujança da ilustração infantil atual, no que diz respeito tanto a criadores portugueses como estrangeiros. De entre os cerca de dois mil candidatos, o júri internacional selecionou cinquenta ilustradores, de dezassete países diferentes, maioritariamente europeus, num total de cento e cinquenta ilustrações originais. Estas foram apresentadas, de 17 de janeiro a 13 de abril de 2014, no Museu da Eletricidade, em Lisboa. O Prémio “Ilustrarte 2014” foi atribuído, por unanimidade, à ilustradora alemã Johanna Benz e foram distinguidos, com menção honrosa, Diego Bianki, de origem argentina, e a polaca Urszula Palusinska. A representar Portugal encontravam-se João Vaz de Carvalho, Teresa Lima, Marta Monteiro, Ana Ventura e Bernardo Carvalho. De destacar ainda o painel de homenagem à obra literária de José Jorge Letria, por ocasião dos seus quarenta anos de carreira.

Além de chamar a atenção dos visitantes para o que de melhor se produz atualmente em ilustração infantil, o objetivo da Ilustrarte afigura-se ambicioso: “criar um espaço de encontro e de discussão da melhor ilustração para a infância internacional, situando Portugal na rota dos grandes eventos internacionais nesta área” (Santos, 2014). Mediante observação atenta (ainda que leiga) dos trabalhos expostos na Bienal, pude constatar a diversidade de técnicas de ilustração correntemente utilizadas, com preponderância para a composição digital. Seguem-se o lápis, aguarela, acrílico, colagem, esferográfica, técnica mista e carimbo, entre outras. No âmbito global, comprovei que a ilustração moderna se caracteriza por um forte grau de sofisticação, pormenor, plasticidade e imaginação, que superam todas as expectativas.

Neste evento, destacaram-se ainda os formatos diferentes dos convencionais, nomeadamente os livros em harmónio, ou seja, editados num cartão duro sucessivamente dobrado. Algumas obras assemelhavam-se a agendas ou blocos de apontamentos, enquanto outras, de maiores dimensões, assentavam no recorte e/ou sobreposição de camadas de materiais diversos. Certos autores optaram por digitalizar telas para as adaptar ao formato de livro; e a aposta, ao nível das cores, dividiu-se entre publicações repletas de tonalidades diferentes e outras apenas com dois ou três tons (em que o preto e o branco se revelaram opções recorrentes). Manifestou-se, sem margem para dúvidas, a primazia do visual, com as

---

imagens a inundarem todos os cantos do livro e a deixarem à palavra um espaço reduzido, mesmo que poderoso, de intervenção. Por último, confirmei a cumplicidade/empatia que os visitantes adultos estabelecem com os álbuns infantis, demorando-se a folheá-los, mostrando-os às crianças e usufruindo, em conjunto, do contacto tátil e visual com esta forma de expressão:

Há muito que o sabemos. Quando se juntam imagens fabulosas e uma boa história, o resultado pode ser surpreendente. Os livros ilustrados podem ser objetos sedutores. Criam com os “leitores” uma empatia que perdura e os torna ávidos de mais e melhores imagens. O efeito sobre os espetadores é bem visível. Uma cumplicidade que temos vindo a confirmar em cada nova edição da Bienal. (Godinho e Filipe, 2014)

Ana Margarida Ramos, em *Literatura para a Infância e Ilustração — Leituras em Diálogo* (2010), alerta precisamente para a simbiose de elementos textuais e icónicos que se pretende habilmente arquitetada nos livros para crianças, de modo a criar um efeito de sedução no leitor. Por outro lado, explica o quanto, para a leitura visual das obras, se encontram ao serviço:

as variações cromáticas e o simbolismo das cores selecionadas, a representação da expressão facial das personagens, em particular ao nível das transformações verificadas ao nível do olhar, a presença de elementos simbólicos [...] em lugares decisivos do livro, como a capa, a contracapa e as guardas, atuando na criação de expectativas de leitura e na fixação de uma certa tonalidade que interferirá, de forma decisiva, na construção do(s) sentido(s) do livro. *A ilustração permite, assim, sublinhar a sua especial identidade.* (Ramos, 2010: 26-27, itálico meu)

Ao contrário de outros criadores, André Letria acredita que escritor e ilustrador se encontram, há largos anos, em pé de igualdade em matéria de autoria (Lucas, 2005: s/p). Além disso, concorda com Marta Torrão<sup>133</sup>, quando ela afirma que a ilustração detém a possibilidade de contar uma história paralela à do texto, sem perder o elo de ligação a este (Lucas, 2005: s/p). Para que as ilustrações revelem eficácia e o papel do ilustrador alcance o

---

<sup>133</sup> Trata-se de outra ilustradora de renome, que venceu o Grande Prémio de Ilustração de 2004, atribuído pelo extinto Instituto Português do Livro e das Bibliotecas.

---

devido reconhecimento, importa que o artista se aproprie do texto e o interprete/crie através das imagens que concebe, ou não fosse esse o seu modo de narrar (Ramos, *Livros...*, 2007: 23, 25). O ilustrador distingue-se, antes de mais, na qualidade de leitor atento e, de seguida, pondera as imagens a criar, não apenas do seu ponto de vista, mas imaginando o olhar infantil (Ramos, 2010: 12-13).

Ao invés de considerar a palavra e a imagem peças do mesmo puzzle, Luís Henriques, célebre ilustrador português, perspectiva-as, metaforicamente, enquanto “costuras irregulares”:

Por vezes digo que palavras e imagens se complementam na página ilustrada. Admito, no entanto, que se trata de uma frase feita para arrumar o assunto.

Pensando melhor, talvez seja relativamente fácil — e até algo aborrecido — partir de um texto para encontrar um complemento gráfico, um encaixe exato com o mesmo ritmo, o mesmo humor ou a mesma tonalidade.

Em vez de um puzzle, imagem e texto formam costuras irregulares. Em vez de somar algo ao texto, a ilustração — mesmo passando por muitas zonas de contacto — segue um recorte distinto, aproveita o fluxo e o ritmo da narrativa de um modo relativamente imprevisível. Cada momento pode reter e prolongar um pormenor, abrir um desvio que surpreende o próprio desenhador. *Invenção sobre invenção*. (Henriques, 2010: 139)

Numa perspectiva algo similar, Maria Nikolajeva e Carole Scott socorrem-se dos termos “amplificação”, “complemento” e “contraponto” (Nikolajeva e Scott, 2000: 225-226) para descreverem as relações que se estabelecem entre texto e ilustração. No caso da literatura para crianças, a ilustração constitui-se como porta aberta para o contacto com a obra, dado que é por essa via que o leitor primeiro se acerca da história. Os próprios escritores, sobretudo os profissionais, reconhecem o enorme poder das imagens no que aos livros para os mais novos diz respeito. Ao ser entrevistado sobre o que mais recorda do 25 de abril de 1974 e o que gostaria de destacar nas obras infantis dedicadas a esse momento histórico, José Jorge Letria assume que “a ilustração foi e é, nestes livros como em muitos outros, o suplemento de vida que anima o texto e lhe abre janelas mais amplas para comunicar com o leitor e o mundo” (Letria, “Foi acima...”, 2007: 6).

Ainda sobre a força da imagem, destaco um curioso livro de Paul Auster, intitulado *A História da Minha Máquina de Escrever* (2006), que relata a relação do famoso escritor

---

norte-americano com esse utensílio de trabalho, ao longo de 30 anos. Fonte diária de escrita, com quem partilha longos momentos de cumplicidade, a máquina começa por resumir-se, para Auster, a mero objeto do quotidiano. Só mais tarde, a afeição pela *sua* Olympia passa a ganhar forma:

Até então, não me sentira especialmente ligado à minha Olympia. A máquina era apenas uma ferramenta que me permitia fazer o meu trabalho, mas, agora que se tornara uma espécie em perigo, um dos últimos artefactos sobreviventes do *homo scriptorus* do século XX, começava a desenvolver uma certa afeição por ela. Dei-me conta de que tínhamos o mesmo passado. Gostasse ou não, essa era a pura verdade. Com o passar do tempo, acabei por compreender que tínhamos também o mesmo futuro. (Auster, 2006: 22-23)

Por si mesmo, Auster ganha consciência do paralelismo entre a sua vida e a da máquina de escrever, embora sejam necessários os desenhos de Sam Messer para que o instrumento abandone, em definitivo, o papel de mero artefacto e se transforme num “ser” com personalidade. A partir do momento em que Messer invade a privacidade inerente ao processo de escrita e começa a desenhar o escritor e a sua máquina (isolada ou conjuntamente), a arte visual permite dotar aquele objeto de vida própria. Esta interferência chega ao ponto de o escritor confessar, recorrendo à personificação: “Nunca tive a menor dúvida de que a máquina de escrever falou com ele. Acredito que, a seu tempo, Messer conseguiu até convencê-la a desnudar a sua alma” (Auster, 2006: 29). Esta obra *sui generis*<sup>134</sup> exemplifica a influência da ilustração, não já na escrita como produto, mas nesta enquanto processo. Esta característica mune *A História da Minha Máquina de Escrever* de uma abordagem diferente, porque original, ao tema da Escrita Criativa por si, mas sobretudo na relação que estabelece com outras linguagens artísticas. A confirmá-la/concretizá-la, refira-se que os retratos e quadros de Messer (que ilustram o escritor e a sua Olympia) surgem integrados na própria obra de Paul Auster, evidenciando uma interessante articulação entre escrita e desenho/pintura.

Se as imagens manifestam inúmeras potencialidades narrativas, também a narrativa se socorre de determinadas imagens do quotidiano ou do universo fantástico, despoletando,

---

<sup>134</sup> Trata-se, a meu ver, de um livro passível de leitura e interpretação pelas crianças, mediante apoio/mediação do adulto.



---

umas e outras, representações mentais no leitor. Numa complexa teia de relações, a ilustração explora a capacidade de filtrar/recriar palavras, empregando recursos específicos e tornando-se, ela própria, uma experiência estética elaborada. A este propósito, Jesús Díaz Armas identifica três tipos de amplificação proporcionada pela imagem em relação ao texto: pedagógica, narrativa e física (Díaz Armas, 2003: 2-6). A amplificação pedagógica ocorre nos casos em que a ilustração inclui informações de carácter pedagógico, nomeadamente a veiculação de normas de conduta ou a promoção de hábitos de leitura; a narrativa dá-se sempre que a ilustração faculta outros indícios ou apresenta ações paralelas, que não se encontram presentes no texto; e a amplificação física evidencia-se nos momentos em que as imagens rompem com os limites físicos da página única, ocupando a página dupla ou invadindo espaços paratextuais do livro.

Por si só, a ilustração percorre, na atualidade, importantes caminhos interartes, atendendo à multiplicidade de opções eficazes e inovadoras que têm sido exploradas no domínio do desenho, artes plásticas e trabalhos manuais — com a utilização, por exemplo, de têxteis, argila, madeira e cartão, aplicados segundo as mais diversas técnicas. Mostra-se ainda recorrente a combinação de matérias-primas díspares na conceção de ilustrações, nomeadamente através do uso de objetos reciclados. Cumpre-se, deste modo, uma relevante função didática: “A reutilização de materiais conhecidos da criança em novas combinações e com diferentes funcionalidades propõe olhares inovadores sobre eles e sobre a própria realidade” (Ramos, 2010: 78). Além disso, sai estimulada a sensibilidade estética da criança para novos produtos artísticos e espicaçada a sua capacidade para criar.

O recurso a fotografias antigas e a materiais tradicionais e/ou naturais aproxima a arte da ilustração do artesanato, sendo habitual os artistas optarem por assumir as texturas, irregularidades e imperfeições da matéria-prima como parte integrante do resultado final. Outros ilustradores procuram a “aproximação a movimentos ou tendências artísticas contemporâneas” (Rodrigues, 2009: 6), em estreita ligação com o Romantismo, Surrealismo, Expressionismo ou Impressionismo. As crianças leitoras saem privilegiadas do contacto com estas linguagens e seus motivos, embora algumas reajam melhor aos desenhos alternativos e outras prefiram os modelos tradicionais. Tal como a propósito da escrita, a ilustração suscita a seguinte pergunta: estarão os ilustradores a desenhar para as crianças, para os pais destas ou para si enquanto criadores? Se há ilustradores que reconhecem, em primeira

---

instância, o valor da satisfação pessoal com a arte criada, outros colocam a ênfase na recepção infantil, como se a impressão estética do artista não fosse determinante.

Ao nível da ilustração, também se avança, a passos largos, pelos caminhos do digital e da recriação da pintura, numa relação de *intermedialidade* em crescendo (Clüver, 2006: 11). De referir ainda dois interessantes exemplos de incursão no universo da pintura, por via da adaptação de quadros à ilustração para livros infantis: de Svetlan Junakovic, *O Grande Livro dos Retratos dos Animais* (2006); e de Antón Fortes e Maurizio A. C. Quarello, *Caderno de Animalista* (2009). Sobre este último ilustrador e o seu estilo artístico debruçar-me-ei de seguida, ao analisar uma das obras mais emblemáticas em que participa, *A Bruxa Arreganhadentes* (2005).

#### **4.2.2. Estudo de caso: *A Bruxa Arreganhadentes*, de Tina Meroto e Maurizio A. C. Quarello**

Passarei, então, a observar como, a propósito deste álbum narrativo em particular, o texto literário e icónico dialogam, cumprindo funções diferentes, mas complementares. A minha escolha recai sobre *A Bruxa Arreganhadentes*, atendendo à qualidade patenteada tanto pela ilustração como pelo texto, e também devido à forma hábil como a primeira, sem se sobrepor ao segundo, acrescenta sentidos aos sentidos da narração. Ambos se tornam, dada a eficácia da articulação, “autênticos trampolins para a imaginação dos mais novos” (Rodrigues, 2009: 11). Além disso, não conheço nenhum estudo comparatista que se detenha sobre esta obra em concreto, nem tão pouco quaisquer ensaios sólidos sobre ela, o que acrescenta interesse à minha análise.

A editora OQO, na sua página eletrónica, faculta — para além de referências separadas a texto e ilustração, e sugestões de didatização da obra em sala de aula — uma síntese do argumento, que aqui transcrevo:

Três irmãos, desatentos às advertências da mãe, embrenham-se no bosque escuro e misterioso, onde tudo pode acontecer. O mais pequeno, temeroso e consciente do perigo, tenta amedrontar os dois mais velhos, mas não consegue e acaba por acompanhá-los.

---

Nesta ousada aventura, o mais novo é o único que não se deixa levar pelos seus impulsos e desejos. Por esta razão, só ele reconhece a casa da bruxa, e desconfia dessa desconhecida tão afável...

Se, no início do relato, eram os mais velhos que troçavam do irmão por ser meducas e fracote, no desenlace será ele que, com astúcia e inteligência, toma a iniciativa e vence a bruxa. O conto termina com um final muito positivo que transmite a ideia de que é possível superar os obstáculos. (OQO, s/d)

Note-se, *a priori*, que a presença de ilustrações de qualidade em qualquer obra infantil facilita a percepção do conteúdo textual por parte das crianças que ainda não dominam o código linguístico. Por conseguinte, esta obra de Tina Meroto e Maurizio A. C. Quarello é, com frequência, utilizada no âmbito da educação pré-escolar, quando se pretende abordar a temática do medo (e sua superação). Embora possa parecer visualmente agressiva ao primeiro olhar, a obra revela-se, por norma, do agrado das crianças mais pequenas. Demonstra também que elas se encontram preparadas para lidar com temas fortes, sendo essa leitura e análise vantajosas como preparação para os desafios que a vida lhes reserva: “Tal como nós, adultos, as crianças conhecem o horror, o riso, e sabem que a vida tem disso tudo” (Zink, 2008: 7/8).

Por outro lado, este livro vem contrariar a tendência diagnosticada por Goretti Torres, segundo a qual os momentos narrativos mais dramáticos numa obra infantil não se encontram representados nas ilustrações (Torres, 2003: 168). Numa perspetiva analítica, para além da pertinência das ilustrações nos momentos cruciais, verifica-se que a escritora de *A Bruxa Arreganhadentes* sabe tirar partido dos diálogos e recorre à repetição como motor para o desenvolvimento da história. A quantidade de texto mostra-se equilibrada, ou seja, apenas a suficiente para envolver o leitor no enredo e fazer progredir a trama. É concedido à ilustração e ao leitor espaço suficiente para respirar (e a este último para sustentar a respiração, dado o suspense).

Trata-se de uma narrativa mais para ler do que para contar, de modo a que não se perca a cadência das palavras; e também porque o texto reúne todos os ingredientes necessários, ou seja, o mediador adulto pouco de significativo descobre para acrescentar. Numa atividade de animação, esta história propicia a leitura em voz alta, podendo jogar-se com as vozes das personagens e utilizar as pausas para adensar o mistério. No decorrer da

---

intriga, as palavras coadunam-se com a personagem que as profere, a letra cresce nalguns momentos simbólicos e as frases em discurso direto encontram-se assinaladas a negrito, para que a criança leitora as reconheça de imediato.

À semelhança de outras obras publicados pela editora OQO, *A Bruxa Arreganhadentes* foi traduzida para português por Dora Batalim, professora universitária e estudiosa de literatura para a infância. Esta fez questão de acrescentar um pormenor ao remate do texto<sup>135</sup>, ou seja, à última frase, traduzida do original espanhol: “E a bruxa, cabisbaixa e arrastando os pés, foi para casa” (Meroto, 2007: 41), Batalim aditou “e ali ficou para sempre até morrer”. Deste modo, tirou partido da liberdade como tradutora e seguiu a tradição de fechamento das histórias infantis portuguesas. Em seu entender, um detalhe como este faz toda a diferença no imaginário infantil: as crianças convivem bem com a violência, desde que, no final, se alcance a dissolução dos conflitos e os culpados sejam punidos ou irremediavelmente afastados de cena. A meu ver, o aditamento da tradutora ganha até mais sentido face à ilustração, porque, numa obra tão expressiva ao nível visual, só a última imagem apresenta fragilidades. Nesta, vê-se a bruxa — “impossibilitada” de transpor o fosso que o último dos objetos mágicos abre no solo — a regressar a casa, desistindo da perseguição às crianças. Quanto a mim, o fosso que as separa é apresentado num ângulo pouco eficaz, uma vez que a velha permanece num patamar superior em relação ao das crianças, dando a sensação de que poderia, eventualmente, saltar aquela barreira.

Tirando este aspeto de pormenor, a ilustração da obra revela solidez e habilidade; aplicando-se, na íntegra, o que Ana Margarida Ramos refere, em termos genéricos, acerca da interação entre imagem e leitor na construção de sentidos:

Funcionando como espécie de mapa para a descoberta do tesouro — que é o sentido — a ilustração fornece pistas de leitura, mais ou menos claras, pisca o olho ao leitor, jogando com ele uma espécie de jogo de revela/esconde e pondo à prova as suas capacidades (e também as nossas enquanto mediadores adultos). (Ramos, 2010: 13)

---

<sup>135</sup> As razões subjacentes a este aditamento foram explicadas pela tradutora na Ação de Formação “Ler a dobrar”, dirigida a professores/bibliotecários e dinamizada há vários anos na Biblioteca Municipal de Pombal.

---

Atentando na obra do fim para o início, constata-se, inclusive, uma forte ligação entre a última ilustração, que comentei, e a da capa. Porém, só várias leituras atentas do texto e das imagens permitem descortinar essa relação; pelo que se afigura natural que, ao terminar a leitura da história, o leitor volte a observar capa e contracapa. Visualmente, ambas apresentam um corte ao meio na horizontal: na capa, do lado superior deste corte, surge retratada a bruxa arreganhadentes, sobre fundo verde; na contracapa, no canto inferior esquerdo, situam-se as crianças, como que encurraladas, sobre fundo castanho. Assim, o golpe na terra apresentado na última imagem como que se prolonga para a capa e contracapa, ou vice-versa.

O paralelismo entre estes dois espaços paratextuais e a última ilustração abrange também o desfecho textual da narrativa, como se pode constatar no antepenúltimo parágrafo: “A faca foi cair mesmo aos pés da bruxa... e abriu uma fenda comprida e profunda, impossível de saltar” (Meroto, 2007: 41). Precisamente no final da história, a terra é cortada ao meio pela faca, constituindo esta o terceiro e último objeto mágico, que acaba por salvar as crianças. A configuração da capa e, nela, o posicionamento das ilustrações proporcionam uma espécie de antecipação do desfecho da narrativa, uma vez que a fenda que separa a personagem adulta das crianças garantirá a sua sobrevivência. Nenhum destes pormenores é casual; trata-se, sim, de uma sagaz elaboração das imagens textuais e visuais, que oferecem vários níveis de percepção da história. Deste modo, a cada leitura abre-se algo de novo para descobrir: “o álbum obriga a múltiplas releituras, uma vez que o seu sentido não resulta da soma da interpretação do texto e das imagens, mas das interações sistemáticas estabelecidas entre as duas linguagens” (Ramos, *Livros...*, 2007: 30).

Daqui decorre outra função comum a texto e ilustração, bem patente nesta obra: a de, ao potenciar a sinergia entre os dois códigos, reter segredos, que se vão desvelando aos poucos, ou seja, à medida que o leitor aprofunda o conhecimento da narrativa. Verificam-se, deste modo, vários níveis imagéticos, que só o olhar cada vez mais treinado do leitor consegue descortinar. Este processo ocorre, por exemplo, quando o recetor observa pela segunda vez, e com mais atenção, a figura da bruxa arreganhadentes, pois só múltiplas leituras e interpretações visuais da protagonista permitem desmontar a personagem após a primeira, e usualmente negativa, impressão que causa.

Dadas as diferentes camadas de significação, a predominância da imagem nos álbuns narrativos não os torna mais fáceis de interpretar do que outros tipos de livro infantil, muito

---

pelo contrário. Daí que Gil Maia considere o papel da ilustração contemporânea como “potenciômetro amplificador de ambiguidades” (Maia, 2003: 6), que lança ao leitor árduos caminhos de descodificação visual e metafórica. Enquanto a imagem se apodera territorialmente dos álbuns, inundando-os de sentidos, “a presença de, por exemplo, narrativas encaixadas, referências ou alusões intertextuais, processos de desconstrução ou autoquestionamento, efeitos cômicos ligados à existência de ironias subtis faz-se particularmente notar” (Ramos, *Livros...*, 2007: 36). Também os álbuns sem texto, povoados de sentidos ocultos, requerem elevada capacidade interpretativa. Referir-me-ei a estes, em pormenor, mais adiante.

Voltando à obra *A Bruxa Arreganhadentes*, importa mencionar que ela foi reescrita a partir de um conto popular turco-russo, embora os contos sobre bruxas, ou com estas como personagens principais, sejam praticamente universais. Nalgumas culturas mostra-se mais recorrente o recurso literário à figura do feiticeiro, quando se procura a associação ao universo do fantástico. Em ambos os casos, pressupõe-se o contacto com entidades mágicas ou sobrenaturais, ainda que apresentadas sob forma humana. Embora a bruxa arreganhadentes manifeste carácter híbrido, com elementos narrativos comuns a várias culturas, ela não deixa, por isso, de corresponder ao padrão clássico da bruxa: feia, velha e horripilante (OQO, s/d). A idade também parece ser um fator determinante no que ao sexo feminino diz respeito, visto que — como explica Maria Teresa Meireles, em *Fadas, Mouras, Bruxas e Feiticeiras* (2006) — o avançar dos anos refina-lhe a crueldade: “Nos contos, e de um modo geral, no imaginário tradicional o feminino maléfico assume facetas várias: bruxa e feiticeira, obviamente, mas também madrasta, sogra e algumas avós — todas elas velhas. A idade, na mulher, parece ser um estágio de refinada malvadez e maléfica sabedoria” (Meireles, 2006: 49).

Se o perfil da bruxa arreganhadentes se apresenta típico e, paradoxalmente, híbrido, a capa não podia ser mais reveladora, uma vez que a diabólica figura aí estampada fala por si. Não será por acaso que a imagem da protagonista ocupa metade do espaço disponível, prolongando-se a farta cabeleira pela contracapa — como se cabelo e rosto fossem de plasticina e tivessem sido puxados ao limite, de modo a agudizar os traços fisionómicos. O posicionamento da personagem e o efeito visual que causa “obrigam” o leitor, tomado pela curiosidade, a virar de imediato o livro para espreitar a parte restante da cabeça da protagonista, incluída na contracapa e, assim, captar a noção de conjunto.

---

Ao observar novamente a contracapa, o leitor vê-se confrontado com os outros protagonistas da história, os três irmãos, salientando-se a expressividade do seu rosto. Por entre jogos de luz e sombra, sobressai, desde logo, o medo estampado no semblante das três crianças, o que adensa o efeito expectante com que o leitor, sobretudo o infantil, se acerca do livro. Esta ilustração serve o propósito de facultar uma prévia contextualização psicológica da história; e o posicionamento das crianças representadas na contracapa permite ao leitor começar a estabelecer relações entre elas e a bruxa<sup>136</sup>. O traço realista dos desenhos funciona como motor para criar expectativas e facultar emoções, que o texto não precisará de explicar. Repare-se, para o efeito, no pormenor da mão de um dos rapazes a agarrar com firmeza o braço de outro, em sinal de pânico, bem como nas três bocas abertas de espanto e temor. A empatia do leitor infantil para com os meninos representados na contracapa, em ponto pequeno, torna-se quase imediata, por contraste com a reação à terrível imagem da bruxa da capa e contracapa, complementada pelo título contundente, a letras grossas. O jogo de proporções e o exagero (ou, noutras obras, a inversão) de tamanhos adensa a sensação de medo e o efeito de suspense criados desde o início.

Fica claro, num primeiro olhar, que a imagem da bruxa apresentada na capa (e rematada na contracapa) cumpre uma das primeiras funções da ilustração — a de facultar traços prévios de caracterização da personagem que confere nome ao livro. Todavia, uma observação mais focalizada permite verificar que o seu aspeto fantástico, simbolizado pelos dentes de ferro aguçados, se coaduna, paradoxalmente, com determinadas características humanas que exhibe (como o buço proeminente e os pelos nas narinas). Mais uma vez, as formas alongadas e bicudas do queixo, nariz e cabelo, como se estes tivessem sido esticados ao limite, concedem à personagem uma plasticidade peculiar, mas remetem igualmente para o universo da caricatura. Assiste-se, portanto, a um nítido *jogo interartes* entre ilustração, teatro (com a apresentação cénica da personagem), caricatura e grafismo (ver imagem 1, anexo 1).

Devido à complementaridade que assume em relação ao texto, outro papel crucial da ilustração, nesta obra, consiste em contribuir para a economia da narrativa. Sendo o título/nome da protagonista esclarecedor, pouco há a acrescentar acerca desta criatura aterradora, a não ser, no início da narração e pela voz da mãe, que existe um bosque por

---

<sup>136</sup> Ressalta sobretudo a imagem do carácter indefeso dos menores em relação à personagem adulta, que a história tratará de confirmar ou desmentir.

---

perto e que “lá no meio mora uma bruxa com dentes de ferro que come crianças. E com os ossos dela faz o muro que circunda a casa” (Meroto, 2007: 2). A informação acerca dos dentes mostra-se redundante em relação à ilustração da capa, mas visa, quanto a mim, adensar a sensação de perigo e antecipar a importante função que os dentes de ferro vão desempenhar a dado momento da história. Nesta, como em muitos contos tradicionais, a voz materna simboliza a proibição e a autoridade, sendo a última irremediavelmente posta em causa ao longo da narrativa.

Neste caso concreto, as guardas iniciais e finais são idênticas, ou seja, situam o leitor no universo do fantástico e mantêm-no lá, uma vez finda a narração. Nestas, sobre fundo verde (que já na capa se apresenta associado à bruxa), surge um animal meio peixe/meio pássaro e outro meio rato/meio toupeira, não com dois olhos, mas com quatro. Será este um indício de que o leitor precisa de manter os olhos bem abertos ou, por outra, que todos os olhos são poucos para acompanhar a história e perceber donde espreitam os perigos? Julgo que sim, sendo ainda de salientar a presença das sombras destes animais transfigurados, que lhes concedem um efeito de ampliação/replicação. Na verdade, tanto na capa como na contracapa, passando pelas guardas e pelo interior do livro, existe um assumido jogo entre claro e escuro, luz e sombra, noite e dia; tal como no texto se assiste à articulação entre palavras e silêncios. Estes recursos ajudam a aumentar o suspense e, a partir de dada altura, a criar a sensação de perigo eminente.

Com efeito, nesta e noutras narrativas, a sombra surge nitidamente associada ao bosque: o lugar onde perigos insólitos despontam e onde as crianças podem perder-se<sup>137</sup> (ver imagem 2, anexo 1). Na maior parte das imagens, a bruxa situa-se na penumbra e, não casualmente, certas partes específicas do seu corpo, como a mão ou a boca, representam o todo, sendo “filmadas” em grande plano<sup>138</sup>. Além disso, o recorrente aparecimento de elementos parcelares do corpo da protagonista, que parecem prolongar-se para lá do espaço visível no papel (como se ela não coubesse na página), faz aumentar a sensação de movimento e perigo. Por sua vez, o texto aparece astutamente colocado nas zonas de luz da página, não apenas para que se leia melhor, mas para lhe ser dado o devido destaque: “E assim, de entre as sombras, o texto emerge para que o possamos ler, iluminado pela luz que

---

<sup>137</sup> É, deste modo, explorada a relação intertextual com *Hansel e Gretel*.

<sup>138</sup> Recorro à linguagem cinematográfica por se respirar nesta história uma forte aproximação ao cinema, sobretudo nos primeiros planos facultados em várias ilustrações.



---

entra por uma janela, por uma porta...” (OQO, s/d). Creio até que, nesta obra, o jogo de luzes e o tamanho/importância das imagens se tornam uma espécie de obsessão. O texto encontra-se imerso na ilustração, como que brotando dela, o que reitera a interpenetração das duas linguagens estéticas. Se uma página apresenta texto, a seguinte limita-se à imagem, num ritmo constante e bem definido; tal como diversas falas das personagens se repetem, permitindo que as crianças leitoras as memorizem e pronunciem em voz alta.

A conjugação de texto e ilustração em *A Bruxa Arreganhadentes* resulta, portanto, num jogo de interessantes equilíbrios, a atestar o que de melhor tem sido produzido na literatura infantil. Porém, se *equilíbrio* não deixa de ser uma palavra-chave na análise comparativa das duas linguagens nesta obra em concreto, detetam-se, noutra perspetiva, momentos textuais e imagéticos fortemente marcados pelo *desequilíbrio* de forças entre a bruxa e os meninos. Em algumas situações, as crianças parecem ganhar vantagem, mas, noutras, a protagonista toma/recupera a dianteira da ação, exercendo-se uma mutação constante de poderes desiguais.

A propósito dos efeitos de “amplificação”, “complemento” e “contraponto” (Nikolajeva e Scott, 2000: 225-226) que a ilustração proporciona relativamente ao texto, importa analisar em pormenor algumas ilustrações da obra, apresentadas em página dupla. Na primeira que pretendo destacar, o menino mais novo, do alto de uma árvore e imerso na floresta, é o único dos três irmãos a ter a perceção de que a casa que avista pertence à bruxa (Meroto, 2007: 8-9). Posicionado no canto superior esquerdo da página, o seu olhar em linha reta — numa espécie de *travelling* cinematográfico — permite-lhe sinalizar a casa suspeita, estrategicamente colocada no cimo da elevação, no extremo oposto da página seguinte. Para além da criança, só o leitor tem o privilégio de visualizar aquele pormenor e compreender o indício. Nesse momento, a personagem infantil retratada (mais do que o texto) comunica diretamente com o recetor, estabelecendo-se entre eles forte cumplicidade/empatia. O formato da casa, simulando um animal feroz, também se revela claramente intencional; e nem o pormenor da luz acesa — percecionada só pelo leitor, ao observar uma das janelas — é esquecido. Este detalhe antecipa a presença humana naquela habitação, adivinhando-se a proximidade da bruxa, com os eventuais perigos daí decorrentes.

Num deliberado jogo de tamanhos e perspetivas, o menino (cujo nome nunca chega a ser conhecido) aparece, neste e noutros momentos da obra, ilustrado em ponto pequeno,

---

embora venha a comprovar-se que é o maior em inteligência, valentia e perspicácia. Assim, o tamanho diminuto do protagonista contrasta com a imagem da bruxa, nomeadamente quando a criança, já desconfiada e uma vez dentro da casa, a observa a confeccionar sopa num caldeirão (Meroto, 2007: 12-13) (ver imagem 3, anexo 1). Joga-se, neste passo, com os sentidos do objeto típico das feitiçarias:

Se o objeto mágico das bruxas é a vassoura, o das feiticeiras será o caldeirão. O caldeirão, símbolo feminino arquetipal, é desde sempre assimilado ao ventre. O côncavo, o espaço feminino onde tudo é cozinhado e melhorado por ação do fogo, pertence a um universo arquetipal de transformação. (Meireles, 2006: 41)

Enquanto a velha mexe a sopa, o pequeno questiona-a acerca da presença de uma gaiola dentro daquela divisão, atendendo à estranheza e grandiosidade do objeto. Se, na imagem, a criança se encontra no exterior da gaiola, a sombra coloca-a lá dentro, o que evidencia um uso inteligentíssimo da ilustração para adensar o clima de terror que as palavras (e a sua grafia) vão construindo, e que, neste momento, já são suficientemente elucidativas:

O mais pequeno, entretanto, aproximou-se de uma gaiola que estava em cima de uma arca:

— Para que serve isto?

A velha, disfarçando, respondeu:

— Para guardar cães perdidos, gatos abandonados...

E, talvez, crianças desaparecidas, pensou ele. (Meroto, 2007: 13)

Outra dupla ilustração demonstra proximidade intertextual com o filme “Psico”, de Alfred Hitchcock, num momento em que a mão da bruxa se assemelha a uma garra apontada à cama da criança (Meroto, 2007: 16-17). Assinale-se também a exímia exploração dos posicionamentos e proporções das personagens, nomeadamente quando o nariz pontiagudo da bruxa — no âmbito de um tremendo efeito de ampliação caricatural dos traços do rosto — quase roça o pequeno nariz do menino, que se situa, desproporcionalmente, num canto da página (Meroto, 2007: 22-23). Denota-se a forte componente cinematográfica destas ilustrações, enquanto, noutra perspetiva, determinadas

---

imagens parecem autênticas pinturas, seguindo uma tendência típica deste artista de renome. Tal como o texto, as imagens dos livros infantis apresentam e exploram laivos de intertextualidade entre si, mostrando que não nascem sozinhas; integram-se, sim, na tradição literária. Nas obras criadas por Maurizio A. C. Quarello sente-se o pendor intertextual dentro da própria obra artística do ilustrador, seguindo uma linha estilística própria.

Na procura de outros tipos de cruzamento interartes, em certos momentos narrativos de *A Bruxa Arreganhadentes*, o leitor sente-se transportado, por via da ilustração, para o teatro. A dada altura, as personagens encontram-se num palco escurecido (não sendo aleatório o seu posicionamento) e são os focos de luz trazidos por ocultos holofotes que as iluminam (Meroto, 2007: 28-29). A luz refletida também alumia o texto, necessariamente curto, para se enquadrar na perfeição e ganhar primazia na zona central da página dupla. O jogo de cores mostra-se evidente neste livro, excetuando-se um momento adiantado da história, em que os tons sombrios — a par dos recorrentes verdes e das tonalidades de vermelho e castanho — dão lugar ao branco da montanha de espuma em que a bruxa se vê submersa (Meroto, 2007: 32-33) (ver imagem 4, anexo 1). O branco súbito e quase total das duas páginas provoca um inconsciente efeito de alívio no leitor, saturado de imagens sombrias. Pode até ser interpretado como sinal de esperança e redenção, levando a crer que talvez haja salvação para aquelas crianças, sujeitas a tantos perigos. Todavia, não deixa de se verificar uma espécie de choque/confronto entre a ilustração, mais libertadora, e as palavras, persistentemente ameaçadoras: “— Vão ver quando eu vos agarrar...!” (Meroto, 2007: 33), intima a bruxa e as letras surgem ampliadas e a negrito no original.

Como se conclui dos exemplos dados, os conceitos de amplificação, complemento e contraponto (Nikolajeva e Scott, 2000: 225-226) aplicam-se nesta obra na perfeição, uma vez que é principalmente das relações de aproximação e confronto entre texto e imagem que vive *A Bruxa Arreganhadentes*. Vive ainda de determinados pormenores, retomando a ideia de que — mesmo numa história como esta, com uma atmosfera tensa — a ilustração manifesta capacidade para contar histórias paralelas e introduzir elementos cômicos em cena (Lucas, 2005: s/p). Repare-se, para o efeito, na página dupla em que sapo e rato jogam, descontraidamente, xadrez (e a própria jogada não é aleatória) (Meroto, 2007: 24-25). Os dois animais encontram-se numa das prateleiras do armário onde a bruxa guarda os objetos mágicos, completamente alheios ao que se passa em redor, enquanto outros bichos seus

---

vizinhos ameaçam comer espécies menores. Atente-se ainda noutro animal — de uma espécie não identificável, por congregar traços reais e fantásticos — que espreita pela parte lateral do armário, olhando diretamente para o leitor. Esta colocação traz à memória o teatro e, mais concretamente, os atores que se encontram semiocultos por entre as cortinas do palco. Além de enriquecerem a obra com pormenores, no mínimo, surpreendentes, estes elementos visuais suplementares comprovam o potencial de amplificação narrativa da ilustração:

También abundan en la literatura infantil los motivos laterales que tienen una finalidad lúdica o literaria: sugieren la existencia de otro mundo paralelo o presentan acciones que suceden al mismo tiempo y que no se desarrollan en el libro que tiene el lector en las manos. Son, en este sentido, invitaciones para que el lector imagine otra posibilidad narrativa. (Díaz Armas, 2003: 3)

Na verdade, poderiam construir-se outras histórias a partir dos pormenores imagéticos, pelo que as hipóteses de exploração de obras visual e textualmente ricas como esta revelam-se vastíssimas. Por outras palavras, a ilustração encontra-se dotada de forte narratividade:

A leitura de imagem ultrapassa a mera identificação dos elementos presentes dentro da ilustração. O jogo existente entre os diversos elementos que compõem a ilustração é responsável pela construção e sustentação da narratividade da imagem e, por isso, a criação de tais ilustrações pede um elevado grau de habilidade técnica e sensibilidade por parte dos artistas, do mesmo modo que exige um olhar mais atento do observador. (Araújo, s/d: 5)

Noutras obras, as imagens proporcionam mesmo uma narrativa a duas vozes: enquanto o texto apresenta o decurso da ação, a imagem permite revelar, por exemplo, a reação da personagem face aos acontecimentos. Por vezes, as duas linguagens entram em contradição, demonstrando o caráter pouco fiável do narrador, já que, quando se verifica disparidade entre texto e imagem, é, por norma, a última que desvenda a verdade<sup>139</sup>.

---

<sup>139</sup> Este aspeto foi explicado e exemplificado por Teresa Colomer, na conferência “La Lectura de Imágenes en la Formación del Lector”, integrada no Encontro de Escolas do Projeto aLer+ 2014, que decorreu na Torre do Tombo em novembro último.

---

Sem desviar as atenções de *A Bruxa Arreganhadentes*, note-se ainda que, no interior do livro, o ilustrador desenhou diversas tomadas, caixas de derivação e caminhos de cabos elétricos, algo que, à primeira vista, pode passar despercebido. Estes elementos ajudam a criar o ambiente “eletrizante” da história e constituem-se como *leitmotiv* da mesma, introduzido não pelo texto, mas pela ilustração. A analogia resulta clara: não é conveniente que as crianças coloquem os dedos nas tomadas, tal como não devem investir floresta adentro, principalmente quando proibidas. Quem desobedece às regras estabelecidas pelos adultos, arrisca-se a arcar com as consequências dos seus atos. Mesmo que não numa primeira observação, torna-se interessante notar que o olhar incisivo e disponível das crianças capta com mais facilidade estes pormenores do que o dos adultos. Elas possuem grande capacidade visual e de absorção de informações, retendo-as na memória por longo tempo.

Em muitos álbuns narrativos contemporâneos afigura-se recorrente a repetição de um elemento imagético ao longo de toda a obra. Este tanto pode ser uma personagem secundária (humana ou animal<sup>140</sup>), como um adereço ou objeto completamente díspar em relação à trama narrativa. Por norma, esse ingrediente nem sequer aparece referido no texto, mas vai acompanhando toda a ação e agindo em paralelo. Apresenta, deste modo, uma história secundária, que se cinge ao domínio visual. Esta estratégia não é utilizada em *A Bruxa Arreganhadentes*, embora os bichos, ora terrestres ora fantásticos, sejam uma constante na obra e mantenham uma ligação direta com a figura da bruxa. Por conseguinte, tornam-se outro *leitmotiv*, uma vez que um olhar atento permite verificar que uma série de criaturas estranhas povoa diferentes partes do corpo da velha. Nesta medida, a ilustração cumpre outro propósito, o de fornecer elementos acessórios na caracterização da personagem. Confere-lhe inclusive um certo tom cómico, perante um ambiente que, paradoxalmente, nada manifesta de alegre ou subtil.

Assim, as ilustrações sublinham, de modo quase expressionista, o clima de terror em que a narrativa decorre, mas incluem elementos dissonantes face à atmosfera dominante. Propositadamente, a bruxa — de aparência fantasmagórica e a roçar o maravilhoso — surge retratada com uma certa fragilidade humana, visível em pormenores como o peito descaído, porque envelhecido (Meroto, 2007: 21). Apesar da malvadeza que evidencia, ela mostra-se

---

<sup>140</sup> Se pensarmos que isso já acontece, por exemplo, com o cão Pantufa dos livros da Anita, a estratégia de repetição de um elemento visual não se mostra assim tão inovadora.

---

ingénua, ao ponto de se dispor a retirar água do poço com uma peneira. Paradoxalmente, também acaba por ceder a todos os pedidos do menino mais novo: “A velha, arrastando os pés, saiu a resmungar: — Um ovo estrelado! Bem, e já agora, vou trazer-te um pedaço de pão para fazer umas sopas...” (Meroto, 2007: 18). O leitor mais experimentado perguntará se aquelas crianças conseguem puxar pelo seu lado maternal ou se a sua mente não será assim tão iluminada como à primeira vista poderia parecer. Pormenores como estes, apenas apreensíveis mediante sucessivas leituras do texto e imagens, fazem esboçar um sorriso no recetor e recordam as fragilidades/contradições a que nenhum ser humano, nem mesmo uma bruxa horripilante (mas algo piedosa), se mostra imune. Relembrem também um princípio fundamental da Escrita Criativa ao nível da construção das personagens: devem existir sempre pequenos laivos de humanidade nos vilões e um ou vários traços negativos, ainda que não preponderantes, nos heróis.

Quanto ao desenlace de *A Bruxa Arreganhadentes*, que levanta questões de moralidade, considero que texto e ilustração partilham o intuito didático da obra, embora este nunca seja explicitamente verbalizado ou denunciado pelo texto icónico. A moralidade paira por entre as linhas e entrelinhas, e por entre os traços do ilustrador, para que os leitores a descubram por si. Todavia, através desta história os mais jovens percebem, com relativa facilidade, que confrontar os medos e lutar contra o Mal é possível, sobretudo se se for astuto e inteligente. Conclusões a que o leitor pode chegar são ainda, entre outras: quem não quer correr riscos precisa de cumprir regras; em situação de perigo, importa não desistir de lutar; e não se deve ser ingénuo quando o perigo espreita. Por tudo isto, histórias como esta auxiliam as crianças a ganhar confiança nas capacidades individuais e a superar o medo. Também estimulam a sua cumplicidade para com as personagens literárias infantis, que se perpetuam na memória. No entanto, isso não se explica; a criança sabe, a criança sente.

“Para que servem as imagens?”<sup>141</sup> — questiona o título do subcapítulo 4.2., jogando intertextualmente com a pergunta retórica da protagonista de *Alice no País das Maravilhas*: “É para que serve um livro que não tem gravuras nem conversas?” (Carroll, 1988: 5). Ao longo das últimas páginas, tentei demonstrar os vários propósitos cumpridos pela ilustração neste estudo de caso, pois se o texto literário se apresenta plurifuncional, a ilustração também. Interessa analisar ambas as artes na sua especificidade, complexidade e interação,

---

<sup>141</sup> “Para que servem as imagens?” foi o título escolhido por Eva Mejuto para o ateliê de ilustração que dinamizou, em 2011, na Livraria Arquivo, em Leiria.

---

atendendo a que “palavras e imagens se potenciam mutuamente” (Rodrigues, 2009: 8). Por conseguinte, não se torna hoje possível reduzir a ilustração aos motivos estéticos e ornamentais ou à sua função lúdica, embora estes aspetos mantenham pertinência. Outras funções da ilustração a considerar consistem: na sedução do leitor através da imagem; integração de outras possibilidades de leitura; aprofundamento do texto (através da especificação do conteúdo, sua sintetização ou preenchimento de lacunas); ampliação de sentidos ou recriação física e/ou psicológica do ambiente subjacente ao texto; transmissão da carga dramática de determinado episódio; criação de expectativas; espicaçar da curiosidade e persuasão do recetor; intuito pedagógico; e reforço da vertente lúdica do livro.

O texto icónico permite ainda situar a ação no tempo e no espaço, dando a conhecer as condições de vida de determinado grupo social, as especificidades culturais e/ou a paisagem. Assume, neste caso, uma importante função de referencialidade, podendo a conjugação das ilustrações com a fotografia proporcionar um toque de maior veracidade à obra infantil. Porém, mesmo que a ilustração não persiga propósitos referenciais, importa que as imagens apresentadas se mostrem fiéis à época retratada, nomeadamente no guarda-roupa das personagens, objetos que manipulam e espaços que percorrem. Esta necessidade exige do ilustrador um trabalho prévio de observação atenta da realidade contemporânea ou de pesquisa histórica<sup>142</sup>.

Ser capaz de ilustrar consiste em saber ler, interpretar e complementar a narrativa. Por outra, é sinónimo de “dar luz a um texto” (Maia, 2003: 2) e estimular outras leituras, que precisam de se coadunar com o espírito da obra literária. Pode também dar-se o caso de a palavra nascer da imagem, ou seja, o texto brotar da ilustração (embora o inverso se revele mais frequente). De qualquer modo, a tarefa de narrar por imagens requer um trabalho profissional, uma vez que a ilustração amadora em nada enobrece o resultado. Também interessa garantir que texto e ilustração dialoguem entre si e que as próprias ilustrações interajam, expressando um estilo próprio.

Em suma, palavra e imagem formam veias ou vasos comunicantes, que lançam constantes pontes intertextuais e/ou paratextuais. A literatura infantil contemporânea, principalmente no que aos álbuns narrativos diz respeito, consiste numa casa habitada, de pleno direito, por imagens que lembram palavras e palavras que apelam a imagens.

---

<sup>142</sup> Mostra-se exceção a esta regra o género juvenil *steampunk*, caracterizado pelos elementos futurísticos, tecnologicamente impossíveis de obter numa época passada.

---

Integram a habitação vários pisos e divisões, ou seja, diversas camadas e labirintos de sentido, construídos pelo texto e ilustração, mas também por silêncios e espaços em branco. Estes últimos exigem perspicácia interpretativa por parte do leitor e uma forte atenção aos pormenores aquando da leitura/releitura das obras literárias.

### **4.3. O texto face à capa e ao enquadramento gráfico**

Ao explicitar e exemplificar as diversas funções das imagens na literatura infantil contemporânea, penso ter ficado claro o dinamismo que o setor da ilustração tem manifestado nos últimos anos. Em certas obras infantis, impressionantes do ponto de vista visual, um só desenho consegue suscitar uma sensação de movimento interna à página. Esta pode, eventualmente, transitar para as páginas seguintes, ou ultrapassá-las, expandindo-se para zonas paratextuais e/ou para lá do livro como um todo. Assim, torna-se fundamental a vertente física da obra, que adquire simultaneamente a dimensão de brinquedo e de obra de arte. Ligada à conceção estética contemporânea do livro-objeto multifuncional, e potenciada pelo progresso nas tecnologias digitais, observa-se uma aposta cada vez maior na variação do desenho gráfico. Trata-se de uma conquista progressiva, ao ponto de se assistir na atualidade, no que aos álbuns narrativos diz respeito, à “total liberdade de se reinventar o objeto-livro, em que o conteúdo se estende à própria forma, numa construção cúmplice de sentidos” (Florindo, 2012: 26).

No passado, os livros infantis portugueses mostravam-se, do ponto de vista tipográfico, bastante primários. Para tomar consciência da enorme evolução gráfica, basta pensar nos livros de bolso Formiguinha, da Editorial Infantil Majora: uma coleção infantil, quase de cordel, que circulava imenso em Portugal nos anos 60 e 70 do século passado. Tratava-se de um sem número de títulos, cada um resultando da adaptação, em poucas páginas, de determinada história tradicional ou conto infantil. Excetuando a capa colorida, os livros de pequena dimensão (com formato de dez centímetros por sete) exibiam ilustrações escassas, a preto e branco, em páginas de papel pardo. Apesar do desenho gráfico rudimentar, esta coleção representou, para crianças de várias gerações (em que me incluo), a iniciação ao universo do maravilhoso, através do contacto com títulos tão diversos como *Gulliver ou o Homem-Montanha*, *A Menina e o Dragão*, *O Gigante Sôfrego* e *o Anão*



---

*Comedido* ou *O Trajo Novo do Rei*. O preço reduzido e o fácil acesso comercial a esta coleção tornaram-na um êxito na época, aproximando faixas sociais e económicas díspares em torno do mesmo produto cultural<sup>143</sup>.

Quanto aos livros do Noddy, escritos por Enid Blyton, duas gerações de leitores marcam a sua receção em Portugal, remontando a primeira aos anos sessenta e setenta do século XX. Para a época, as cerca de vinte obras traduzidas (com difusão limitada no nosso país) apresentavam-se profusamente ilustradas na capa e guardas, enquanto no interior, praticamente todas as páginas incluíam uma ilustração, a ocupar parte do espaço ou a sua totalidade. Os editores manifestavam, assim, a preocupação de promover a articulação entre imagens a cores e texto, sendo, na minha opinião, os desenhos dessa primeira versão mais genuínos, porque menos sofisticados/artificiais, do que os da segunda. Esta última surgiu em Portugal já no século XXI e tem sido reeditada e comercializada massivamente. Os atuais livros do Noddy, com capa dura e formato maior, destinam-se a crianças dos quatro aos seis anos, ou seja, a frequentar a educação pré-escolar e o ano inicial do primeiro ciclo. Da primeira para a segunda geração, verifica-se um decréscimo da idade típica dos leitores, a indiciar uma certa infantilização dos desenhos e textos, a que se aliam a manipulação gráfica e as gigantescas operações de publicidade que subjazem, hoje em dia, a um produto desta natureza.

Tal como sucede com a coleção do Ruca, igualmente indicada para pré-escolar, o Noddy da atualidade chega ao leitor em livros com cores berrantes, capas elaboradas, papel brilhante e mediante o uso de técnicas gráficas sofisticadas. Se bem que a evolução tecnológica percorra caminhos incontornáveis, não me parece natural que o produto em si manifeste uma evidente redução de autenticidade e singeleza. Acrescidas interrogações me suscita, quanto à qualidade, a adaptação do Noddy para desenhos animados em formato televisivo, devido à artificialidade das personagens e cenários. Também os livros da Anita sofreram perda de qualidade, ao serem transpostos para desenhos animados, a que não se mostra alheia a animação computadorizada. Destes exemplos se conclui que nem sempre o progresso tecnológico abona a favor de um diálogo estético mais eficaz entre texto e imagem na literatura infantil contemporânea.

---

<sup>143</sup> Por uma questão de saudosismo e/ou colecionismo, pretendendo manter o registo para memória futura ou atendendo à correção linguística e vocabular que patenteia, a coleção tem sido reeditada nos últimos anos, mantendo o formato original.

---

No outro extremo editorial, por jogar com sofisticação e espírito criativo no manuseio gráfico, encontram-se, a título de exemplo, obras infantis com duas capas, ou seja, em que a contracapa é substituída por uma capa invertida. Destaco *As Duas Estradas* (2009), de Isabel Minhós Martins e Bernardo Carvalho, que narra duas histórias paralelas: uma que decorre na viagem pela “N126 vs A1” (capa 1) e a outra pela “A1 vs N126” (capa 2). A par do caráter duplo da narração, o título introduz a duplicidade de caminhos que o livro explora. Os dois percursos singularizam-se, não só pela diferença na experiência da viagem propriamente dita (com pormenores técnicos e outros facilmente reconhecíveis por todo e qualquer viajante), mas também pela cor: um dos trajetos encontra-se ilustrado e grafado em tons de vermelho e o outro a azul. As duas viagens, levadas a cabo por itinerários diferentes, cruzam-se em cada página, ficando representadas ao contrário uma da outra. A leitura e apreciação visual plenas de cada trajeto pressupõem, por isso, a inversão do posicionamento do livro.

Além disso, deteta-se um inteligente jogo de perspetivas visuais, conferido pelos diferentes planos de interseção entre os dois percursos; pelas linhas, ora retilíneas ora onduladas; pela dupla página sem texto estrategicamente colocada a meio da obra; e pelos detalhes da ilustração. Em *As Duas Estradas*, palavras, imagens, capa e desenho gráfico configuram-se como um todo, ou seja, conjugam-se enquanto peças do mesmo puzzle, cujas montagem e leitura não se apresentam totalmente evidentes ao primeiro olhar, mas suscitam, sim, múltiplas apreciações/interpretações. Também o humor marca presença regular nesta e noutras obras ilustradas por Bernardo Carvalho, dado que, no seu trabalho,

a representação humorística assume diversas formas, por exemplo, desde os usos metafóricos, à ironia, passando pela ambiguidade, pela surpresa, e até pela crítica social.

Com Isabel Minhós Martins e os seus textos, as ilustrações de BC [Bernardo Carvalho] pactuam com particular criatividade, estreitam ligações, inauguram e alimentam cumplicidades, arquitetando-se, assim, nesta relação, uma linguagem formal de uma grande eficácia. (Silva, “Luísa...”, 2010: 102)

Os livros editados pelo Planeta Tangerina cumprem uma assumida função socializante, socorrendo-se os autores e ilustradores de temas e abordagens que tocam a questão familiar. Revelam-se, por isso, do interesse direto da criança leitora, não só

---

enquanto ser individual, mas também como elemento de uma comunidade. Trazem o cotidiano para o centro das preocupações, revalorizando o que é, por essência, simples, e chamando a atenção para as relações intergeracionais. Com efeito, os álbuns em geral manifestam a virtude de convocarem familiares e amigos para “um espaço de fruição comum” (Maia, 2003: 4), independentemente da idade, preocupações e/ou interesses de cada pessoa. Quanto ao estilo narrativo desta obra em particular, as frases curtas e incisivas (como se de um diário de bordo se tratasse) concedem o devido espaço à individualidade infantil, ainda que inserida no contexto da família nuclear. Num cômputo mais global, este álbum expressa a sensibilidade da criança no contacto com o mundo, já que a linha de raciocínio, breve e objetiva, é facultada segundo a perspectiva infantil e nasce a partir do banco de trás do carro:

Regressamos ao carro.

Enchemos os pés de lama e sujamos os tapetes.

A minha mãe dá-nos dois berros.

Amuamos no banco de trás. (Martins, 2009: 23)

Neste sentido, o pensamento rápido contrasta com a delonga da viagem, que gera na voz narrativa algum enfado, pontualmente contrariado pela vivacidade do discurso direto.

Em suma, as duas viagens distinguem-se pela rapidez *versus* placidez da viagem, pois se um trajeto permite que as personagens confraternizem, desfrutem do espaço natural e com ele interajam, o outro, dada a velocidade e a via utilizada, não lhes proporciona essa experiência (Ramos, 2013: 22). Permanece implícito no livro o hino/homenagem à natureza, porque esta confere beleza e encanto a um dos caminhos percorridos. Trata-se, portanto, de um álbum eficaz e diferente dos pontos de vista gráfico, visual e textual; e sobretudo arrojado na forma como conjuga estas três vertentes. Também não descure, antes tira partido, de aspetos significativos para a criança-leitora, como a viagem, a alteração do quotidiano, a descoberta dos espaços naturais, a comunicação interpessoal e o lazer. Porém, dada a densidade das imagens que se cruzam em cada página — a que se junta a riqueza do texto —, importa confessar que os leitores mais pequenos sentem alguma dificuldade na compreensão autónoma desta obra, mesmo que já dominem o código linguístico.

---

Outro exemplo interessante é o livro *O tubarão na banheira* (2009), de David Machado e Paulo Galindro, a propósito do qual já salientei a qualidade narrativa. Analisarei agora determinados pormenores gráficos e a forma como estes se conjugam com o texto, porque, a estes níveis, a construção da obra apresenta-se *sui generis*. Antes de mais, as guardas frontais mostram a capa de um caderno, embora só mais tarde o leitor compreenda que se trata do caderno de palavras difíceis que pertence ao pequeno protagonista da história. As páginas seguintes — a da ficha técnica e a folha de rosto — replicam esse mesmo caderno, ao lado do qual se encontram lápis, borracha, afiadeira, tesoura, rolo de fita-cola e tubo de cola aberto. Este último indicia o uso recente e/ou o esquecimento da criança em lhe colocar a tampa, sendo destes pormenores divertidos que se constrói a ilustração infantil contemporânea. Além disso, o material escolar faz parte do quotidiano do leitor-criança, tornando-se clara a estratégia de familiarização com este, por via da apresentação destes objetos.

Seguindo uma linha de coerência interna, as duas últimas páginas da obra correspondem, novamente, a duas folhas do caderno de palavras difíceis do protagonista, mas desta vez preenchidas. Todavia, as definições apresentadas são da autoria do menino e não seguem o estilo dicionarístico convencional, embora apareçam escritas a computador. Na realidade, estas foram recortadas e coladas, o que explica a presença de alguns dos objetos escolares antes referidos. Curiosamente, o título da página — “Caderno de palavras difíceis” — é o único elemento que se encontra manuscrito, no estilo de letra típico dos primeiros anos de escolaridade (ver imagens 3 e 4, anexo 2).

Por sua vez, as guardas finais incluem desenhos rudimentares (a preto e branco) e legendas (a verde e vermelho), ambos relacionados com os principais momentos da história narrada, como se representassem um esquema infantil ou esboço inicial da ilustração. Até a lista dos livros da coleção, que aí consta, surge apresentada num pedaço de cartão, preso por um clip. Já a contracapa repete, em parte, a imagem da capa: nesta percebe-se que um tubarão se encontra na banheira e, na contracapa, vê-se a mesma banheira, mas sem qualquer animal, pois a barbatana do tubarão (representando a parte pelo todo) desapareceu (ver imagens 1 e 2, anexo 2). Todavia, são notórios os estragos causados pelo tubarão, ou não estivessem a cortina caída, a banheira partida e o chuveiro entortado. Também o pequeno peixe Osvaldo, antes colocado num pequeno aquário pousado numa

---

prateleira (demasiado) próxima do tubarão, se encontra ausente, provocando um sorriso no leitor esclarecido, porque conhecedor da sequência e desfecho da narração.

Esta obra ilustra bem a importância dos elementos paratextuais na literatura infantil recente, uma vez que o texto adquire força e solidez na relação que estabelece com o enquadramento gráfico. Todos os pormenores visuais e de concepção estética do livro foram cuidadosamente pensados, de modo a complementarem com eficácia a componente textual. Não será, por isso, exagerado afirmar que, sem esta arquitetura, o livro não possuiria o mesmo impacto/vivacidade. Numa notória articulação gráfico-textual, verifica-se que as ilustrações de Paulo Galindo se distribuem de forma equilibrada pelas páginas, variando a combinação entre texto e imagem de umas para as outras. Existem até alguns momentos narrativos em que o jovem protagonista se senta no que aparenta ser um muro formado pelas palavras do texto (Machado, 2009: 8) (ver imagem 5, anexo 2). Nessa ocasião, goza da companhia do avô, que, invariável e ironicamente, adormece, e de quem só se veem as pernas, ou seja, a parte pelo todo. Todavia, se questionado, qualquer leitor saberá explicar que faltam os óculos ao avô, mesmo sem nunca lhe conhecer o rosto por via da ilustração.

Noutro momento da obra, a mancha gráfica adquire o aspeto de um lanço de escadas, que o protagonista sobe com o tubarão debaixo do braço, sendo aqui tomada, de novo, a parte pelo todo. Em simultâneo, os vizinhos descem os degraus formados pelo texto, fugindo do perigo que um animal daqueles representa (Machado, 2009: 18-19) (ver imagens 7 e 8, anexo 2). Paralelamente, o ilustrador tira partido do contraste entre os tamanhos dos animais envolvidos na história, sendo as páginas que fecham a narrativa exemplificativas desse jogo de proporções (Machado, 2009: 34-35) (ver imagem 9, anexo 2). Nestas, a ilustração de dupla página apresenta a banheira com água a transbordar, porque a ocupa totalmente o terceiro/último animal, a baleia. Como já referi, ao contrário do que se mostra típico na obra, esta possui nome próprio, dado a conhecer, não pelo texto, mas pela ilustração. No seu lombo repousa uma minúscula toalha, onde se lê: “BALLA A BALEIA”, com todas as conotações que o nome suscita. Em termos gráficos, só sobra espaço na página dupla para uma única frase, a rematar a obra e pronunciada pelo avô<sup>144</sup>: “ — Está uma baleia dentro da banheira!” (Machado, 2009: 34-35).

---

<sup>144</sup> A título de curiosidade e com um toque de ironia, note-se que o avô encontrou finalmente o par suplente de óculos numa lata de bolachas.

---

Na literatura infantil, torna-se usual destacar graficamente determinadas palavras, quer utilizando diferentes tamanhos e estilos de grafia (para além do itálico e do negrito); quer conferindo-lhes sensação de movimento (trepidação e oscilação crescentes ou decrescentes); quer recorrendo a cores diferentes, colagens e/ou outros efeitos mais elaborados. Ao refletir sobre o processo de Escrita Criativa — e para explicar o efeito de ênfase ao nível gráfico (de forma compreensível para o jovem leitor) —, o narrador de *O Afinador de Palavras* (2008) sintetiza com humor:

Enfatizar uma palavra não é vestir-lhe um fato e uma gravata. É claro que os fatos e as gravatas até podem aparentar um ar de seriedade e de respeitabilidade aos homens de negócios. O que não é, aliás, de importância menor quando o que está em questão é vender e fazer comprar. Muitos acharão até que uma gravata é sinal de que uma pessoa é confiável e de que não sairemos enganados do negócio. Mas não era disso que se tratava com a palavra “realmente”. O que ela precisava era de ser *graficamente destacada* das outras. Em vez de redondinha, como as restantes, ela poderia aparecer inclinadinha, mais deitada do que as outras.

— Tenho de a pôr em itálico — sussurrou Alfredo para si mesmo.

E assim o fez. (Grácio, 2008: 20)

Noutra abordagem, Gil Maia escreve o artigo “Entrelinhas: quando o texto também é ilustração”, onde sistematiza “alguns grupos de situações em que a linha era alvo de ruturas tipográficas relevantes, imaginativas e desencadeadoras de estratégias de legibilidade na fronteira do texto e da imagem” (Maia, 2002: 9). Pretende, por esta via, encontrar uma classificação que não se mostre estanque, mas apresente, antes, um trabalho em processo (*work in progress*, em inglês) nesta matéria. Assim, elenca oito tipos de composição da linha, ilustrando-os de seguida: “linhas desalinhadas ou fora da linha”, “linhas arco-íris”, “de extensão oscilante”, “mistas (imagem + palavra)”, “icónicas”, “em perspetiva: crescendo, diminuindo (vertical, horizontal)”, “mostruário ou catálogo de letras” e “invertidas” (Maia, 2002: 9-17). Creio que esta síntese exploratória manifesta, não só o mérito de ponderar a questão prática da construção/perceção da página literária, mas também o de destacar a importância do alinhamento gráfico na afirmação dos sentidos do texto.

Além disso, considero pertinente o raciocínio de Gil Maia acerca do que designa como a “rebelião contra a estrutura rígida da mancha” (Maia, 2002: 1), a que se assiste na

---

literatura infantil contemporânea, fruto da exploração de inúmeras potencialidades geradas pelo desenho gráfico moderno. Por este prisma, sai contrariada a normalização típica do período em que se deu a adoção da letra de imprensa e regressa-se, em certa medida, à criatividade/individualidade dos manuscritos medievais. Um outro artigo do autor, com um título igualmente revelador/inspirador — “As Capitais da Ilustração” — vai até mais longe na análise da influência que a mancha gráfica exerce na narrativa; demonstrando que a imaginação com que hoje se trabalha a grafia transforma o próprio texto em ilustração. Longe das estruturas sistemáticas do texto de imprensa, ainda tão fortes nos manuais escolares, os livros infantis ousam conferir força visual às palavras e parágrafos, “arriscando transformar a regularidade e a rapidez do processo de leitura, de novo, num movimento individual, sujeito a ritmos irregulares” (Maia, 2003: 10). No manuseamento gráfico-textual, ganham relevo os efeitos obtidos através da manipulação criativa da letra capitular, que o autor define com originalidade: “A capital não é só a maiúscula, a letra corporalmente maior: ela é definitivamente a imagem mais visível de todo o campo texturado da escrita. A capital iluminada é também iluminadora. Através dela entramos na palavra-imagem para o interior do texto-imagem” (Maia, 2003: 10).

Porque recorrem com destemor a processos gráficos exploratórios, em que a imagem incorpora o texto e o texto se torna imagem, há autores contemporâneos cujos álbuns narrativos pressupõem uma certa aproximação à poesia concreta ou visual. No âmbito da criatividade pictórico-textual, Ana Margarida Ramos recupera ideias de Teresa Colomer e alude à fortíssima interação de linguagens na atual literatura infantil. Chama a atenção para a importância do formato da obra na criação de expectativas, bem como do padrão de fundo utilizado, mancha gráfica, composição da página e posicionamento/sucessão das ilustrações face ao texto (Ramos, *Livros...*, 2007: 21-22). Mediante o uso de técnicas visuais, narrativas e gráficas sofisticadas, estas formas de expressão criam uma potencial terceira história, a somar àquelas que texto e ilustração contam (Maia, 2003: 5).

Pelo exposto, importa ponderar quais as implicações diretas e indiretas que a escolha tipográfica e o enquadramento visual do texto acarretam. Por exemplo, as linhas horizontais transmitem uma sensação de tranquilidade, ao passo que uma moldura branca cria a impressão de aprisionamento ou recordação/memória longínqua. Por sua vez, os traços diagonais consistem em linhas rápidas e proporcionam sensações de movimento. Corroborando o raciocínio de Ana Margarida Ramos, penso que o “design gráfico ainda não

---

foi alvo do tratamento profundo que merece” (Ramos, 2010: 35), levantando-se inclusive questões de autoria. A função do desenhador — a quem cumpre lidar com aspetos tão importantes como a paginação, grafismo e composição — não pode ser menosprezada. Ele revela-se, no fundo, um terceiro autor do livro, cujo papel não foi ainda suficientemente reconhecido (Ramos, 2009: 40). Seria útil aprofundar o estudo desta triangulação de autoria patente nos álbuns portugueses atuais, que conduz, a par de outros fatores, a uma maior polissemia das obras literárias.

Em termos de conceção gráfica, a capa e a contracapa dos álbuns requerem especial atenção, não só porque participam na narrativa (Nikolajeva e Scott, 2001: 241), mas sobretudo porque assumem o papel de cartão de visitas da obra, tal como o *trailer* de um filme. Se o *trailer* for interessante, os espetadores quererão ver o filme; se a capa do livro exibir uma boa conceção e despertar a curiosidade, os interessados manifestarão tendência para adquirir o livro; e, no final, se o conteúdo for bom, quem conhece a obra, irá recomendá-la (Belloto, 2005: 85). Por norma, a capa desvenda, visual e textualmente, informações pertinentes, nomeadamente o conflito geral e/ou o protagonista. Porém, interessa que estes dados não se revelem demasiado explícitos, de modo a suscitar e, ao mesmo tempo, a conter a curiosidade do leitor. As possibilidades criativas abundam, embora também se afigurem importantes a simplicidade e clareza do estilo tipográfico.

A escolha da fonte utilizada no título do livro infantil requer cuidados adicionais, atendendo às suas implicações de sentido. Se, por um lado, importa valorizar a originalidade, por outro, também há que garantir a coerência entre o estilo tipográfico patente no título e a história propriamente dita: “the titles of picture books are a very important part of the text-image interplay and contribute to all types of interaction we have observed inside the books themselves” (Nikolajeva e Scott, 2001: 244). Por exemplo, na capa de *Os Três Ursos* (2009), de Marisa Núñez e Minako Chiba, o título surge em maiúsculas, mas a letra “o” parece uma cereja, o “s” exhibe dois olhos no topo e o “u” desvenda, em parte, um pequeno pássaro. Já na capa de *Minas, o Lápis Professor* (2008) — um livro escrito por Susana Cardoso Ferreira e ilustrado por ela própria, em parceria com Rodrigo Maia —, o título apresenta-se, com toda a lógica, manuscrito. Mais abaixo, numa caligrafia típica dos alunos do primeiro ciclo, aparece o nome “Mateus”, tratando-se do menino que, ao longo da história, renova a utilidade de um lápis de carvão há longa data esquecido. É precisamente da ponta afiada do lápis — que exhibe gravata, bigode, boné e óculos (e tem por companhia



---

uma afiadeira) — que sai o nome da criança. A própria capa apresenta as linhas largas de um caderno, sobre as quais se lê o título e o nome do protagonista, ficando, desde logo, claro qual o campo imagético que povoa a história.

Em algumas obras do Planeta Tangerina, certos elementos formais e externos, como o código de barras e o ISBN<sup>145</sup>, mantêm-se na contracapa, mas são conjugados com a ilustração (Florindo, 2012: 29), passando a integrar o todo visual. Destaco também, pelo arrojo gráfico, o álbum *Grande Livro dos Medos do Pequeno Rato* (2010), em formato A4, escrito e ilustrado por Emily Gravett. A capa possui um cariz clássico e aparenta estar degradada; enquanto o título surge ao centro, numa moldura antiga, o que, só por si, traz repercussões: “Framing creates a sense of detachment, and together with the title and the author’s name on the cover, it emphasizes the existence of the book as an artifact” (Nikolajeva e Scott, 2001:247). Neste caso, a moldura da capa encontra-se literalmente rota, ou seja, apresenta um buraco arredondado não uniforme (como que dentado), de cerca de sete centímetros por seis. Dentro dele, desenhado numa das guardas iniciais do livro, vê-se um rato a segurar um lápis comprido. Além disso, a parte do título que inclui o nome da criadora encontra-se riscada (embora legível), e por baixo, aparece escrito: “do PEQUENO RATO”. Uma leitura possível, entre outras, é a de que o *Grande Livro dos Medos do Pequeno Rato* teria sido redigido, não por Emily Gravett, mas pelo próprio, que espreita pelo buraco da capa, e cujo lápis denuncia a mudança de autoria. Seguindo esta linha de raciocínio, o atrevimento do animal parece ir ainda mais longe, pois a substituição do nome da escritora/ilustradora volta a verificar-se na folha de rosto, que se encontra roída, desta vez na palavra “Medos”<sup>146</sup>. O lápis erguido denuncia a coragem do rato, que, paradoxalmente, patenteia um olhar assustado.

A singularidade da obra na conjugação gráfico-textual observa-se também na contracapa, onde surge desenhado o rato a rasgar o fundo do talão de compra do próprio livro, numa sequência humorística de dados:

Livraria O Queijo

Centro Comercial Ratoeira, Loja 3, A-dos-Ratos

---

<sup>145</sup> Estas informações dirigem-se ao leitor ou mediador adulto, sendo importantes para fins de catalogação.

<sup>146</sup> Estes pormenores fazem recordar o álbum *O incrível rapaz que comia livros* (2009), escrito e ilustrado por Oliver Jeffers, cuja contracapa combina com o teor da história e apresenta um canto suprimido (porque devorado).

---

Título do Livro: Grande Livro dos Medos de Emily Gravett

Autor: Emily Gravett

Editora: Livros Horizonteratado

Categoria: Auto-ajuda

Estado: ~~Novo~~/Usado

Estragado, riscado, roído

Empregado: Catarina

Hora: À uma em ponto.

Masterrato PT

Cartão nº \*\*\*\*\*333

Guarde o talão para reposição (Gravett, 2010: contracapa)

Quanto ao conteúdo do livro, trata-se de uma espécie de dicionário de medos, em que são facultadas definições para múltiplos vocábulos (como aracnofobia, entomofobia, teratofobia e clinofobia). De salientar o contínuo apelo ao leitor infantil para que utilize o espaço livre de cada página para apontar os seus medos. Deste modo, a criança leitora é convidada a expor e a enfrentar os receios que a assaltam, cultivando uma relação de empatia para com o pequeno rato, que não teme apresentar abertamente as suas fobias. Integram ainda esta obra *sui generis*: recortes incompletos de notícias de jornal, folhas roídas, desenhos de clipes e pedaços velhos de fita-cola (a suster partes do livro-objeto em pretensa degradação), fragmentos de fotografias, um postal (em apêndice) e o mapa turístico da Ilha do Susto (que inclui lugares tão reveladores como “Espinha Trémula”, “Coração-aos-Saltos”, “Monte de Preocupações”, “Pelos-em-pé” ou “Garganta Seca”).

Em suma, tudo na obra foi pensado para convocar uma atmosfera de desmistificação dos medos através do seu reconhecimento humorístico. No desenlace da história, fica assumido o pressuposto de que sentir medo se mostra algo natural, tanto para humanos como para animais. Por isso, as últimas palavras do assustadíssimo rato — referindo-se à pessoa que, intuitivamente, salta para cima de uma cadeira ao vê-lo — são: “Tenho medo de quase TUDO o que vejo. Mas apesar de eu ser muito pequeno... ela tem medo de MIM!” (Gravett, 2010: 22-26).

---

#### 4.4. Guardas e outras componentes paratextuais

Habitualmente, a observação dos paratextos antecede a leitura duma obra e, de certo modo, prepara-a, uma vez que estes fornecem importantes dados sobre o livro em causa (Ramos, *Livros...*, 2007: 55). Neste domínio, as guardas dos livros infantis cumprem hoje funções que transcendem o tradicional propósito decorativo, podendo o ilustrador ou o editor optar por guardas iguais ou diferentes, consoante os objetivos pretendidos e o orçamento disponível. Embora a sua função de embelezamento se mantenha, as guardas iniciais permitem antecipar elementos da história e as finais complementá-los, prolongando, em certa medida, o enredo. Por vezes, é introduzido neste espaço paratextual um símbolo, padrão ou mote, que virá a assumir um significado especial no decurso da narrativa. Também pode tratar-se de uma personagem humana ou animal, que se encontra, por norma, virada para o interior do livro, indiciando a entrada na história. Não obstante, quando a personagem furta algo ou se encontra em fuga, é usual ela surgir na posição contrária, trazendo implicações opostas.

Retomando a análise do *Grande Livro dos Medos do Pequeno Rato* (2010) para observação das guardas iniciais, verifica-se que o protagonista — o pequeno rato de olhar assustado — se dirige para o interior do livro, transporta um lápis comprido e olha para cima, ou seja, para o espaço onde se lê o título. Nas guardas finais, o animal surge confortavelmente deitado numa pilha de jornais, folhetos, papéis rabiscados e talões amarrotados, como sempre segurando o lápis (cujo tamanho, dado o uso intenso, diminuiu substancialmente). Atendendo à aparência/posição descontraída do rato neste momento derradeiro — a contrastar com as anteriores expressões faciais de medo —, o leitor depreende que ele terá conseguido ultrapassar os seus temores. Espera-se que o mesmo suceda com o recetor infantil após a leitura da obra. Este pormenor, só por si, evidencia a função didática implícita neste álbum, constituindo as guardas finais um prolongamento do teor narrativo.

Porém, a riqueza expressiva e a ligação à esfera temática do medo (e sua superação), patentes nas guardas, abrangem outros elementos. Guardas iniciais e finais encontram-se divididas em pequenos quadrados, cada um exibindo um animal ou objeto com alguma

---

relação com o medo ou azar, nomeadamente: rato, aranhão, cão, gato, dragão, escadas, faca, teia de aranha e penso rápido. Além disso, a dedicatória do livro surge nas guardas finais, fugindo aos padrões convencionais, e apresenta-se rasurada: “Este livro é dedicado a ~~todos os que sofrem de musofobia (medo de ratos)~~ aos fabulosos ratos Sr. Chia e Sr. Mus, que me ensinaram tudo o que sei acerca de ratar” (Gravett, 2010: guardas finais). É a voz do rato protagonista que se faz ouvir na dedicatória, e em praticamente todo o livro, de resto; como se, para além de assegurar a narração, este procurasse novamente substituir o papel da autora. Torna-se paradoxal que um rato, capaz de confessar inúmeros temores, consiga, em paralelo, assumir uma atitude provocatória destas, que alimenta a narrativa de humor permanente.

No entanto, o texto das guardas iniciais, grafado em vários tamanhos de letra e incluso num fragmento de papel, é proferido por outro narrador, cuja identidade se desconhece. Este registo textual prévio promove abertamente a vertente didática do livro, destacando com graça/ironia a legitimidade da verdadeira autora para abordar a temática do medo. Convoca, em paralelo, a atenção/participação do leitor, tratado com grande familiaridade:

Toda a gente tem medo de alguma coisa.

Viver com medo pode fazer com que até a pessoa mais corajosa se sinta pequena.

Grande Livro dos Medos de Emily Gravett é o livro imprescindível para te ajudar a ultrapassar as tuas fobias.

Foi organizado por uma perita em preocupação que projeta toda a sua experiência de vida em lidar com os medos no método de rabiscar.

Cada página deste livro põe à disposição muito espaço em branco onde podes registar e encarar o teu medo, usando uma combinação de: Desenho, Escrita, Colagem.

LEMBRA-TE! UM MEDO ENFRENTADO É UM MEDO DERROTADO. (Gravett, 2010: guardas iniciais)

Também com teor didático, mas desta vez num apelo direto à defesa dos direitos dos animais, volto a referir *O gato que amava a mancha laranja* (2009), de Elza Mesquita e Ana Pereira. O título anuncia a presença de um gato, mas o desenho da capa sugere dois, ao passo que as guardas iniciais confirmam a sugestão visual da capa e mostram pegadas desenhadas a preto e laranja. Estas seguem caminhos opostos, mas que se cruzam, o que

---

permite antecipar informações sobre a narração e criar determinadas expectativas no leitor. As guardas finais apresentam as mesmas pegadas, agora traçadas sobre uma página com recortes de jornal. Olhando atentamente, o leitor apercebe-se de que se trata de notícias sobre animais abandonados e/ou disponíveis para adoção, com a intenção de sensibilizar o público-alvo para a proteção dos mesmos. Assim, as guardas abrem caminhos de leitura, em paralelo com as ilustrações. Por um lado, as opções icónicas mostram-se cativantes, mas, por outro, são utilizadas ao longo da obra técnicas a mais, dispersando a atenção do recetor infantil. Desde o recorte à tinta-da-china, do desenho a lápis de carvão às pinceladas rápidas, dos tons fortes aos neutros, da exploração de formas geométricas a outras disformes — de tudo um pouco se constrói, visualmente, este livro. Não beliscando o talento evidenciado, a ilustração torna-se, no cômputo global, excessiva e difusa. Tão importante como saber ilustrar bem, é ser capaz de dosear a informação visual, de modo a que esta estabeleça um ponto de equilíbrio com a narração propriamente dita.

Uma ideia didática interessante consiste em partir da(s) técnica(s) de ilustração patente(s) numa obra infantil para a sua experimentação com as crianças. Julgo proveitoso, a título de exemplo, recorrer ao livro *A Princesa que Bocejava a toda a hora* (2008) — com desenhos mais disformes/menos idílicos do que os de uma princesa típica — e utilizá-lo como ferramenta pedagógica para o treino da aguarela; ou às guardas de *O gato que amava a mancha laranja* para a prática do recorte. A aplicação das técnicas de ilustração apresentadas nos livros infantis, não de forma desgarrada, mas em contexto, estimula a criatividade e promove a tal literacia visual que escasseia no sistema de ensino português. Exemplos de uma ilustração eficaz promovem, naturalmente, o desenho imaginativo, do mesmo modo que o exercício da Escrita Criativa deve partir da leitura/análise de registos literários de qualidade.

Ana Margarida Ramos salienta a importância crescente das guardas dos/nos livros infantis, uma vez que determinam, entre outras possibilidades criativas: a construção da trama, as expectativas criadas, a orientação da leitura para certos percursos interpretativos, o adiantamento ou retoma de elementos narrativos, a focalização pormenorizada em determinado aspeto, o efeito de *mise en abîme* ou a paródia provocada por certos paratextos da responsabilidade do ilustrador (Ramos, *Livros...*, 2007: 222-223). As guardas também podem servir para apresentar a personagem principal; demonstrar o seu relacionamento com outros intervenientes na história; levá-la a assumir diversos papéis

---

e/ou a desenvolver diferentes tarefas internas ou externas à narração. Por exemplo, aproveitar as guardas para colocar o protagonista de um álbum a brincar reforça a percepção do próprio livro enquanto jogo ou brinquedo.

A investigadora em causa avança com uma tipologia dos diferentes formatos de guardas, fruto da análise de inúmeras obras infantis, ora nacionais ora estrangeiras, editadas em Portugal. Deste modo, discrimina (e exemplifica) os seguintes tipos de guardas: “decorativas”, “com motivo padronizado”, “como contextualização espacial”, “como contextualização temporal”, “como narrativas embrionárias ou narrativas resumidas” e “guardas com ilustração inacabada ou experimental” (Ramos, *Livros...*, 2007: 224). Neste último tipo de guardas, as imagens surgem na fase de construção, o que se revela particularmente interessante, uma vez que o leitor se familiariza com o processo criativo do ilustrador. O primeiro fica a conhecer as múltiplas versões do trabalho do segundo, podendo coexistir, neste tipo de guardas, desenhos inacabados com meras anotações do artista. Um exemplo de ilustração inacabada ou experimental encontra-se nas guardas da obra *Cotãozinho e os seus irmãos* (2004), de Daniel Barradas e Carla Pott. Corresponde “a uma fase de estudo do processo de elaboração da componente visual, necessariamente trabalhoso, que antecede a publicação de um álbum”, mas também “a uma estratégia particular de aproximação do leitor ao universo de criação do ilustrador, acompanhando as suas opções estéticas e cromáticas e os estudos que vai elaborando à medida que as imagens vão nascendo” (Ramos, *Livros...*, 2007: 238-239).

Aos tipos de guardas identificados por Ana Margarida Ramos, Catarina Florindo acrescenta três: “guardas mistas”, “guardas narrativas” e “guardas conclusivas” (Florindo, 2012: 33-34), distinguidos consoante a dissemelhança das guardas (primeiro tipo) e o grau de abertura ou fechamento da narrativa (segundo e terceiro tipos). Porém, esta divisão suscita-me reservas, uma vez que as guardas ditas conclusivas não deixam, por rematarem a história, de se mostrar narrativas, encaixando igualmente na designação anterior. Críticas à parte, identifica-se, atualmente, uma forte componente lúdica associada às guardas, que entram em diálogo permanente com a história propriamente dita. Também por isso, a sua importância e aproveitamento icónico/textual têm vindo a crescer no âmbito da literatura infantil contemporânea (Ramos, *Livros...*, 2007: 239).

Em julho de 2009, a editora Caminho lançou a coleção Borboletas, que dá a conhecer, em versão traduzida e menos dispendiosa, obras estrangeiras de autores

---

consagrados no domínio do álbum. A grande difusão dos títulos, o preço acessível e a qualidade das histórias justificaram o sucesso imediato da coleção, que facilitou o contacto, no nosso país, com livros bem impressos da autoria de Helen Oxenbury, Quentin Blake, Eillen Browne ou Martin Waddell, entre outros. Sendo os livros de capa mole, as páginas encontram-se diretamente coladas à capa, não havendo lugar a guardas. Porém, dada a riqueza dos paratextos contidos nas guardas originais, a Caminho não quis prescindir desse complemento visual e textual. Por isso, transformou as guardas da versão em capa dura nas primeira e última páginas da versão traduzida/em capa mole (Florindo, 2012: 34). Esta coleção veio ainda, de certo modo, desmistificar ou contrariar a tendência/tradição portuguesa para associar a qualidade do álbum à capa dura, como se a segunda determinasse a primeira. O mesmo não acontece nos Estados Unidos da América e noutros países da Europa (como França e Reino Unido), onde se editam, com frequência, álbuns narrativos de qualidade em capa mole.

Em Espanha, Elena Consejo Pano reporta o vazio historiográfico relativo às guardas dos livros infantis, num artigo dedicado à sua importância e funções (Consejo Pano, 2011: 112). Considera que os estudos anteriores ao seu não aprofundam suficientemente o tema e, acima de tudo, não centram a investigação na perspetiva do novo modelo de leitor que a recente literatura vem criando. Segundo ela, “elementos que tradicionalmente eran considerados paratextuales, dejan de serlo y se erigen partes principales en la cimentación de sentidos” (Consejo Pano, 2011: 115). Por conseguinte, redefine a tipologia de guardas, repartindo-a em três categorias principais: estética, funcional e formal, depois ramificadas. Parece-me natural e vantajoso que a crescente riqueza/diversidade das guardas dos livros infantis suscite novos estudos, visto que o aprofundamento desta matéria proporciona uma melhor compreensão da literatura para crianças no seu todo e, sobretudo, do seu célere processo evolutivo nas últimas décadas.

Será, ainda, pertinente tomar em consideração outros paratextos, analisando o modo como estes influenciam a perceção que o leitor constrói da narrativa. Segundo Maria Nikolajeva e Carole Scott, o formato do livro ganha cada vez mais relevo, indiciando o contágio interartes evidente na literatura infantil: “The format is thus not accidental, but part of the book’s aesthetic whole. [...] Obviously, lying formats allow a horizontal composition, which is especially useful in depicting space and movement. The lying format is similar both to a theater stage and to a movie screen” (Nikolajeva e Scott, 2001: 241). É

---

verdade que alterando o formato, o conteúdo passa a ser percebido de outra forma. Os livros com tamanhos menos comuns também seduzem a criança ao primeiro olhar — sendo disso emblemático *O Livro Inclinado*, de Peter Newell, premiado em Bolonha no ano de 2008.

Atualmente, nenhum campo paratextual dos álbuns narrativos se mostra ocasional ou desaproveitado, na medida em que sustenta uma percentagem considerável de informação verbal e/ou visual e traz implicações para a leitura e interpretação levadas a cabo pelo leitor. Ciente disso, e num labor editorial levado ao extremo, a Orfeu Negro chega a alterar o formato do seu logotipo nalguns álbuns, de modo a aproximá-lo do campo imagético dominante (Florindo, 2012: 36). Esta transformação ocorre em duas obras de Oliver Jeffers, a saber: *O incrível rapaz que comia livros* (2009), em que o logotipo da editora apresenta uma dentada; e *O coração e a garrafa* (2010), em que ele assume a forma do objeto referido no título.

Como explica Catarina Florindo, também importa atender ao tipo de papel (e respetivos brilho e textura), consoante os resultados visuais a atingir. Em determinados álbuns, o próprio papel participa na construção da narrativa, variando a sua composição, brilho e cores consoante o momento da história (Florindo, 2012: 44). Por exemplo, a utilização de papel de acetato, intercalado com outro mais convencional, quebra a rotina da narração, permite jogar com os opacos/transparentes e focaliza a atenção do leitor infantil numa etapa específica da trama. Por vezes, opta-se por anexar à obra *posters* ou folhas de maiores dimensões, nomeadamente de tamanho A3. Estes elementos visam dar destaque a um ingrediente/episódio da narrativa e/ou permitem visualizar as personagens numa perspetiva aumentada, enfatizando, ao mesmo tempo, tanto a dimensão lúdica como a vertente física do livro.

A importância do tipo de papel utilizado nas obras literárias era já referida/assumida, nos anos setenta do século passado, por Júlio Gil, num estudo sobre matérias pragmáticas de edição, a que deu o nome de *O aspeto gráfico do livro juvenil* (1973). Mesmo aludindo a uma faixa etária superior à que destaco nesta tese, os pressupostos avançados mantêm naturais pontos de contacto com a edição infantil e revelam atualidade:

É que, além de o volume ter de possuir qualidades atrativas, de imediato agrado visual e até tátil, deve também constituir-se elemento formativo do gosto estético.



---

A própria escolha do papel é importante. Lembro-me de não ler certos livros, ou fazê-lo com relutância, quando era jovem — eu, que fui insaciável leitor... —, porque a cor do papel ou o toque dos dedos me desagradavam.

Folhear um livro não pode ser só um prazer para os olhos, para a inteligência, para o espírito, para a sensibilidade, mas para o tato. (Gil, 1973: 9)

Quarenta anos volvidos sobre esta publicação, devo acrescentar que o carácter lacunar/falta de paginação da esmagadora maioria dos álbuns narrativos (normalmente justificada por razões estéticas) dificulta a correta citação em trabalhos académicos<sup>147</sup>. Em certos contextos educativos, a ausência/omissão dos números das páginas também impede a identificação imediata, por parte dos alunos, do momento narrativo em análise.

Quero, por último, reiterar a convicção de que os cruzamentos visuais, textuais, paratextuais e gráficos assumem uma delicadeza, refinamento e hibridez em crescendo na literatura infantil atual. Portugal palmilha, ao seu ritmo, caminhos editoriais semelhantes aos que se percorrem noutros países de referência, mas procura, em simultâneo, a *sua* forma de fazer Literatura. Por isso, assiste-se não apenas a métodos melhorados de edição de álbuns narrativos, mas também a *um novo modo de ler*, segundo pressupostos menos lineares, conquanto mais audazes e desafiadores (Florindo, 2012: 20). A própria leitura ganha em ambiguidade e carácter crítico, porque as interpretações visuais e textuais diferem de sujeito para sujeito, sem perder verosimilhança; e expandem-se em diferente grau, consoante a personalidade e dotes literários de cada um. Conquista-se uma literatura para crianças cada vez mais complexa e difusa, mas também mais interessante e arrojada.

#### 4.5. O atual experimentalismo na Literatura Infantil

Como tenho evidenciado, o cenário editorial recente, em Portugal, encontra-se recheado de apostas surpreendentes no que concerne à narrativa infantil, percorrendo-se caminhos de *inovação* e *subversão* (Pano, 2011: 111). Não existindo barreiras para o espírito criativo, determinadas obras infantis transformam-se em autênticos objetos de luxo. Exploram-se técnicas e vertentes tão diversas como: a tridimensionalidade, junção da

---

<sup>147</sup> Daí eu ter optado, tal como expliquei no início da tese, por contabilizar sempre as páginas a partir da folha de rosto.

---

fotografia com a colagem, utilização do papel recortado para criar volume, monocromia das imagens, metáfora visual inspirada no surrealismo, traços próximos do grafite, abstracionismo geométrico, estilo manga (ou mangá, com origens na banda desenhada japonesa) e as chamadas “estéticas periféricas, como a indígena, a afrodescendente, a popular e a marginal” (Cararo, “Especialistas...”, 2013).

Por exemplo, os desenhos de Isol — premiada escritora e ilustradora argentina de literatura infantil — revelam uma plasticidade notável, caracterizando-se pela carga de ironia e humor peculiar. A artista alcançou um enorme sucesso com *Nocturno: Recetario de Sueños* (2012), uma espécie de caderno de argolas, “carregável” sob um foco de luz intenso e que, uma vez desligado, brilha no escuro e desvenda pormenores da ilustração não visíveis com a luz acesa. Estes ora mudam o sentido da história, ora o complementam. Em geral, os seus livros são marcados pelo imprevisto e efeito de surpresa que criam nos leitores, sobretudo nos mais pequenos; bem como pelo recurso a técnicas diversificadas, embora o traço grosso e o preto do contorno constituam a imagem de marca de Isol (Cosac Naify, 2013).

Percorrendo igualmente caminhos de vanguarda, Madalena Matoso encara a conceção de livros como um trabalho laboratorial, em que as experiências se realizam a céu aberto<sup>148</sup>. Por isso, na equipa editorial que integra não planificam tudo de raiz e o Planeta Tangerina surgiu, precisamente, da necessidade/vontade de ensaiar estratégias e projetos diferentes. Estes passam pelo experimentalismo e fusão das artes textuais, icónicas, gráficas e outras (que possam ser convocadas para o livro em causa). No entendimento desta ilustradora com larga experiência, por vezes é preciso calar uma linguagem para deixar a outra expressar-se, libertando espaços de respiração tanto para a escrita como para a ilustração, sem sobreposições (Rato, 2013). No caso concreto do Planeta Tangerina, atendendo à eficácia na exploração de sinergias entre linguagem textual e pictórica, os riscos corridos compensam. Como explica Ana Margarida Ramos, referindo-se à editora:

A edição de álbuns narrativos portugueses e em Portugal é, com certeza, uma aventura. Os riscos são compensados por um projeto editorial coeso, sensível e artisticamente estruturado. Partindo de conceitos muito simples (ou da leitura infantil de conceitos complexos e abstratos) — mas muito significativos do ponto de vista afetivo e humano — e

---

<sup>148</sup> Esta afirmação baseia-se no testemunho da autora num encontro literário na livraria Arquivo, em Leiria, no ano de 2011.

---

de uma visão infantil, entre a surpresa, o espanto e o encantamento, os autores criam livros onde a leitura resulta [...] de uma dança entre palavras e imagens, e onde, sem atropelos, um código e outro se cruzam e se misturam para contar uma única história. (Ramos, 2010: 53-54)

Efetivamente, o Planeta Tangerina tem sabido levar mais alto, interna e externamente, o valor do álbum português, provando que este género literário manifesta todos os requisitos para prestar um excelente serviço à Literatura no seu todo e à própria Arte (Ramos, 2010: 54). Pela obra *Para Onde Vamos Quando Desaparecemos?* (2011), Isabel Minhós Martins e Madalena Matoso receberam uma distinção da revista *Time Out London*, uma vez que esta foi considerada, em 2013, um dos melhores álbuns para crianças. No mesmo ano, a juntar a várias distinções e prémios arrecadados, a editora foi eleita a melhor para a infância na Europa; tendo sido igualmente nomeada para o Prémio sueco “Astrid Lindgren Memorial 2014”. Num ano extremamente profícuo, Isabel Minhós Martins integra o júri da exposição de ilustradores da Feira do Livro de Bolonha 2014. Por tudo isto, Rita Silva Freire considera que esta casa faculta “o perfeito exemplo de como ilustração e texto podem ambos ser personagens principais do mesmo livro” (Freire, 2013). Textos habilmente redigidos; temas descomplicados, mas do interesse simultâneo de crianças e adultos; humor e ironia; apelo aos afetos; rigor e qualidade gráfica; ilustração pensada ao mais ínfimo pormenor e num estilo imediatamente reconhecível; subtil articulação entre texto, imagem e paratextos — são alguns dos ingredientes/trunfos para o êxito desta editora, que conta já com diversos títulos traduzidos e à venda noutros países.

Da mesma geração de Madalena Matoso, Luís Henriques também se destaca na qualidade de ilustrador de obras infantis, entre as quais saliento — dado o carácter duplo do título/imagens/narrativa — *Os Piolhos do Miúdo/Os Miúdos do Piolho* (2007), com texto de Rita Taborda Duarte. Estes dois criadores trabalham frequentemente em parceria, evidenciando uma maturidade crescente, que lhes permite colocar a sua impressão digital na literatura infantil portuguesa atual<sup>149</sup>. Juntos manifestam capacidade para inovar (sem romper com a tradição), jogar com a linguagem/desenhos e trazer para a ribalta temas do quotidiano, num tom questionador e divertido.

---

<sup>149</sup> Ana Margarida Ramos destaca a complementaridade da palavra e da imagem nas obras assinadas por Rita Taborda Duarte e Luís Henriques, bem como a capacidade de comunicação evidenciada nas suas histórias: “Em constante evolução e crescimento, esta dupla de criadores revela aqui [em *Fred e Maria* (2009)] o segredo da eficácia comunicativa dos seus livros: identificação com o universo dos leitores; discursos verbal e visual cativantes, desafiadores e atrativos; e recurso a um humor inteligente” (Ramos, 2012: 159).

---

Em 2010, Luís Henriques percebe e resume, da seguinte forma, as tendências contemporâneas na ilustração de livros para crianças:

Experimenta-se, recombina-se, encontram-se imagens feitas de imagens. Há muitas fórmulas e não há soluções únicas ou infalíveis. A destreza ou o controlo dos materiais e das tecnologias permite um abandono mais um menos vigiado, mas aquilo que surge é sempre diferente do que se sabia possível. Marcas imprevisíveis, acidentes, veios que alteram o curso do gesto e vão alterando o pensamento do desenhador. Em vez de desenvolver um estilo, ou um maior domínio de um certo processo gráfico, podemos apegar-nos à variação e ao jogo da alteração. [...] Tudo isto sem prejuízo do texto. A palavra alimenta o desenho, o desenho alimenta a palavra. (Henriques, 2010: 139-140)

Henriques assume, na primeira pessoa, o experimentalismo/arrojo crescente na ilustração. Sem comprometer o texto, confere à sua atividade uma franca margem de liberdade, ela mesma propiciadora da criatividade e imaginação não confinadas a quaisquer limites ou impedimentos. Como já salientei, se, por um lado, o público infantil requer um trabalho exigente e coeso, por outro, mostra-se recetivo às novidades e experiências estéticas em literatura. Por isso, não há que temer arriscar novos padrões de ilustração, desde que eles se coadunam com o conteúdo textual. A esse nível, a modernidade tem nascido, com frequência, do estilo naturalista das imagens, que devem primar pela fibra/vigor do traço e pela espontaneidade/frescura.

A evidenciar o percurso de vanguarda da literatura infantil portuguesa, atente-se agora na obra *O Quê Que Quem: Notas de Rodapé e de Corrimão* (2005), com ilustrações de Gémeo Luís e texto de Eugénio Roda. Ao contrário do que usualmente ocorre, a autoria não surge indicada na capa, sendo referida numa das páginas iniciais. Aparece também na lombada, numa formulação quase matemática: Gémeo Luís + Eugénio Roda, ou seja, sendo primeiro indicado o ilustrador e só depois o escritor, o que não deixa de ser curioso. O inconfundível estilo de ilustração de Gémeo Luís resulta do recorte meticuloso de desenhos, sua colagem e exploração lúdica dos efeitos de luz e sombra, que ora inspiram movimento, ora quietude. A sua “maneira de estar” na ilustração denuncia a polissemia das ilustrações que concebe, bem como o relacionamento íntimo do ilustrador-leitor com o universo literário:

---

Como é habitual neste ilustrador, mais do que uma relação de servilidade em relação ao texto, a ilustração prolonga-o, permitindo a sua recriação e até o seu redimensionamento, ao mesmo tempo que promove o diálogo e a construção de outros sentidos para além dos mais óbvios. (Ramos, 2010: 24)

A arte de Gémeo Luís, bem patente neste álbum, valeu-lhe o Prémio Nacional de Ilustração em 2005. O conteúdo icónico articula-se com o textual, repleto de desafios interpretativos e semânticos. O último denota um jogo vocabular contínuo, visto que uma das palavras da primeira frase da obra serve de mote à seguinte, e assim por diante, sendo a sequência quebrada na transição de página. O vocábulo inicial de cada frase (que pode ser nome, adjetivo ou verbo) surge a negrito; e a linguagem, no seu cômputo global, afigura-se metafórica e, por vezes, aparentemente contraditória:

Neto é quem prefere acordar com histórias para adormecer.

História é o que se conta mesmo que não tenha acontecido.

Acontecer é a coisa que mais poder tem e que por vezes não deveria ter. (Roda, 2009: 6)

Através deste processo repetitivo, Eugénio Roda constrói um registo de género dicionarístico, em que a componente textual e icónica proporcionam uma leitura estilhaçada, mas que preserva, paradoxalmente, uma lógica interna. O carácter fragmentado do texto havia já sido anunciado pelo subtítulo: “Notas de rodapé e de corrimão”, ou não se reportasse este a meras notas (propositadamente ou não, notas de *Rodapé* de Eugénio Roda). Além disso, em termos conotativos, o rodapé e o corrimão remetem para o ambiente doméstico e familiar, mas associam-se a elementos/espacos pouco valorizados numa habitação, porque acessórios.

Proporcionando o jogo entre palavras e seus significados/aceções/sonoridades, a obra manifesta a particularidade de ser bilingue, tendo sido publicada em diversas combinações de línguas: português/inglês, português/francês e português/italiano<sup>150</sup>. Vários fatores remetem para o carácter inovador deste livro-objeto: o formato estreito (que ultrapassa, ligeiramente, o tamanho A4); a posição horizontal (que o torna quase tão

---

<sup>150</sup> As cores da capa variam consoante o par de línguas em causa, provavelmente para facilitar o seu reconhecimento.

---

comprido como o corrimão e o rodapé); o título *O Quê Que Quem* (com especial sonoridade devido à aliteração); o tipo de escrita entrecortada (simulando o pensamento espontâneo); e as imagens textuais e visuais (que não se esgotam numa primeira interpretação, mas interpelam o leitor a imaginar e a viajar para além desta). Atendendo ao valor filosófico e reflexivo, considero esta obra indicada para “crianças” de todas as idades.

Outra experiência recente em Portugal consistiu na criação de um livro bilingue, com a particularidade de reunir duas línguas com pouca ou nenhuma familiaridade entre si: português e persa. Trata-se de *O Jardim de Babai* (2013), com texto e ilustração de Mandana Sadat<sup>151</sup>. Porém, entre as duas versões linguísticas não existe correspondência direta, como é explicado na folha de rosto do livro: “Este livro propõe uma leitura em português e uma leitura em persa em sentido contrário. Assim, o início do conto em português corresponde ao final do conto em persa” (Sadat, 2013: 1). Representando uma aposta literária arrojada, não se torna necessário conhecer a língua persa para compreender que textos diferentes podem conceder a uma mesma série de imagens uma interpretação completamente nova (Pimenta, “Ler...”, 2013). Por conseguinte, este livro-artefacto suscita vários níveis de leitura e de entendimento, tanto do texto como da ilustração, apesar da aparente simplicidade que patenteia e do estranhamento que, à primeira vista, pode causar. O exercício alternativo de leitura — possível a partir da contracapa para a capa e em persa — afigura-se estranho para um ocidental, que se limitará a observar, com curiosidade, os desenhos e caracteres. Ainda assim, o contacto literário com a obra e, por essa via, com uma língua desconhecida, não deixar de constituir uma mais-valia cultural.

Na esfera temática da criação literária e, em particular, da relação entre autor, personagem e leitor, parece-me fundamental referir o álbum *Mon Petit Roi* (2009), escrito por Rascal e ilustrado por Serge Boch. Considero-o peculiarmente expressivo do ponto de vista experimental e da fusão entre as artes, sobretudo no que diz respeito à escrita criativa, desenho e fotografia. O título escolhido sugere a intertextualidade com *Le Petit Prince*, de Saint-Exupéry, mas, ao contrário do clássico mundial, o álbum em análise não foi, por ora, traduzido para português. O mais significativo nesta obra consiste em permitir ao leitor acompanhar, página após página, o processo de conceção e escrita criativa do próprio álbum. O ato de escrita surge *em processo* e não enquanto produto, uma vez que a redação textual parece ocorrer, por mero acaso, a partir dos rabiscos do ilustrador. Aos desenhos

---

<sup>151</sup> O livro conta ainda com tradução de Dora Batalim e Sadat, sob chancela da Bruaá.

---

sucedem as palavras, que passam a acompanhar o ritmo de nascimento dos traços no papel: “J’ai tracé avec ma plume sergent-major un premier trait à l’encre de Chine. Ligne d’horizon, corde à linge, simple route ou fil d’Ariane? Nous verrons bien” (Rascal, 2009: 4).

Para além das linhas a negro, que vão ganhando forma, cada imagem inclui uma mão, sempre a mesma, fotografada numa posição diferente. Esta simboliza a criação artístico-literária, já que se apresenta em interação direta com o protagonista da história, um pequeno rei — que brota dos desenhos minimalistas. A ligação entre o herói e a mão fotografada percorre todo o livro e encontra-se logo patente na capa (ver imagem 1, anexo 3). Para batizar o herói em ponto pequeno, o adulto afirma ter-se limitado a abrir o dicionário numa página aleatória e a escolher o primeiro nome próprio com que se deparou, mais exatamente, Cornélius. Por ser a primeira vez que o desenhava, juntou o sobrenome Premier, pelo que o rei que protagoniza a história passou a chamar-se Cornélius Premier (Rascal, 2009: 12). Entre criador e personagem constrói-se, aos poucos, uma relação de profunda cumplicidade, evidente nos diferentes posicionamentos físicos que ambos adotam (Rascal, 2009: 25, 39) (ver imagens 2 e 3, anexo 3).

Também os diálogos se revelam cruciais, ao ponto de, a dada altura da narrativa, o menino passar a chamar pai ao seu criador. A intensidade emocional que se estabelece entre eles agrada a ambos (“Papa! Cornélius Premier m’a appelé Papa! Je suis tout ému” [Rascal, 2009: 26]) e é intertextualmente comparada à de Gepetto e Pinóquio (Rascal, 2009: 26). Tanto no caso de Pinóquio como de Cornélius Premier, emerge o prazer na descoberta mútua entre criador e obra criada, com todos os sentidos metafóricos que daí possam advir. A testemunhar a proximidade afetiva entre autor e protagonista, existe ainda espaço para um terceiro interveniente na narrativa — o leitor. Mesmo não sendo visível aos olhos dos dois primeiros, é com ele que o autor *também* dialoga (ver imagem 4, anexo 3):

— À qui parles-tu, mon papa?

— À nos lecteurs, mon petit Roi!

— Où sont-ils? Je ne les vois pas...

— Moi non plus, Cornélius Premier ! Mais je peux t’assurer qu’ils sont là, impatients de connaître la suite.

Maintenant, je vais te dessiner un bon lit moelleux.

Ne reste pas dans mes mains... Pousse-toi! (Rascal, 2009 : 28, 31)

---

Dotado de um toque humorístico, basta este excerto para evidenciar o quanto a obra promove uma reflexão simples, mas não simplista, sobre a construção do processo narrativo. Ímplicita fica também a articulação entre texto e ilustrações. Curiosamente, escritor e ilustrador são um só e mergulham no cenário narrativo, fundindo-se enquanto personagem. Porém, na vida real, ou seja, na concepção de *Mon Petit Roi*, a autoria é partilhada por Rascal, que escreve, e Serge Bloch, que ilustra. Para além do tom de pele da mão fotografada e do preto da tinta-da-china usado para desenhar o protagonista, o fundo das páginas deste álbum apresenta-se em dois tons neutros: ora branco, ora bege. Uma única página surge escurecida, no preciso momento em que a mão segura um candeeiro desligado, contornado a branco. Esta súbita escuridão resulta de um pequeno acidente — o criador entornou o tinteiro novo: “Flûte! Mon encrier s’est renversé. Un pot neuf acheté ce matin... Cinquante millilitres d’encre de Chine. Cela fait une belle nuit d’encre!” (Rascal, 2009: 18) (ver imagens 5 a 7, anexo 3). Repare-se na subtilidade das imagens e na aparente casualidade de toda a ação, que conferem ao livro especial encanto. Mantendo-se sempre os dois em cena, o protagonista vai dialogando com o seu criador, avançando com sugestões quanto ao modo como este o poderá caracterizar fisicamente.

Por sua vez, a capa apresenta o título a dourado, onde nem uma coroa falta a substituir a pinta da letra “i”. O pequeno herói, desenhado um pouco mais abaixo, também exibe uma coroa na cabeça e o seu rosto volta-se para cima, a escassos milímetros do dedo indicador da mão fotografada. Já na contracapa, o pequeno rei observa a mão estendida a seus pés, criando a sensação de que o criador/autor se encontra (agora) ao serviço da obra criada. De resto, o texto evidencia forte economia narrativa, embora inúmeros sentidos e interpretações se mostrem plausíveis a partir da análise das poucas palavras, da posição das imagens e da sensação de movimento que delas emana.

A narrativa também dá a conhecer as elevadas expectativas que o autor deposita no processo criativo, que ele perspetiva como projeto de perpetuação da/na memória: “ — Je veux te faire vivre une belle histoire, Cornélius Premier! Fantastique, drôle, émouvante, poétique... Une histoire qui restera dans toutes les mémoires!” (Rascal, 2009: 24). Patente fica ainda, a dado momento, o cansaço que o ato de criar suscita, tanto na personagem que acaba de nascer (“C’est fatigant de naître, tu sais” [Rascal, 2009: 24]), como no seu criador. A este último cabe dosear a intensidade e equilíbrio da narração, à medida que controla o



---

ímpeto da personagem que com ele dialoga permanentemente: “— Trop tard, mon petit Roi, ce sera pour la page suivante...” (Rascal, 2009: 33) (ver imagem 8, anexo 3).

Por tudo o que acima referi, considero que seria interessante ver *Mon Petit Roi* traduzido para português. A obra mostra-se um exemplo singular de Escrita Criativa na Literatura Infantil, demonstrando o poder para criar arte a partir da conjugação experimental das artes. Trata-se ainda de um livro representativo da quebra de barreiras etárias sugerida pelos álbuns narrativos contemporâneos, no que à receção leitora diz respeito. Creio que a carga filosófica latente, explorada mediante o recurso a palavras simples, cativará principalmente os adultos: “J’ai toujours eu du mal à choisir! ‘Le tout, c’est de se décider, dans la vie’, me répétaient mes parents. Moi, je pense encore que choisir c’est renoncer” (Rascal, 2009: 16). Por último, este álbum evidencia a mestria técnica e a sofisticação das ilustrações do francês Serge Bloch, para quem os desenhos devem primar, paradoxalmente (ou não), pela coerência e simplicidade<sup>152</sup>.

---

<sup>152</sup> Esta afirmação baseia-se no testemunho do ilustrador, escutado no IX Encontro de Literatura Infantojuvenil de Pombal, que decorreu na Biblioteca Municipal da cidade, em maio de 2011.



---

## Capítulo 5. O futuro da Escrita Criativa para crianças

### 5.1. Um olhar sobre o amanhã: entre o papel e o digital

As histórias não podem ser engarrafadas sem que se estraguem rapidamente. Têm de andar ao ar livre como os animais selvagens.

Afonso Cruz, *O Pintor*  
*Debaixo do Lava-louças*

Na linha de raciocínio de Afonso Cruz, as histórias infantis de qualidade respiram/emanam hoje forte liberdade, seguindo diversos percursos pautados pelo espírito de emancipação e vanguarda. Pretendo, neste capítulo final, lançar um olhar prospetivo sobre a literatura para os mais jovens, atendendo às tendências recentes e às forças contextuais em jogo. Várias questões prévias se levantam quanto ao futuro dos textos para crianças: conseguirá a aliança entre escrita e ilustração sustentar o ímpeto e a originalidade das últimas décadas? Continuarão os autores de álbuns narrativos a trilhar caminhos determinantes para a quase indispensabilidade do género junto do público leitor, tanto infantil como adulto? Manterão os editores portugueses, ao ritmo presente e face à conjuntura nacional/internacional, a aposta nas publicações para crianças<sup>153</sup>? Será preservado o equilíbrio entre as dimensões pedagógica, estética e ética da edição infantil, por um lado, e a vertente negocial, por outro, ou corre-se o risco de a última prevalecer, em detrimento das primeiras? Sabe-se, de antemão, que o equilíbrio da balança económica é sempre mais ténue quando os ventos do presente não garantem a sustentabilidade financeira do país a curto e médio prazo.

---

<sup>153</sup> Convém recordar que, em Portugal, a edição infantil continua a ser responsável por uma fatia substancial de vendas, já que beneficia da proximidade com o mercado escolar.

---

Percebe-se, na década atual, que o número de crianças tem diminuído drasticamente no nosso país, por força da redução de nascimentos e do índice de emigração, que abrange todas as faixas etárias. A conjuntura económica e a ausência de uma política sustentada de apoio à natalidade comprometem o presente e futuro de Portugal. Em muitos casos, trata-se de uma emigração a longo prazo e em grande escala, já que toda a família parte em conjunto e, se as condições no destino se revelarem propícias, não existe sequer o anseio de regresso. Porém, mesmo face ao cenário nacional de recessão e de envelhecimento populacional, julgo que a literatura infantil, dentro da racionalização orçamental a que, naturalmente, se encontra sujeita, não perderá um lugar de destaque. Pelos motivos mais diversos — sejam eles profissionais, económicos, literários, culturais ou artísticos —, muitas pessoas mostram-se interessadas em preservar o ímpeto do setor. De diferentes formas, trabalham com afinco para o conseguir, confrontando-se com o claro desinvestimento político, e dos meios de comunicação social, na cultura e seus bens e serviços (Duro, 2013: 36).

É expectável que o futuro traga novos objetivos de política editorial e renovados conceitos de edição infantil, nomeadamente aos níveis conceptual, gráfico e de suportes de leitura. Porém, dada a delicadeza da área e a especificidade dos destinatários preferenciais, acredito que escritores, ilustradores e profissionais do ramo editorial serão capazes de cimentar o progresso na tradição. Numa lógica de herança e continuidade, por certo que as histórias tradicionais dos Grimm, Andersen e Perrault, a par dos clássicos infantis portugueses, continuarão a integrar a formação literária dos mais jovens. Em paralelo, a literatura infantil não deixará de se alterar extrínseca e intrinsecamente, renovando tendências e propostas. Aos vínculos com o passado juntar-se-ão, com toda a naturalidade, novos modelos de abordagem temática, ilustração e edição infantil.

Creio que, nos próximos anos/décadas, a produção lusa para crianças prolongará a coexistência de diferentes gerações de escritores, que, não se sobrepondo, enriquecem e dignificam o setor. Questionado sobre o futuro, em 2011, António Torrado revelava, à conversa com Luísa Ducla Soares, que gostaria de ser recordado como estímulo para novos escritores<sup>154</sup>. Já Luísa Ducla Soares afirmava perspetivar com otimismo o futuro da literatura infantil, preocupando-a, antes, a edição juvenil, que, na sua opinião, evidenciava quebra de

---

<sup>154</sup> Esta afirmação baseia-se no testemunho de António Torrado no IX Encontro de Literatura Infantojuvenil de Pombal, que teve lugar na Biblioteca Municipal em maio de 2011.

---

interesse. Mais do que os suportes de escrita, que sofreriam uma evolução natural, interessava-lhe que não se deixassem de publicar obras de qualidade para crianças e jovens. Nessa ocasião, ambos os escritores assinalaram os progressos da publicação infantil nacional, com edições mais regulares e maiores tiragens no século XXI do que noutros tempos.

Quanto às novas gerações de autores, considero que a sua versatilidade tenderá a crescer, mostrando, na prática profissional, que “o conhecimento é transdisciplinar” (Cruz *apud* Rufino, “Entrevista...”, 2013). Na atualidade, editores e escritores são, cada vez mais, as mesmas pessoas; que, com ilustradores igualmente dedicados à edição (e à pintura, animação e artes plásticas), tornam o conceito de autoria complexo e repartido por profissionais multiatuantes. A qualidade dos ilustradores portugueses e o seu reconhecimento além-fronteiras são notórios, fazendo depositar sobre Portugal um olhar atento por parte dos investidores internacionais. Dada a variabilidade das opções estéticas tomadas, percebe-se que não existem receitas fixas para o sucesso editorial. Apesar das adversidades, arriscam-se caminhos de vanguarda, que em nada ficam a dever às tendências internacionais. Criar um livro para crianças constitui um processo mais complexo do que há algumas décadas, mas, ainda assim, a simplicidade continua a ser palavra de ordem: “a comunicabilidade do escritor para crianças, a comunicabilidade sem demagogias, deve partir de uma transparência de escrita como se as palavras não estivessem lá. É uma escrita *em voz alta* (Torrado *apud* Veloso, 2005: 2, itálico meu).

Por outro lado, afirma-se a tendência para se enfatizarem os caminhos do digital, numa espécie de *reengenharia* da literatura infantil. A propensão para a tecnologia altera o rumo do mercado editorial, bem como a natureza da criação de livros e ilustrações, frequentemente levados a cabo via ecrã (Sheahan-Bright, 2010: 8). Vivemos num mundo de computadores, aparelhos para leitura de *eBooks* e telefones táteis, que requerem/estimulam utilizadores multifuncionais. Cresce o número de audiolivros, úteis para invisuais, mas também para longas deslocações de automóvel, por exemplo. Como já antes referi, multiplicam-se os livros multiformato, concebidos para públicos com determinadas especificidades e limitações, embora com igual direito de acesso à leitura/literatura.

A edição de autor encontra-se facilitada, cabendo a quem escreve e/ou ilustra apresentar e promover comercialmente a sua obra junto de editoras e leitores potenciais. Se

---

para alguns esta tendência se afigura liberalizadora, não deixa de acarretar sérios riscos, porque o mercado se torna mais fragmentado. Certas publicações recém-nascidas perseguem objetivos meramente individuais — que se resumem à realização pessoal de quem escreve e/ou ilustra —, não representando uma mais-valia para a literatura disponível. Relativamente à proliferação de livros, Margarida Fonseca Santos considera que a edição de autor impede que determinadas obras passem pelo crivo da qualidade, o que se mostra francamente negativo (Alvim, 2014)<sup>155</sup>. Na mesma ótica, um artigo recente do jornal *The Guardian*, intitulado “A auto-publicação não é revolucionária — é reacionária”<sup>156</sup>, coloca o dedo na ferida, ao alertar para os perigos associados a este tipo de edição:

Unfortunately, self-publishing is neither radical nor liberating. [...] Self-publishing is supposed to democratize publishing. For Nicholas Lovell, writing in the Bookseller, “publishers no longer have an ability to determine which books get published and which books don’t.” In other words, democratization is nothing more than the expansion of the publishing process from the few to the many. But this both overestimates the barriers to traditional publishing — the vetting and selection process may be deeply flawed, but every writer can submit a manuscript — and underestimates the constraints of the marketplace. (Books Blog, 2014)

Com o digital, a abundância de conteúdos multiplica-se desmesuradamente. O acesso aos livros torna-se quase imediato, porque basta clicar no sítio eletrónico de uma livraria física ou virtual para encomendar, num ápice, um *eBook* ou livro em papel. No entanto, o ritmo desenfreado a que sucede esta “inundação” tecnológica não tem sido acompanhado por uma reflexão sustentada, ainda que pertinente, sobre as implicações de tamanhas mudanças. Profundas modificações ocorrem no quotidiano individual e coletivo, no setor editorial e na relação entre livros e leitores:

The digital world has brought change to book publishing at a dizzying rate. In some respects, the speed of development has outpaced opportunities for thoughtful, reasoned change as book creators race to keep ahead of the game. The rise of e-readers has impacted book sales, with adult ebook sales outpacing those of print books within the first few years that the

---

<sup>155</sup> Estas afirmações de Margarida Fonseca Santos foram pronunciadas no programa radiofónico “Prova Oral”, da Antena 3, com Fernando Alvim.

<sup>156</sup> Tradução minha; no original “Self-publishing is not revolutionary - it's reactionary”.

---

devices were available. The publishing world has significantly changed how it relates to its readership. (Yokota, 2013: 443)

Apesar da evolução frenética, importa garantir que a cibercultura não se dissocie da tradição, mas antes lhe dê continuidade, ou seja, estabeleça com ela pontes e pontos de contacto. Recorrer às potencialidades informáticas torna-se, cada vez mais, um meio para atingir vários fins, tais como a criação de novos suportes literários e a comunicação ativa entre autores e leitores. Com a adesão ao virtual, a literatura infantil propaga-se por novos espaços e conquista outros públicos, menos recetivos ao formato de papel. O contacto direto entre quem escreve, ilustra e lê sai simplificado através dos blogues e redes sociais, para além da facilidade com que as plataformas informáticas divulgam eventos culturais/literários, promovem livros (por via da publicitação de pequenos vídeos que sintetizam o seu conteúdo) e insistem na publicidade digital. Por outro lado, as alianças entre diferentes artes, incluindo a literatura, ganham novos contornos, ou não fizesse o espírito de experimentação parte da natureza humana. Corre-se, todavia, o risco de fragmentação e ambigüidade crescentes — e, por vezes, voluntárias — dos textos literários:

Las asociaciones de códigos exploran ya caminos aún más diversos. La ficción se interesa por explorar el efecto de la asociación y la ambigüedad de los elementos narrativos en la percepción de la realidad y adopta nuevas formas derivadas de las nuevas tecnologías, con alianzas multimodales entre la imagen, la palabra oral y escrita y la digitalización. [...] Así pues, la aceleración de las innovaciones tecnológicas está marcando una fusión muy activa entre pantallas, con el rápido desarrollo de los móviles como episodio más reciente. [...]

Y puede decirse que, en todas las formas de ficción, se extienden rápidamente la fragmentación de textos, la combinación de elementos ficcionales de sistemas artísticos distintos, la alusión y reutilización de elementos conocidos, el despliegue de productos de consumo asociados y la interactividad entre obras, autores y lectores a través de la red. (Colomer, 2010: 100-101)

O ritmo criativo chega a ser alucinante, uma vez que os produtos culturais (de maior ou menor qualidade) surgem em catadupa, perante uma sociedade incapaz de gerir e filtrar a vasta oferta de livros, filmes, DVDs, videoclipes e aplicações digitais. As obras literárias que revelam maiores índices de popularidade são adaptadas, pouco tempo depois, ao cinema.

---

Os protagonistas e/ou motivos literários/cinematográficos com êxito dão origem a jogos para telemóvel, consolas ou outros dispositivos eletrónicos, num fenómeno designado por “transmediatismo” (Sousa, 2014: 188-189). Um filme que hoje estreia no cinema ficará disponível, no prazo de meses, em DVD ou *blu-ray*, passível de aluguer doméstico através das operadoras televisivas, que também disponibilizam serviços de telefone e internet. Por via dos chamados “televisores inteligentes” (*smart TVs*), visionam-se fotografias e vídeos amadores captados horas antes; acede-se a qualquer programa televisivo de um dos múltiplos canais (emitido no serão anterior ou alguns dias antes); estabelece-se ligação à internet para consultar os últimos desenvolvimentos na bolsa ou conhecer as previsões do boletim meteorológico.

De igual modo, com um *iPad* ou *iPhone*, pode descobrir-se o *trailer* de um filme antigo; escolher um restaurante, ler as críticas ao mesmo e encontrar o caminho até lá via GPS. Num minuto, acede-se à agenda cultural ou à programação cinematográfica de uma localidade, em qualquer parte do mundo. Recorrendo a estes e a outros equipamentos eletrónicos de última geração, ouve-se música ao mesmo tempo que se lê um livro infantil; joga-se e pesquisa-se na internet; visiona-se uma curta-metragem e comunica-se com um amigo através de uma chamada telefónica, SMS, *e-mail* ou comentário numa rede social. As aplicações de comunicação simultânea (como o “*WhatsApp*”) permitem enviar, em tempo real, citações literárias, fotos, pequenos vídeos e comentários banais a um público selecionado. Em suma, sente-se uma confluência vertiginosa de linguagens, suportes, temas e possibilidades.

Os mais críticos ou tecnologicamente céticos podem alegar, com razão, que, hoje em dia, o contacto entre as pessoas ganha em virtual, mas perde em presencial e humano, quebrando-se os laços afetivos e a cumplicidade do olhar. Também as crianças aderem massivamente aos ecrãs e há muito que deixaram de brincar longas horas na rua, com os pais despreocupados (porque os perigos de outrora se mostravam bem menores). Estudos científicos recentes apontam para outra realidade: os mais novos passam demasiado tempo em frente a visores e dispositivos, com os quais lidam com a naturalidade de quem é nativo digital. Ao contrário de muitos adultos, não se acanham de experimentar as funções dos equipamentos ao seu dispor, cujos desafios tecnológicos indutivamente superam com rapidez, mas em relação aos quais podem desenvolver dependências severas.



---

Por entre vantagens e desvantagens das tecnologias emergentes, exploram-se caminhos literários sem retorno. Por isso, não adianta aos editores e leitores mais conservadores resistirem ao digital, tornando-se mais profícuo adaptarem-se, ao seu ritmo, à mudança dos tempos. Se o fizerem, seguirão o exemplo dos leitores de tenra idade, capazes de correrem os riscos da abstração crescente e de penetrarem em mundos imaginários paralelos:

Children are adopting avatars on second life or virtual world websites such as Club Penguin, and are not only writing, but acting in imagined stories online. [...]

Most children are digital natives, and even for their parents, the iPod moment seems to have arrived. We'll see more adaptation, and publishers will need to be flexible in order to survive. Trends will include non-traditional sales; online delivery of Twitterliterature via multi-function devices; emarketing; niche publishing; visual texts such as Manga; environmental issues; and more "big" books which dare to be different in format, style, and theme. (Sheahan-Bright, 2010: 9)

Não constituindo exceção, o *hibridismo* da literatura infantil tem aumentado, à medida que esta palmilha territórios do oral, escrito e digital, numa progressiva conjugação entre suportes tradicionais e modernos. Com a mudança tecnológica em curso, alteram-se determinadas particularidades da relação entre o leitor e o objeto físico chamado livro. No processo, verificam-se ganhos e perdas, atendendo a que os novos produtos digitais são mais efêmeros e menos palpáveis. Todavia, permitem ao leitor infantil explorar jogos literários e didáticos até agora desconhecidos:

Se o digital *mata* a relação física com a capa, as guardas, a dimensão e o material do livro físico, também pode ajudar a revelar e esconder informação, reproduzir sensações e emoções. O movimento, o som ou os elementos escondidos são três exemplos de recursos que podem, efetivamente, beneficiar uma história, já de si textual e visual.

*É preciso saber ler.* (Brites, "O digital...", 2013: 47, itálico meu)

Em papel ou em digital, *é preciso saber ler* e adequar o olhar, mostrando-se ciente de que certas potencialidades/implicações derivam do próprio suporte de escrita. Na minha opinião, o digital *não matará* o papel, porque existe espaço de afirmação para ambos e, em

---

cada momento, o leitor optará pelo suporte que lhe parecer mais útil e/ou confortável. Tudo depende da sua maior ou menor vontade de inovar, experiências prévias de leitura e recursos à disposição. Convém ainda não esquecer que, sobretudo nos primeiros anos de vida, as crianças continuarão a precisar de estabelecer contacto tátil e sensorial com o objeto-livro.

Segundo uma publicação da Unesco, começa agora a perceber-se que, nos países desfavorecidos ou em vias de desenvolvimento (como o Gana, Etiópia, Índia, Quênia, Nigéria, Paquistão e Zimbabué), os telemóveis e as redes móveis de internet estão a tornar os textos escritos um recurso subitamente abundante para os nativos. Sai, desta forma, contrariada a escassez de suportes de leitura nessas paragens num passado recente (West e Chew, 2014: 9)<sup>157</sup>. Por isso, os novos dispositivos favorecem a alfabetização, a literacia e o gosto pela leitura junto de quem nunca dispôs de livros através dos circuitos tradicionais de acesso e distribuição (Pinheiro, 2014).

Em “Siete formas en que la lectura digital cambiará en 2014”, Christopher Holloway e Marcelo Escobar discorrem sobre o modo como as novas plataformas e ferramentas digitais permitem fomentar o gosto pela leitura (e pela escrita), sendo o objetivo multiplicar as possibilidades de escolha no momento de desfrutar de uma história (Holloway e Escobar, 2014). O *Twitter*, por exemplo, possibilita a redação faseada de contos breves, podendo lançar-se o desafio aos leitores/utilizadores para criarem um fim interessante para uma narrativa e, depois, partilharem-no. Assim, os leitores passam a criadores e vice-versa, alargando-se o raio de opções em torno do ato de ler e escrever. Além disso, através de plataformas como “Goodreads.com” ou “Quelibroleio.com”, entre outras, os próprios leitores recomendam obras, jornais ou revistas, classificam-nos e justificam as suas escolhas. Este contributo pode revelar-se útil para outros destinatários, face à imensidão da oferta (Holloway e Escobar, 2014). A inclusão de som, vídeo, recursos táteis, mapas, esquemas e ligações a dicionários (e a outros materiais complementares) altera o conceito de livro, que se torna mais amplo e difuso.

---

<sup>157</sup> Para mais pormenores sobre esta matéria, de grande atualidade, recomendo a leitura de *Reading in the mobile era: A study of mobile reading in developing countries* (2014), resultante da análise de mais de quatro mil inquéritos e entrevistas levadas a cabo em sete países. Através deste estudo, obtém-se uma perspetiva ampla acerca do consumo de livros e periódicos em dispositivos móveis. São também explicadas as vantagens que estes aparelhos introduzem, ao nível educativo, social e comercial, no fomento dos hábitos leitores.

---

Ao nível académico, experimentam-se, gradualmente, diferentes possibilidades de leitura no domínio infantil. Por exemplo, em abril de 2013, a *engageLab*<sup>158</sup> criou o chamado *bridging book*, uma aplicação que une o suporte de papel ao virtual, explorando outra via plausível para a complementaridade de linguagens. Este sistema permite que, ao colocar o livro físico próximo do dispositivo de leitura eletrónica, o conteúdo de ambos seja sincronizado, sem que haja necessidade de ligar fisicamente o livro ao equipamento. Também não é por acaso que esta aplicação começou por ser criada na área da infância, permitindo a ampliação das ilustrações em papel com o recurso ao digital<sup>159</sup> (Aranha, 2013). Abrem-se, deste modo, nichos de mercado e de investigação, liderados por pessoas interessadas em aliar a experimentação digital à pesquisa académica. O objetivo último consiste em estudar a interação entre o Homem e a Máquina, ou seja, aferir o quanto os progressos tecnológicos alteram o comportamento humano.

Este exemplo também permite confirmar a ligação inerente entre o mercado livreiro e o setor do entretenimento. Neste universo, grandes empresas internacionais, como a Disney, a Time Warner e a Scholastic, desempenham um papel decisivo. Na definição das tendências futuras e na corrida editorial, os grandes grupos económicos não podem ficar para trás, no âmbito de um mercado cada vez mais globalizado e volátil (Sheahan-Bright, 2010: 2). Reinventam-se os conceitos tradicionais de livro, conferindo aos clássicos novas roupagens e associando-lhes edições em fascículo, jogos de tabuleiro e/ou digitais, brinquedos e outros acessórios, numa espécie de pacto — e de manipulação — entre tradição e modernidade. Sobretudo para assinalar o aniversário de obras/autores consagrados, e mediante campanhas promocionais gigantescas, “many out of print works have been revived and new ones launched with licensing in mind” (Sheahan-Bright, 2010: 3).

Se o retomar dos clássicos se afigura natural e desejável, na medida em que permite perpetuá-los, determinadas atualizações não fazem jus à sua qualidade. Nessa situação, verifica-se um aproveitamento desleal do que se reconhece como consagrado, ou seja, assiste-se a uma exploração economicista de um produto cultural. Como alerta Jane Marlowe no artigo “Reinventing the classics”<sup>160</sup>, aquando da atualização de um clássico

---

<sup>158</sup> Trata-se de uma equipa especializada da Universidade do Minho.

<sup>159</sup> As ilustrações são detetadas através de pequenas peças magnéticas.

<sup>160</sup> Este artigo versa a adaptação específica dos clássicos infantis — originalmente em livro ou desenhos animados — a novos formatos televisivos. Porém, as asserções feitas e as conclusões apuradas parecem-me transcender este tipo de adaptação; daí que o refira neste contexto mais lato.

---

importa que se garantam duas condições fundamentais: o respeito pelo original (com toda a carga de nostalgia que suscita); e a sua relevância na contemporaneidade. Os responsáveis pela adaptação devem mostrar-se cuidadosos no que toca às alterações a introduzir, visto que, se não souberem alimentar/honrar os traços originais, o público rejeitará a proposta, por não se rever nela (Marlowe *apud* TBI Vision, 2013). Mesmo que o produto beneficie de novas funcionalidades tecnológicas, interessa manter a magia e simplicidade do modelo inicial. Só assim a integridade do texto de base, a atmosfera narrativa e as intenções do autor serão respeitadas e, ao invés de pura manipulação, será conferido um valor acrescentado ao original.

Adivinha-se um futuro de crescente especialização editorial, em que as livrarias virtuais ganham terreno e as múltiplas forças concorrenciais se debatem quotidianamente. A curto prazo, editoras e livrarias sentir-se-ão compelidas a fornecer produtos em múltiplos formatos/plataformas, de modo a fazerem face às exigências do mercado. Caso não delineiem novas estratégias comerciais, não se mostrarão aptas a competir:

Market participants will have to rethink their strategy and adapt to changes in the value chain. Traditional bookstores face the risk of exclusion from the expanding market for digital content. More than ever, the traditional bookstore will have to emphasize its strengths in terms of customer knowledge, customer retention and competence. And it will have to distribute book content in all formats and all channels. (PricewaterhouseCoopers, 2010: 3)

Constituindo o digital uma inevitabilidade, verifica-se que este progrediu mais rapidamente no universo literário adulto do que no infantil, onde se levantam desafios maiores ao nível das cores e qualidade das ilustrações. Os primeiros *eReaders* eram a preto e branco e só gradualmente se obtiveram os avanços tecnológicos necessários para acomodar texto e ilustração com equilíbrio. No início, as possibilidades tipográficas dos livros digitais infantis também se apresentavam limitadas, o que tem sido superado com avanços graduais (Rubin, 2011). Se o tipo de letra utilizado se revela importante em qualquer livro, mais o será neste tipo de obras, em que os aspetos gráficos influenciam decisivamente a narrativa. Por outro lado, alguns dos primeiros livros digitais com som criavam problemas ao nível do ritmo da narração, dificilmente acompanhado pelos pequenos leitores, mesmo os mais experimentados (Birtle, 2011).

---

Os desenvolvimentos tecnológicos na indústria livreira também levantam questões em torno dos direitos de autor digitais; uma matéria que, por ser recente, ainda não se encontra devidamente regulamentada. Os antigos contratos entre editores e autores estavam longe de contemplar estes aspetos, sendo hoje claro que o direito de publicar em papel não inclui o suporte digital: “Rights are a thorny issue, and publishers can’t assume they’ve got them. [...] So in many cases, publishers need to get digital rights retroactively. [...] Some publishers may think an exclusive right to publish a story in book includes e-book rights, but they need to be careful” (Springen, 2010). Tornam-se necessárias novas negociações entre editoras e autores, mas estas, por vezes, fracassam, por uma série de motivos: ausência de resposta dos segundos relativamente à concessão de direitos digitais às primeiras, desentendimento quanto ao preço a pagar pelos mesmos e/ou não-aceitação do marketing digital por parte do escritor (PricewaterhouseCoopers, 2010: 13-14). A curto e médio prazo, é recomendável que as instâncias legais competentes se debrucem sobre a matéria e estabeleçam critérios de regulamentação e modelos exemplificativos relativamente aos direitos de autor para *eBooks*, o que simplificaria o assunto.

Devido às questões técnicas antes apresentadas, conclui-se que a edição digital para adultos, por um lado, e a destinada às crianças, por outro, têm seguido caminhos à parte (Fahle, 2013). Muitos adultos — que reconhecem nos livros digitais uma mais-valia ao nível da acessibilidade/preço e que a eles recorrem para consumo próprio — continuam a preferir ler em papel com/para os filhos. Segundo um artigo do *New York Times*, os pais salientam, entre outras vantagens: a intimidade da leitura proporcionada pelos livros físicos; a magia de virar a página em conjunto e descobrir novas emoções; o formato e tamanho do livro enquanto fatores lúdicos e intelectuais do processo de leitura; a maior concentração das crianças face ao objeto-livro; e o odor/toque do livro-artefacto, capaz de estimular os cinco sentidos (Richtel e Bosman, 2011). Consideram que a leitura em papel constitui um ritual que marca o crescimento do ser humano, como acontece com outras aprendizagens básicas que não devem perder-se: “learning with books is as important a rite of passage as learning to eat with utensils and being potty-trained” (Richtel e Bosman, 2011).

Na verdade, existe uma vertente afetiva do livro impresso que não deve ser menosprezada. A experiência de escolher um livro na prateleira da biblioteca ou livraria sempre consistiu num fator de união entre pais e filhos. Este ritual mostra-se tão determinante para a construção da identidade pessoal e familiar como a narração oral, que

---

remonta aos primórdios dos contadores de histórias. Nenhum suporte tecnológico deverá impedir o contacto interpessoal proporcionado pelo livro físico, uma vez que este fomenta a adaptação à sociedade e a criação de uma identidade cultural e literária. Nessa ótica, creio que o momento de comunhão entre pais e filhos em torno do objeto-livro, tão especial e mágico para ambas as partes, não será substituído/substituível. Todavia, determinados estudos e artigos jornalísticos estrangeiros enfatizam a preferência das crianças pelos *eBooks*, em detrimento dos livros tradicionais (Yokota, 2013: 444). Além disso, uma investigação recente da “Imagination Library”<sup>161</sup> permite concluir que os mais pequenos leem e compreendem tão bem as histórias digitais como as que lhes são facultadas em papel (Dunlap, 2014). Segundo este estudo, se, por um lado, os livros digitais ajudam a desenvolver a noção de rima e outras competências que lhe estão associadas; por outro, as crianças — quando orientadas na leitura de uma história impressa — demonstram melhor compreensão global do conteúdo e identificação de pormenores (Dunlap, 2014).

Por sua vez, os responsáveis pela empresa Kobo<sup>162</sup> entendem que, com o passar dos anos, os pais se encontram mais familiarizados com a leitura digital e mais recetivos à aquisição deste tipo de livros para os filhos. Em “The Children’s Digital Book Market: the future looks bright”, avançam com dados estatísticos encorajadores quanto ao número de leitores infantis e juvenis que já opta pelo suporte digital. Destacam as vantagens dos equipamentos móveis em situação de viagem, sobretudo devido à versatilidade e capacidade de armazenamento simultâneo de inúmeros livros. Referem ainda, como benefícios, a possibilidade de modificar o tamanho da letra no ecrã e a não-perceção física do livro (que ajuda os leitores menos afoitos a enfrentarem a obra literária sem a noção da grossura do livro). Consideram que os não-leitores serão um dos públicos-alvo abeneficiar, em grande medida, dos livros digitais, ao ponto de se deixarem conquistar pela leitura: “One of the most encouraging developments is the fact that eBooks seem to be helpful in turning non-readers or reluctant readers into avid ones” (Kobo, 2013: 11).

---

<sup>161</sup> A “Imagination Library” fica situada no condado de Grant, nos Estados Unidos da América. A sua missão consiste em oferecer livros às crianças dos zero aos cinco anos de idade, dessa área de residência, de modo a promover os seus hábitos leitores e domínio da língua materna. Para mais pormenores, consultar: <<http://www.imaginationlibrarygc.org/>>.

<sup>162</sup> O nome da empresa Kobo, com sede em Toronto, resulta de um anagrama com a palavra inglesa “*book*”. Esta vende um equipamento digital com o mesmo nome. Além de se dedicar à comercialização de equipamentos eletrónicos, a Kobo é uma das maiores livrarias digitais do mundo (informação complementar em <[http://www.kobo.com/aboutus?\\_store=pt&style=onestore](http://www.kobo.com/aboutus?_store=pt&style=onestore)>).

---

Porém, neste mesmo artigo, é reconhecido que faltam estudos sólidos que equacionem a questão do suporte de leitura em termos do seu valor educativo e que avaliem os benefícios didáticos das aplicações infantis disponibilizadas para *iPad* e/ou *iPhone* (Kobo, 2013: 3, 9). Neste sentido, já em 2010, Cynthia Chiong e Carly Shuler, em *Learning: Is there an app for that?*, criticam a ausência de uma teoria da aprendizagem aplicada às tecnologias móveis: “Currently, no widely accepted learning theory for mobile technologies has been established, hampering the effective assessment, pedagogy, and design of new applications for learning (Chiong e Shuler, 2010: 8). Conclui-se que a teoria não tem acompanhado a prática, ou, por outra, que não se tem investido o suficiente para pesquisar o uso que as crianças dão aos aparelhos móveis e verificar em que medida estes contribuem para uma aprendizagem efetiva. Sem uma base teórica sustentada, torna-se difícil avaliar e rentabilizar ao máximo o potencial educativo destas ferramentas.

Sobretudo na segunda década do século XXI, assiste-se a uma explosão no recurso a aparelhos móveis, nomeadamente *iPhones*, *iPads* e *tablets*, que se tornam, cada vez mais, uma extensão do corpo humano (Holloway e Escobar, 2014). Face a este cenário, o relatório de Chiong e Shuler antes referido vem comprovar que as crianças têm acesso efetivo a estas tecnologias e sabem utilizá-las, por vezes com maior facilidade do que os pais. À data do estudo, os últimos parecem (ainda) não reconhecer naqueles suportes uma mais-valia educativa para os filhos (Chiong e Shuler, 2010: 28). As conclusões apuradas deveriam ser orientadoras para novas apostas educativas em/com ferramentas digitais, que estimulem a literacia, a numeracia, o questionamento científico e o gosto pela literatura. Orientações desta natureza também poderiam funcionar como pretexto para se formarem, com o aval e apoio do Ministério da Educação e Ciência, equipas especializadas na seleção e criação de recursos educativos digitais (os chamados RED) de qualidade.

Em Portugal, alguns projetos pioneiros de rentabilização educativa dos novos suportes têm sido implementados em escolas públicas e, em particular, nas bibliotecas escolares<sup>163</sup>. Convém, todavia, clarificar: pretende-se um mundo moderno repleto de leitores, não um manancial de máquinas/dispositivos que, só por si, não garantem mais e

---

<sup>163</sup> No Agrupamento de Escolas onde leciono — Agrupamento de Colmeias, Leiria — a equipa aLer+ aposta na exploração e criação de códigos QR para o desenvolvimento de atividades educativas, investindo em novas formas de leitura, paralelas às tradicionais. Deste modo, promove o uso de *iPads* para fins didáticos em diversas disciplinas e ciclos, tanto na sala de aula como na biblioteca escolar. Trata-se do projeto “ ‘Barras’ no Currículo”, financiado pela Rede de Bibliotecas Escolares no âmbito das “Ideias com Mérito 2013”, a decorrer até ao final do ano letivo de 2014/2015.

---

melhores hábitos de leitura. Interessa que a tecnologia constitua um meio para atingir vários fins culturais, e não um fim em si mesma, como aponta Karen Lotz<sup>164</sup>:

I can absolutely see a world where physical book outlets will continue to be places of wonder for young readers, made even better through the best technology being added in the mix, but this will only be true if one thing happens: we must continue to support the importance of reading to our children as a culture. If we don't, a much bigger future than that of bookstores and libraries is at stake. (Lotz *apud* Rubin, 2011)

Se os hábitos de leitura não forem fomentados desde tenra idade — através do manuseio/observação de livros e reconto de histórias —, não é por ser fácil o acesso a novos dispositivos de leitura que, na adolescência ou juventude, nascerão leitores em grande número.

Julgo que importa encetar outra reflexão: na sociedade atual, nomeadamente a portuguesa, determinadas pessoas ainda acreditam que a leitura, por um lado, e os equipamentos digitais, por outro, manifestam incompatibilidades. Será verdade que, ao sentirem-se espontaneamente estimuladas para a utilização de ferramentas tecnológicas, as crianças tendem a afastar-se dos livros? O estudo *The Children's Book Consumer in the Digital Age*, levado a cabo em 2010, veio provar o contrário. Nessa altura, profissionais dos setores infantis de várias editoras de renome<sup>165</sup> uniram-se para conduzir uma ampla pesquisa, que determinasse as tendências deste tipo de mercado editorial face aos desenvolvimentos tecnológicos e hábitos dos consumidores. Chegaram às seguintes conclusões: independentemente do formato/suporte, os livros mantêm um papel educativo crucial na vida das crianças; os círculos de proximidade (família, amigos, bibliotecas e livrarias locais) influenciam diretamente as escolhas literárias dos mais jovens; muitas famílias adquirem livros infantis, em formato de papel, em função de impulsos momentâneos, pelo que a apresentação dos livros nas montras das livrarias se afigura determinante. O estudo indica ainda que, ao contrário dos mais pequenos (verdadeiros nativos digitais), os jovens não demonstram grande interesse pelos *eBooks* nem se mostram

---

<sup>164</sup> Karen Lotz exerce funções na qualidade de responsável editorial da gigantesca Walker Books. Profere estas palavras em entrevista a C. M. Rubin, em 2011.

<sup>165</sup> Foram elas: Penguin, Random House, Macmillan e Scholastic.



---

adeptos universais da tecnologia, selecionando apenas as ferramentas que lhes parecem úteis no dia-a-dia (McLean, 2011).

Segundo a investigação, confirma-se o cruzamento fértil dos dois territórios, o da leitura e o da tecnologia, pelo que a primeira não anula o segundo, ou vice-versa. Pelo contrário, estimulam-se mutuamente e abarcam outras linguagens artísticas. Por exemplo, nas habitações dos agregados familiares que leem muito, deteta-se uma elevada incidência de meios tecnológicos:

This study clearly shows that today's children's book consumers are living in an omnivorous media environment and that reading and digital media are *happily co-existing* and perhaps even *cross-fertilizing reader interests*. [...] The children that are reading these books are truly "digital natives" and will be especially open to blurring of content between a book, a game, a website, a toy. We predict that traditional silos between types of content will continue to break down, and so publishers must start fundamentally thinking of themselves as *transmedia content creators*. (McLean, 2011, itálico meu)

Exemplificando, certas aplicações digitais da Disney pressupõem que as crianças se encontrem na posse do livro físico e o tenham lido, para depois explorarem o jogo no computador ou *iPad*. Se a interação de linguagens for bem concebida, as crianças não só leem mais, como aprendem a interagir com a história de outras maneiras, segundo um espírito de subsidiariedade entre diferentes recursos (Springen, 2010). Para tal, importa garantir o equilíbrio entre suportes e o respeito pelas potencialidades literárias, estéticas e lúdico-educativas de cada um. Fica a certeza de que muito há a fazer, por forma a descobrir as melhores estratégias para ligar as pessoas aos livros infantis através da internet e da tecnologia em geral (Fahle, 2013). Mais uma vez, faltam novos estudos teóricos no domínio das tecnologias de informação e comunicação quanto ao tipo de relações que, na modernidade, estas podem estabelecer com a literatura, e vice-versa. Além disso, a formulação conceptual, baseada nas experiências educativas com tecnologias, ainda escasseia.

Voltando um pouco atrás, devo reiterar que — embora num ritmo mais lento do que na edição para adultos — se sucedem as práticas que promovem o digital na literatura infantil e, nalguns casos, estas apresentam resultados surpreendentes. Em Londres, a

---

ilustradora e engenheira Helen Friel criou o livro *Revolution* (2014) em formato *pop-up* e, de seguida, associou-se ao fotógrafo Chris Turner e ao animador Jess Deacon para, em conjunto, transformarem o objeto-livro num filme de animação. Num trabalho de complementaridade interartística, que demorou cerca de um ano, conseguiram conferir nova vida à narrativa (Friel, 2014). Ao nível amador, abundam as ferramentas à disposição de todos os que pretendam criar livros infantis em suporte digital, individualmente ou em contexto de sala de aula<sup>166</sup>. A vantagem destes meios tecnológicos reside no ótimo estímulo à leitura, escrita e imaginação que representam, permitindo ao utilizador conjugar trabalho e diversão. Além disso, à palavra pode facilmente aliar-se a imagem e o som. A experiência individual/coletiva de construção de um *eBook* também leva o sujeito a colocar-se, em simultâneo, na pele de autor, ilustrador e desenhador gráfico. Neste processo, sente as dificuldades suscitadas por cada etapa de construção de uma história, concomitantemente com o prazer criativo.

Noutro plano, Barbara Z. Kiefer questiona até que ponto os novos dispositivos eletrónicos modificam/condicionam a estreita relação intelectual e emocional que os álbuns narrativos estabelecem com os destinatários de todas as idades (Kiefer, 2011: 12). Na era pós-moderna, os escritores e ilustradores de álbuns têm sabido alimentar as expectativas do leitor, reforçando a carga de ironia/ambiguidade dos seus produtos literários e dotando-os de hábeis jogos intertextuais. Em simultâneo, têm exigido do recetor maior concentração/perspicácia interpretativa face às camadas de sentido que os álbuns encerram; de modo a que, a cada olhar ou leitura, exista algo de novo para descobrir. Por isso, Kiefer crê que não se deve investir na mera transposição dos álbuns em formato de papel para o suporte digital, embora considere inevitáveis as mudanças tecnológicas que este género literário sofrerá, seguindo o curso da (sua) história:

It makes sense to refuse to accept picture books, originally illustrated, designed, and printed, that have been translated into digital forms. Those of us who love the very feel and smell of today's picture books can hope that they will not disappear. However, when we review the

---

<sup>166</sup> Refiro-me a diversos sítios eletrónicos com ferramentas gratuitas, embora possam exigir pré-registo. Recursos desta natureza, uns mais sofisticados do que outros, encontram-se, por exemplo, em: <myebookmaker.com>, <<http://bookbuilder.cast.org/>>, <<http://calibre-ebook.com/>> e <<https://code.google.com/p/sigil/>>. Outras ferramentas são particularmente indicadas para a construção de livros digitais com crianças de primeiro ciclo e/ou com necessidades educativas especiais, como é o caso de <<https://storybird.com/>> e <<https://littlebirdtales.com/>>.

---

transformation of picture books through history, we can see change is inevitable. Even now artists must be developing entirely new creations of image and idea that *are* appropriate to the e-book format. [...] What seems clear is that picture books will continue to evolve and change, and that powerful partnership of image and idea, whatever its form, will continue to delight human audiences of all ages and attract artists to explore human condition. (Kiefer, 2011: 17)

Contrariamente à adesão inicial aos álbuns narrativos em papel, sobretudo levada a cabo pelas bibliotecas, é ao nível doméstico que se sente maior aceitação dos álbuns digitais. Mais do que nos espaços públicos promotores de leitura, é a partir de casa que surge a iniciativa de adquirir e/ou descarregar aplicações e livros infantis eletrónicos. No entanto, quem cria de raiz os produtos digitais destinados à infância são, tendencialmente, informáticos (e não escritores e ilustradores), o que provoca um desfasamento conceptual na produção desses novos livros (Yokota, 2013: 444). Em Portugal, André Letria e a editora Pato Lógico afirmam-se, porventura, como a grande exceção a esta “regra”, uma vez que Letria continua a ilustrar livros em papel, ao mesmo tempo que trilha caminhos de vanguarda na vertente digital. Garante, assim, congruência entre os dois formatos, que conhece, repensa e explora em profundidade.

A curto prazo, a complementaridade interartes neste domínio mostrar-se-á a melhor solução à vista, ou seja, interessa unir o esforço/talento de escritores e ilustradores (com aptidões digitais) com o dos técnicos informáticos. Deste modo, uns e outros conseguirão tirar partido das competências individuais para, em conjunto, planificarem produtos de qualidade. Apesar da falta de pesquisa teórica quanto às melhores estratégias de interação leitora entre criança e dispositivo, está comprovado que os livros que nascem digitais se revelam mais eficazes do que os que são adaptados a partir do formato de papel:

Although developers have become very adept at converting printed picture books into interactive apps, the most impressive of the Gorgeous Apps on the iPad are *original works with no print legacy*. This hints at the root of the malaise surrounding the production of picture e-books — moving a work that relies heavily on visual and spatial elements from one medium to another is extremely hard to do well. [...] Research is needed into how children interact with the new medium and effective ways to include read-along voice-overs. [...] A

---

challenge for publishers embarking on these projects will be *assembling teams which combine strong technical as well as creative skills*. (Birtle, 2011, itálico meu)

Todavia, há que estar ciente que o novo suporte proporcionará sempre uma experiência de leitura diferente, o que não irá, necessariamente, aproximar mais as crianças da leitura em geral. Este pressuposto foi defendido por dois investigadores de Taiwan, no âmbito da “ACHI 2013” — a sexta conferência internacional dedicada aos avanços nas interações entre o Homem e o computador (Tsai e You, 2013: 269). No seu trabalho de campo, os pesquisadores refletiram sobre diversos aspetos: conceção geral do livro digital, funções operativas, língua disponível (predominantemente o inglês), estilo das ilustrações e animações eletrónicas. Para avaliar a receção leitora, realizaram entrevistas e distribuíram questionários aos utilizadores dos equipamentos. Ao apreciarem o modo como seis álbuns digitais foram acolhidos pelos leitores adultos e crianças — uns mais familiarizados com novas tecnologias, outros menos —, concluíram que o grau de interação entre recetor e conteúdo das histórias ainda se mostra limitado (Tsai e You, 2013: 271).

Por outro lado, a digitalização sistemática de obras infantis consagradas, defendida pelos mais incautos, tem suscitado o debate junto de outros. Na verdade, não fica garantido nenhum benefício educativo, lúdico ou estético da transição de suporte, muito pelo contrário (Yokota, 2013: 445). A análise aprofundada de álbuns de qualidade em formato de papel permite concluir que certos efeitos esperados no leitor se perdem, irremediavelmente, na mudança para o digital. Nalguns casos, não deve sequer ser equacionada essa possibilidade, uma vez que sai comprometida a riqueza estética e se perde o valor do manuseio do objeto-livro. Os álbuns editados pelo Planeta Tangerina, mas também de autores como Leo Lionni, Anthony Browne ou Oliver Jeffers, entre outros, carecem da corporeidade do livro para se cumprirem como experiências estéticas plenas.

No universo infantil, o digital abre portas à animação computadorizada, ao som e ao jogo, o que representa uma mais-valia, na medida em que à criança é solicitado que participe e interaja na história, numa mescla de leitura e ação (Springen, 2010). Porém, torna-se vital que os recursos associados acrescentem algo de significativo; caso contrário, desviam a atenção das crianças do que é verdadeiramente importante, ou seja, do teor narrativo e visual. Um problema que deriva da sofisticação e multifuncionalidade dos equipamentos tecnológicos atuais reside, precisamente, em permitirem às crianças realizar

---

tantas tarefas diferentes que uma das últimas opções, para algumas, será ler. Por isso, importa que os especialistas escolham o suporte mais adequado para oferecer aos mais novos o melhor de dois mundos, o da leitura em papel e em digital: “As we expand the ways in which children are offered stories, careful choice should be made to give them the best that we can create and give” (Yokota, 2013: 449).

Convém ainda considerar a importância do livro físico enquanto objeto de eleição como prenda de aniversário ou noutras ocasiões especiais, em que a tangibilidade da obra adquire valor e esta se torna fonte de proximidade e afeto entre quem dá e quem recebe<sup>167</sup> (PricewaterhouseCoopers, 2010: 14). De igual modo, é preciso atender aos efeitos e objetivos que o livro persegue e à especificidade da história a narrar, verificando se o suporte faz diferença. Só mediante a aferição dos benefícios e riscos estéticos, artísticos e literários que se correm na transição de formato (bem como das opções viáveis e respetivas consequências), se garante que a literatura continue a ser respeitada e valorizada enquanto veículo de formação intelectual e emocional das novas gerações. O caminho para o futuro apela à adequação de suportes e ao respeito pelos direitos do leitor enquanto tal, de modo a que a tecnologia seja colocada ao serviço da leitura (e seus destinatários) e não o oposto.

Diabolizar os novos recursos digitais não se mostra solução, tal como a euforia tecnológica não se torna aconselhável, embora a crítica já tenha percorrido os dois extremos: “The children’s eBook market has been called everything from a new frontier to the Wild West, an opportunity for growth and innovation or the harbinger of the death of literacy and family values” (Kobo, 2013: 2). Todavia, a resistência à tecnologia não deixa de ser compreensível, pois todo e qualquer processo de mudança de envergadura suscita reações negativas e sensação de nostalgia. A questão torna-se flagrante quando os mais renitentes se apercebem que a alteração nos hábitos leitores e a adesão às novas ferramentas decorrem no seio da família e comunidade, em espaços tão “sagrados” para o indivíduo como a casa e a escola (Kobo, 2013: 2). Como já referi, o próprio conceito de livro modifica-se e amplia-se, sem se conhecerem todas as implicações que o processo trará.

Suportes à parte, importa garantir que o livro infantil preserve a magia, estimule a partilha, apele à imaginação e se sustente numa escrita cuidada, com argumentos interessantes e personagens motivadoras. Conseguir-lo torna-se um dos maiores desafios

---

<sup>167</sup> Ainda assim, certas pessoas optam já pelos cartões/vales de oferta digitais, que permitem ao presenteado descarregar da internet o que mais lhe agrada num montante pré-definido.

---

deste “brave new digital world” (Springen, 2010), que ainda agora desponta. Por muito que o universo cibernético galvanize já editores e criadores, creio que, como já antes assumi, o livro em papel só perecerá no dia em o ser humano não necessitar dele, o que me parece, a médio prazo, uma hipótese remota. Partilho da opinião de Jacques Bonnet, em *Bibliotecas Cheias de Fantasmas*: “a Internet é um complemento precioso, mas não mais do que um complemento” (Bonnet, 2010: 141). O autor diagnostica ainda um problema real, que se prende com o planeamento, gestão e seleção de tamanha carga de dados informativos, associados ao exponencial crescimento editorial:

O problema dos próximos anos não vai ser a acumulação de livros para os ter à disposição, mas antes a dificuldade de os encontrar na massa exponencial de publicações. (Em França, 60 000 novos títulos em 2006, contra 30 000 há vinte anos; no mundo, um milhão de títulos em 2000, contra 250 000 em 1950!) Isto terá grandes implicações no trabalho das livrarias que, não sendo possível acolher na loja tudo o que se edita, passarão a ter cada vez mais um papel de filtro e seleção. As grandes livrarias *online*, à falta de uma vontade de afinarem os mecanismos de pesquisa ou de um investimento cultural associado aos seus objetivos comerciais, continuarão apenas a ser eficazes amplificadores de sucessos lançados por outros. (Bonnet, 2010: 140-141)

Na era digital, o acesso à informação apresenta-se facilitado, mas a sua filtragem é difícil, atendendo aos enormes volume, acessibilidade e fluxo de conteúdos. Certas notícias/informações que circulam nos meios de comunicação social e na internet não garantem fiabilidade, e daí a importância acrescida dos profissionais das bibliotecas públicas, escolares e universitárias. A eles compete auxiliar os alunos e outros utilizadores a gerir e rentabilizar a informação disponível, de modo a transformá-la em conhecimento. Para isso, precisam de investir na autoformação/atualização constante, mantendo-se a par dos métodos mais válidos de seleção e validação de dados, bem como das novidades editoriais e tecnológicas. Também as bibliotecas carecem de processos consistentes de modernização, que, em tempos de crise, parecem não fazer parte das prioridades políticas regionais/centrais.

Seguindo uma lógica evolutiva, Joseph M. Moxley, da Universidade da Florida, julga que também os estudos de Escrita Criativa atravessam um processo de mudança, tanto ao

---

nível da interdisciplinaridade teórico-prática (que se deseja crescente), como da abertura a outras formas de expressão e métodos didáticos:

The hegemony of the traditional writers' workshop is under attack as creative writing teachers develop new pedagogical approaches such as courses that combine reading literature and criticism with the workshop, courses that dedicate classroom time to recordings and Youtube videos of poets reading, and courses that work with drama students to perform students' works. (Moxley, 2010: 236-237)

Moxley confere um papel ativo aos alunos de Escrita Criativa, perspectivando como inevitável a alteração de rumo no ensino desta disciplina académica, de modo a ir ao encontro dos desafios tecnológicos e respetivas implicações nas formas de ler e escrever:

Technology matters. [...] Just as Shakespeare was a pioneer in drama, so will tomorrow's creative writing students be pioneers in new media. Interactive gaming environments, video, wiki poems, and wiki fiction, hypertextual texts — these are the new genres we should be teaching. [...] Eventually, innovative English departments will develop their own interactive writing environments to support the excellent works of their students. With students leading the way our disciplinary identity will be substantially revised. It's just going to take a little time. (Moxley, 2010: 237)

Hoje em dia existem cursos de Escrita Criativa, especificamente direcionados para blogues, onde se treina a redação de pequenos contos, crónicas, pensamentos ou testemunhos no âmbito de diários reais ou fictícios. Neste tipo de formação, torna-se crucial atender às especificidades da escrita para internet, nomeadamente ao formato curto do texto, brevidade dos parágrafos e focalização numa ou duas ideias principais.

A título de curiosidade, assinalo ainda o que Zeljka Marosevic<sup>168</sup> designa como “contágio viral” de cursos de Escrita Criativa na Grã-Bretanha dos nossos dias (Marosevic, 2014). Os dados que apresenta comprovam o crescimento exponencial da oferta formativa neste domínio, sendo ela garantida, não apenas por universidades, mas também por

---

<sup>168</sup> Zeljka Marosevic assume as funções de diretora de publicidade na editora independente Melville House, na sua filial do Reino Unido. Mais pormenores sobre esta casa editorial, que nasceu em Nova Iorque em 2001, podem ser encontrados em <<http://www.mhpbooks.com/about/>>.

---

academias de Letras, editoras e até jornais<sup>169</sup>. As editoras recorrem aos formandos destes novos cursos no momento de lançarem talentos literários, embora possa assistir-se, em paralelo, a uma certa exploração económica dos anseios/expetativas individuais. A ligação direta entre a oferta formativa de Escrita Criativa e a indústria livreira reflete uma realidade algo nublosa. Determinados escritores, que não conseguem manter uma carreira assente na produção/publicação da sua obra literária, lecionam estes cursos de pós-licenciatura, criando noutros a expectativa de singrar na escrita. Estabelece-se, assim, uma espécie de ciclo vicioso:

Getting a creative writing MA and then a publishing deal does not a sustainable career make. It is the MA itself which is leading young writers into a new career stream: teaching creative writing to other would-be writers. In his recent essay on the death of the novel, Will Self writes that creative writing courses are “a self-perpetuating and self-financing literary set-aside scheme purpose built to accommodate writers who can no longer make a living from their work. In these care homes, erstwhile novelists induct still more and younger writers into their own reflexive paths, so that in time they too can become novelists who cannot make a living from their work and so become teachers of creative writing”. (Marosevic, 2014)

Porque também em Portugal os cursos e formações de Escrita Criativa crescem de dia para dia, é necessário que os interessados verifiquem cuidadosamente a qualidade da oferta. Importa também que se mostrem cientes das contingências do mercado editorial para não criarem expectativas infundadas.

---

<sup>169</sup> Num artigo datado de 8 de maio de 2014, Marosevic compara os dados de 2003 com os de 2013, constatando que, neste período temporal e somente a nível universitário, os 64 programas de Escrita Criativa deram lugar a 504, diversificando-se igualmente o número de instituições a apostarem nesta área educativa (Marosevic, 2014). Entre as academias de Letras a oferecerem formação em Escrita Criativa encontram-se a Faber Academy e a Curtis Brown Creative; a par das editoras Oxford e Penguin Random House Writer’s Academy. Também o jornal *Guardian* promove cursos nesta área.



---

## 5.2. Temas preferenciais nos livros infantis

Embora se adivinhem certas linhas temáticas preferenciais no campo da literatura infantil, convém não esquecer que as tendências serão sempre definidas pela maior ou menor receptividade dos leitores face às obras e autores atuais. Dada a vasta oferta contemporânea de livros para a infância, a influência da receção literária torna-se decisiva para a sobrevivência de certos títulos e temas, mas também para a aposta das editoras em determinados escritores e ilustradores. Sai reforçada a validade do pensamento de José Luís Peixoto, segundo o qual tão ou mais importante do que o autor (e as suas intenções) é o leitor, a quem compete construir os significados da obra literária. E, todavia, Peixoto não deixa de assumir a sua intencionalidade enquanto autor:

Acredito que a vida de um livro enquanto está nas mãos do autor não é mais importante do que quando está nas mãos do leitor. O leitor é quase sempre um autor ele próprio. É ele que dá significado às palavras e por isso até acho muito interessante quando as pessoas me vêm apontar coisas que não eram minha intenção, mas que de facto estão lá. E há muitas outras coisas que foram minhas intenções e que nunca ninguém me referiu, e no entanto também lá estão. Se calhar alguém reparou nelas ou ainda vai reparar. Tudo o que um leitor leia num livro é legítimo porque nessa fase o leitor é tudo, *é ele que faz o livro*. (Peixoto, 2003)

Atendendo ao desenvolvimento do Plano Nacional de Leitura e ao vigor da Rede de Bibliotecas Escolares, assiste-se, no nosso país, à valorização do livro enquanto bem cultural; destacando-se o papel das bibliotecas escolares, universitárias e públicas enquanto espaços privilegiados de promoção da leitura. Refletindo esta tendência, ou inspirando-se nela, verifica-se que diversas obras infantis recentes, produzidas em Portugal ou alvo de tradução, transportam os livros e as bibliotecas para o cenário narrativo. Encontram-se nesta situação, a título ilustrativo: *Um Lobo Culto* (2011), de Becky Bloom e Pascal Biet; *O incrível rapaz que comia livros* (2009), de Oliver Jeffers; *Uma biblioteca é uma casa onde cabe toda a gente* (2010), de Mafalda Milhões; e *Afonso e o livro* (2010), de Luís Filipe Cristóvão e Amélie Bouvier. Para além de chamar a atenção do recetor para a importância dos hábitos regulares de leitura e para os espaços culturais (como bibliotecas e livrarias), *Afonso e o livro* explica o

---

processo de elaboração de uma obra literária. Indica todos os intervenientes, começando pelo escritor e ilustrador, mas referindo-se igualmente ao paginador, revisor e gráfico. Deste modo, Cristóvão e Bouvier transportam o universo da produção intelectual e física das obras literárias infantis para dentro da narrativa.

Também *A Biblioteca do Avô* (2005), de Maria do Rosário Pedreira e Joana Quental, e *O Canteiro dos Livros* (2007), escrito por José Jorge Letria e ilustrado por Carla Nazareth, exploram o gosto pelas histórias, salientando a importância do contacto com o objeto-livro. Quando Nimbo — jovem protagonista de *A Biblioteca do Avô* — fica a conhecer a “biblioteca” do antepassado (guardada numa arca velha), descobre novos horizontes de abertura ao mundo. Estes proporcionam-lhe uma imensa sensação de felicidade e de libertação face às contingências do espaço físico que habita. O livro adquire centralidade na obra literária e na vida de Nimbo, porquanto se torna:

uma interrogação e uma reconstrução do real, um fluxo e um refluxo de experiência, conhecimento, conquista, frustração, alegria e dor. Cada página, no seu múltiplo e incessante desejo de dizer, é lugar de lugares, assombro e movimento para o assombro, preenchimento de um vazio ontológico primordial, e resistência à mediocridade e voragem do quotidiano. (Nogueira, “Livros...”, s/d: 1)

A partir de então, a criança descobre que pode encetar viagens sem fim pelos meandros das histórias, fugindo à paisagem monótona que a rodeia e a umas férias que, sem livros, lhe pareceriam intermináveis.

Por sua vez, *O Canteiro dos Livros* introduz ingredientes típicos do maravilhoso no quotidiano infantil e nos espaços naturais, uma vez que começam a surgir extratos de textos e lombadas de livros no canteiro com hortênsias do quintal do Francisco (Letria, 2007: 3). Ávido leitor, ele vive aquele estranho fenómeno em silêncio, até ao momento em que um dos livros (que recolhe e acarinha) ganha voz e dialoga com ele (Letria, 2007: 12). Num misto de magia e mistério, o número de obras que brota da terra multiplica-se e até um pequeno duende, semelhante aos da história da Branca de Neve, marca presença na narrativa. Lida como fábula, esta história — plena de recursos sobrenaturais, que se conjugam com os terrenos — nunca perde verosimilhança. A fazer recordar o apelo final ao leitor infantil de A

---

*Maior Flor do Mundo* (2001), a obra remata com um hino à leitura e à escrita enquanto elementos indissociáveis:

E houve ainda um livro cujo título Francisco não conseguiu descobrir que lhe disse com a voz pausada e sábia dos livros tornados clássicos:

— E quem sabe se um dia não vais tornar-te escritor para poderes contar esta história do canteiro dos livros aos leitores mais novos.

Francisco deixou-o na dúvida, nada lhe respondendo, mas disse para consigo: “Se eu um dia quiser tornar-me escritor, terei de ser, antes de mais nada, um grande leitor, porque um escritor é sempre um leitor de muitos, muitos livros, e se deixar de o ser, acabará também por deixar de escrever, mais tarde ou mais cedo.” (Letria, 2007: 28-29)

Ao apostar na presença narrativa dos motivos da leitura/escrita, os autores contemporâneos ajudam a alicerçar duas convicções patentes na sociedade portuguesa: a de que a leitura se revela crucial para o futuro individual e coletivo das crianças e jovens; e a de que o amor aos livros necessita de estímulos regulares. Verifica-se, assim, uma “tentativa de naturalização das práticas de leitura, cada vez mais assiduamente tratadas como objeto literário e/ou ficcional” (Ramos, *Livros...*, 2007: 58). Dando destaque à importância da formação literária das crianças, julgo que se reforçará, a curto prazo, a tendência para tornar os livros e as bibliotecas elementos recorrentes nas histórias para crianças (Northrup, 2012: 5). Deste modo, valorizam-se não apenas as obras literárias enquanto bens culturais, mas também os lugares onde a leitura se celebra.

Todavia, vive-se numa época em que continua a debater-se — no dito “mundo civilizado” e sem consenso aparente — se os hábitos de leitura dos jovens se encontram em declínio ou ascensão. Será que as novas gerações leem mais ou menos, atendendo à utilização crescente da internet em geral, e das redes sociais, correio eletrónico, mensagens por *sms* e blogues em particular? Se alguns consideram que estas novas formas de escrita e leitura não representam qualquer mais-valia substancial para o crescimento intelectual dos jovens; outros acreditam que a aprendizagem se processa por percursos vários e que todas as ferramentas/suportes se mostram válidos e plausíveis. Mais do que nunca, leitura e escrita não seguem, na atualidade, uma estrada única. Por entre os múltiplos registos

---

escritos que o sujeito consome diariamente, as plataformas de comunicação digital surgem em força, lançando novos desafios e assinalando processos céleres de mudança.

Num universo de inúmeras opções — em que o importante *é mesmo ler mais e melhor* —, cada criador aspira a deixar a sua marca no presente e, de alguma forma, a influenciar o futuro:

Who can imagine now a world without Harry Potter; or one so mercurial that before you recognize a trend is “so today” it’s become “so yesterday”? Or one in which the internet isn’t a potential challenge to any reader’s attention for printed books — Second Life, iPods, podcasting, SMS, MySpace, Facebook, Flickr and Twitter sound like a group of loveable family pets, but actually technological distractions drawing kids away from, but often turning them on to reading and writing? Whatever the trends are, what any creator dreams of is a work which will be appreciated not only today, but also tomorrow. (Sheahan-Bright, 2010: 1)

Pegando nesta citação, acredito que continuarão a sentir-se ecos da escola de Hogwarts, dado que a coleção Harry Potter se tornou um autêntico marco, se não já um clássico na edição para crianças e jovens (Brian, 2007). As correntes temáticas apontam para a manutenção, a curto e médio prazo, da tendência para o fantástico/maravilhoso, com a exploração literária de todos os rituais de iniciação que lhe estão associados.

No panorama juvenil, destaca-se ainda a popularidade que as sagas *Os Jogos da Fome* (2008), de Suzanne Collins, e *Divergente* (2012), de Veronica Roth, atingiram em Portugal, a partir de 2013. O universo do paranormal, vampiresco e efeitos transcendentais continua na moda, tanto na literatura<sup>170</sup> como no cinema. Determinadas obras deste teor revelam enorme criatividade e permitem renovar o género, mas não deixa de ser verdade que o investimento em géneros com êxito se revela um estratagema comercial seguro, ainda que repetitivo. Na esfera infantil e dando continuidade a esta imagética, vale a pena recordar o livro mais emblemático de Maurice Sendak, *Onde vivem os monstros* (1963), considerado por muitos críticos o primeiro álbum ilustrado de todos os tempos. Da sua análise teórica nasceu a discussão em torno deste género literário, tendo sido gradual o reconhecimento da canonicidade da obra. Além disso, ela comprova o fascínio que as criaturas míticas exercem nos autores infantis e juvenis. J. K. Rowling bebeu o fascínio pelos

---

<sup>170</sup> A categoria do fantástico/mágico representou, segundo a Kobo, 56% dos 500 títulos infanto-juvenis mais vendidos de 2010 a 2013 (Kobo, 2013: 6).

---

seres míticos em J. R. R. Tolkien, de quem se mostrou fã; e vários autores de livros para crianças colheram, certamente, inspiração em Sendak. Pressuponho que outros escritores seguirão esta linha, nos tempos mais próximos, procurando cimentar o sucesso das suas iniciativas literárias na exploração das relações entre seres fantásticos e humanos.

Acima de tudo, o caráter revolucionário de *Onde vivem os monstros* residiu na quebra do estereótipo que, na altura, existia em torno do conceito de infância:

Com esta obra Maurice Sendak destruiu uma visão que se tinha comumente sobre a criança e que se usava no discurso literário de recepção infantil. À idealização e imposição de valores morais familiares e sociais, Sendak contrapôs um imaginário de angústias, evasão e liberdade pelo sonho e o desafio. (Brites, “Onde vivem...”, 2013: 30)

Na qualidade de personagens infantis das histórias, Sendak legitimou os meninos irreverentes, revoltados e com comportamentos impulsivos. Trouxe, assim, à superfície uma faceta insuportável das crianças, por entre manifestações várias de mimos e birras (Lusa, “Na editora...”, 2014). Perante diversas críticas e controvérsias, segundo as quais este tipo de narrativa poderia suscitar medo nas crianças ou estimular condutas subversivas, Sendak sempre argumentou que as crianças (o) entendiam (Brites, “Sendak...”, 2014: 55). E, na verdade, o autor demonstrou capacidade para chegar diretamente aos mais pequenos e com eles comunicar de forma ímpar, centrando-se numa “visão global que dialoga sem intermediários com o seu público” (Brites, “Sendak...”, 2014: 55). Por isso, Andreia Brites apelida-o de “desfazedor de impossibilidades”, acrescentando: “Não é fácil encontrar autores que reiterem tão categórica e intuitivamente o ponto de vista infantil, sem que isso em algum momento constitua um conflito entre a intenção da obra e a sua recepção” (Brites, “Sendak...”, 2014: 55).

Associado à cumplicidade com o público preferencial, o maior legado de Sendak consistiu na crença inabalável na inteligência infantil (Popova, 2013), defendendo que a arte destinada às crianças (fosse ela literária ou outra) não devia revelar sentimentalismos desnecessários, mas antes qualidade e respeito pela sua condição. Mais de cinquenta anos volvidos sobre a publicação de *Onde vivem os monstros*, o pensamento e estilo de ilustração de Sendak afiguram-se modernos, porquanto desbravam, de modo original, os insondáveis caminhos do fantástico. O formato e tamanho do livro-objeto, a capa, a conceção gráfica e

---

até o tipo de papel utilizado marcam a diferença, para além da aliança intrínseca entre imagem e texto:

The book works so seamlessly that readers are not overtly aware of how carefully each aspect has been purposefully designed to maximize the picturebook experience for the reader. The cover is a work of art, yet also serves as a vehicle for inviting readers into the book. The end papers foreshadow the imaginary land of the setting and transport readers to the place where the climax of the story takes place. The pacing of the entire story is depicted with illustrations and text that synergistically complement one another throughout the book. (Yokota, 2013: 445)

Pelos fatores acima evidenciados, e de um modo quase impercetível para o leitor, o álbum resulta tão bem em papel que a sua adaptação ao digital não deverá, na minha opinião, sequer ser tentada.

Em 2014, a Kalandraka apostou no lançamento de obras de Sendak, numa espécie de rememoração, dois anos volvidos sobre o desaparecimento do criador. Para tal, preparou a edição consecutiva, em Portugal e Espanha, de “um conjunto de livros emblemáticos que se encontravam descatalogados ou inéditos” (Lusa, “Na editora...”, 2014). Mediante um investimento comercialmente tático — mas que enobrece a literatura infantil disponível no nosso país —, a Kalandraka prestou homenagem a um dos autores mais criativos e polémicos de todos os tempos, capaz de espicaçar uma crítica plural e de demonstrar “o peso da passagem do tempo nos processos de legitimação” (Brites, “19<sup>os</sup> ...”, 2013: 16).

Colocando de lado os temas do fantástico, verifica-se que as obras infantis de cariz ficcional têm vindo a tratar os tópicos realistas com crescente objetividade. Julgo que esta tendência prevalecerá nos tempos mais próximos, dada a aposta na literatura infantil enquanto ferramenta estética e ética. Por vezes, a utilidade/utilização das histórias modernas para a formação ético-moral do sujeito encontra-se mais nas entrelinhas do que nas linhas, ou seja, na exemplificação de práticas sustentadas e de comportamentos corretos, nomeadamente na relação entre o ser humano e a natureza. Por conseguinte, revestem-se de especial interesse as obras infantis que sensibilizam para a defesa dos animais e para a tolerância face a modelos diferentes de organização social/familiar.

---

Também a ecologia ou, melhor, a ecoliteracia constitui uma matéria pertinente e com enorme potencial na literatura para crianças:

Las líneas contemporáneas desarrolladas por la literatura infantil apuntan hacia la atención creciente a temáticas rompedoras, entre las que se incluye la ambiental, concienciando sobre los riesgos de los desequilibrios ecológicos y sobre la acción perturbadora del Hombre, dilapidando recursos que explota en su exclusivo beneficio e introduciendo alteraciones en complejas redes naturales. (Ramos, “CESC...”, 2011: 3)

Devem, todavia, evitar-se falsos moralismos ou generalizações na abordagem destes conteúdos, dando a conhecer as questões na sua complexidade. Importa não escamotear a realidade ou ilibar o ser humano de responsabilidade, pelo que a literatura deve espelhar o poder que o Homem exerce sobre os animais e a natureza.

No campo da edição para adultos, assiste-se à popularidade recente dos livros sobre jardinagem e práticas de agricultura alternativa, com a chamada de atenção, por exemplo, para as hortas biológicas (Northrup, 2012: 4). Seguindo uma intenção formativa, não será de estranhar que, no nosso país, esta sensibilização específica seja, em breve, transposta para o universo das crianças, sempre tão dispostas a abraçar uma causa e a colocá-la em prática. Além-fronteiras, diversas obras infantis estrangeiras já se debruçam sobre a matéria, entre as quais destaco *O Jardim Curioso* (2009), de Peter Brown. Este livro pauta-se pela graciosidade do registo e ilustrações, bem como pela eficaz sensibilização para a defesa dos espaços verdes em ambiente citadino. O pequeno protagonista torna-se o motor da iniciativa, sendo ele a iniciar a reabilitação da velha linha de caminhos de ferro e a sua transformação num belíssimo jardim. Além disso, o petiz demonstra capacidade para mobilizar os habitantes, quer crianças quer adultos, no processo de requalificação urbana da zona.

Em Portugal, publicaram-se, nas últimas décadas, inúmeras obras infantis sobre proteção ambiental em sentido lato, mas são escassas as que versam especificamente as questões da jardinagem, agricultura biológica e temas afins. Representam uma exceção duas obras de Fernanda Botelho, escritora e especialista em plantas medicinais<sup>171</sup>. O seu primeiro

---

<sup>171</sup> Botelho dedica-se ainda ao estudo das ervas aromáticas e condimentares, jardinagem, agricultura biológica e permacultura. Desloca-se às escolas para efeitos de sensibilização sobre estas matérias.

---

livro, intitulado *Salada de Flores* (2011), merece recomendação do Plano Nacional de Leitura, sendo indicado para crianças da educação pré-escolar e dos 1º e 2º anos da escolaridade básica. A seu favor joga o facto de ser considerado uma boa base de apoio na construção de projetos relacionados com ecologia:

Uma horta ecológica onde não há lugar para adubos químicos, uma piscina em que a limpeza da água não depende do cloro, e uma casa de argila e de palha, com um jardim no telhado, são o cenário ideal para a aventura da Sara, da Maria, da Carolina e do Rodrigo, quatro amigos de palmo e meio que partem à descoberta da natureza. (Wook, 2011)

Por entre os fios que tecem a trama ficcional, as personagens aprendem o nome de plantas, as suas propriedades medicinais e o modo como podem ser conjugadas/aproveitadas para culinária. Assim, também a natureza se torna protagonista da obra, que inclui, no final, um guia (destinado a professores e a pais) acerca das propriedades (e potenciais utilizações) das plantas em causa (Cantinho das Aromáticas, 2011).

A segunda obra de Fernanda Botelho, que é novamente ilustrada por Sara Simões, intitula-se *Sementes à Solta* (2011)<sup>172</sup>. Neste livro didático, entre outros aspetos, a autora apresenta uma receita de sopa de urtigas, destacando as suas qualidades terapêuticas. Trata-se de nova viagem ao mundo das plantas, encetada pelos mesmos protagonistas infantis. Por entre aventuras e colheitas, é-lhes proporcionada a oportunidade para aprender diversos conceitos ecológicos úteis, com o intuito de que também o leitor os aprenda por prazer. Porque a literatura infantil se constrói de grandes e pequenos temas, de escritores de renome e de outros não canónicos, seria interessante ver tópicos como estes a merecerem maior abordagem no nosso país, atendendo às especificidades da agricultura, fauna e flora portuguesas. Livros deste teor — ficcionais e não-ficcionais<sup>173</sup> — constituiriam um valor acrescentado, não apenas em matéria ecológica, mas também cultural.

Noutro patamar, lançar-se-ão, previsivelmente, novas pontes literárias para questões polémicas que marcam a atualidade, como o casamento entre pessoas do mesmo sexo ou a coadoção monoparental. Deste modo, os textos infantis nacionais sinalizam a emergência da abordagem de “eixos ideomáticos entendidos como fraturantes, como é o caso da morte, da

---

<sup>172</sup> A obra *Sementes à Solta* também é recomendada pelo Plano Nacional de Leitura para a mesma faixa etária.

<sup>173</sup> Neste segundo caso, poderiam ser apresentadas iniciativas de mérito na área ecológica, que se encontram em desenvolvimento em diversas escolas públicas, no âmbito do Projeto Eco-escolas.



---

guerra, da sexualidade ou mesmo da homossexualidade” (Ramos, 2010: 118). Também os assuntos económico-financeiros e políticos têm demonstrado um ímpeto recente na literatura infantil, nomeadamente em: *O Meu Livro de Economia* (2009), com texto de João César das Neves e ilustrações de Tiago Albuquerque; *O Meu Livro de Finanças* (2011), com a mesma autoria; e *O Meu Livro de Política* (2009), escrito por Jorge Sampaio e novamente ilustrado por Tiago Albuquerque.

Repare-se ainda, para o efeito, em dois livros pouco conhecidos do grande público: *O Senhor Empreendedorismo* (2012) e *Um projeto e meio limão* (2012), escritos por Narciso Moreira e ilustrados por Ana Sofia Leite. Indicados para crianças/adolescentes a frequentar os primeiro e segundo ciclos, respetivamente, ambos integram o projeto “Histórias de Empreender”, da Academia de Empreendedorismo Betweien. A partir destas iniciativas, deduz-se que a literatura para crianças e jovens começa a encontrar inspiração na crise nacional e internacional; nas assimetrias sociais e familiares que dela decorrem; no desemprego e na necessidade de enveredar por vias profissionais alternativas; e na emigração e relações interculturais.

Na modernidade, os textos infantis não podem alhear-se do crescente fluxo de pessoas na Europa e noutros continentes, quer por via do turismo, quer da migração de diversas camadas sociais. Face ao cenário atual, constata-se, mais uma vez, a errância do povo português ao longo da História, com todas as implicações que essa mobilidade traz para o desenvolvimento social, cultural e geográfico. Num artigo recente<sup>174</sup>, Ana Margarida Ramos dá conta do tratamento dado aos processos de migração por diversos autores infantis portugueses. Após traçar o historial dos estudos sobre a temática, centra-se na relação entre migração e literatura; não deixando de aludir às crescentes vagas de jovens portugueses (alguns com elevadas qualificações) que abandonam o país devido ao flagelo do desemprego (Ramos, 2014: 28).

Portugal sempre conviveu com fenómenos migratórios de relevo, estimulados pela descoberta de outros continentes nos séculos XV e XVI, passando pela fuga política do nosso país no período do Estado Novo e pela chegada de muitos forasteiros — vindos de África, América do Sul (com especial incidência do Brasil) e dos países do Leste da Europa — nas décadas de oitenta e noventa do século passado. Os motivos para tais fluxos, globalmente

---

<sup>174</sup> Refiro-me a “Crossing Borders: Migration in Portuguese Contemporary Children’s Literature” (2014), um artigo integrado na publicação *New Review of Children’s Literature and Librarianship*.

---

considerados, afiguram-se claros: procura de melhores condições de vida e oportunidades profissionais; fuga à ditadura e censura; discordância política e crise económica.

Determinados textos ficcionais recriam essas vivências, tantas vezes traumatizantes, ilustrando, — por via das personagens, trama e tempo/espço narrativo — as dificuldades de adaptação à nova sociedade, o sentimento de não-pertença, racismo, dificuldades linguísticas, diferenças culturais e conflitos familiares subjacentes. Neste âmbito, Ana M. Ramos salienta a profícua produção de António Mota, tecendo elogiosas considerações sobre a abordagem do tema em determinadas obras juvenis, nomeadamente *Os Sonhadores* (1991), *A Terra do Anjo Azul* (1994), *Pedro Alecrim* (1998), *O Agosto que nunca esqueci* (1998) e *Ninguém perguntou por mim* (2008). Da obra literária do escritor sobressai o reconhecimento da emigração como motor de esperança num futuro melhor. O desafio de partir em busca de melhores condições de vida (encarado como globalmente positivo) surge recriado pelos jovens heróis ficcionais, não sem darem testemunho de determinados traumas e dificuldades de permeio:

Despite drawing on memories of difficult times, António Mota's works, in particular his novels for adolescents accurately mirror Portuguese society at the beginning of the second half of the twentieth century. Mota's books show the limited expectations of teenagers, as well as the economic and social context they lived in. Faced with the difficulties of the time and an oppressive setting, emigration is recreated in literature as a means of escape and the hope for a brighter future. (Ramos, 2014: 32)

Questiono-me se a mesma tónica realista e multifacetada será apresentada nos livros infantis e juvenis que vierem a retratar, no futuro, a situação que se vive no país desde a primeira década deste século, com a emigração a crescer assustadoramente e a afastar famílias inteiras — e, logo, muitas crianças — de Portugal. Como Ramos recomenda, importa não cair numa visão dourada e demasiado pedagógica/moralista do assunto, como acontece noutras obras infantis portuguesas, que dão conta do processo migratório inverso. Estas reportam a chegada e integração de estrangeiros — vindos de África, América Latina e Europa de Leste — na sociedade portuguesa em décadas anteriores<sup>175</sup>.

---

<sup>175</sup> Atualmente, a imigração para Portugal deixou de ser apelativa, dada a crise generalizada; exceção feita aos imigrantes ilegais, que ainda proliferam. Assiste-se, antes, à partida “dos nossos”, ou seja, à emigração de cidadãos portugueses para os quatro cantos do mundo.

---

Obras infantis como *A Coleção* (2007), de Margarida Botelho; *Anton* (2009), de Simão Vieira; ou *Café com Leite* (2008), de Isabel Magalhães, não deixam de manifestar validade e pertinência, uma vez que rasgam horizontes na abordagem da inserção social e cultural de pessoas com diferentes origens. Além disso, estimulam a solidariedade e dão voz à individualidade da criança imigrante. Contudo, tendem a adotar uma perspetivação demasiado cor-de-rosa do tema, a que nem Luísa Ducla Soares, no entendimento de Ramos, consegue fugir por completo:

The majority of the volumes explicitly recommend the acceptance and integration of immigrant children, highlighting the advantages of multicultural experiences and settings, in narratives which have a discursive linearity and adopt a moralistic standpoint [...] Not even Luísa Ducla Soares, a well-reputed author in Portuguese literature, can totally escape this sugar-coated view of immigration. (Ramos, 2014: 33-34)

Como salientei no primeiro capítulo, também os episódios políticos devem ser representados na sua complexidade na/pela literatura infantil, sem que se adocem os problemas e dificuldades. A celebração dos quarenta anos do 25 de abril de 74 suscitou a reflexão sobre as relações entre o panorama literário nacional e esse importante evento histórico-político. Para assinalar o momento, o número 23 da revista *Blimunda* recorda determinados livros para crianças, anteriores à Revolução dos Cravos, mas que, à sua maneira, já apresentavam cariz revolucionário. As obras elencadas espelham ou, pelo menos, denunciam tentativas liberalizadoras ou de introdução subtil de novas ideias, num período que vai dos anos vinte aos setenta do século passado. É ainda conferido destaque à Revolução dos Cravos propriamente dita, sendo esta considerada uma alavanca para o exterior e para novas possibilidades literárias, antes impensáveis face à conjuntura repressiva:

Com o 25 de Abril abriam-se as portas da edição ao mundo, aquele que estava vedado a Portugal pela censura, e aquele que Portugal simplesmente desconhecia. O livro infantojuvenil beneficiou de novas tendências, experiências e abordagens, assim como do reconhecimento alargado de autores que até então lutavam contra as malhas apertadas do didatismo e do moralismo fascistas. (Brites, "25...", 2014: 44)

---

Se diversos autores e textos infantis portugueses sempre se mostraram férteis na exploração deste momento histórico em concreto — ao contrário de outros episódios da História, praticamente remetidos ao silêncio<sup>176</sup> —, um redondo aniversário não deixa de representar uma oportunidade para o reavivar. Entre várias reedições, destacaria, da autoria de João Pedro Mésseder, o *Romance do 25 de Abril* (2007), cujo título enigmático desperta a curiosidade de novos leitores. Na capa, o ilustrador Alex Goblau opta por fazer sobressair as cores nacionais e por apresentar Portugal, o protagonista, corporizado por um menino que observa atentamente um cravo. Outros livros de celebração do 25 de Abril são lançados em 2014, nomeadamente: *O Livro Livre* (2014), escrito pelo historiador Francisco Bairrão Ruivo e ilustrado por Danuta Wojciechowska e Joana Paz; e *25 de Abrir: o Abril que nos fez* (2014), de Alexandre Honrado e Maria João Lopes.

Também em 2014, pela primeira vez, a Imprensa Nacional-Casa da Moeda (INCM) avança para a edição infantojuvenil, numa parceria com a editora Pato Lógico. Esta dupla editorial aposta nas biografias ilustradas de Fernando Pessoa, Almada Negreiros, Aníbal Milhais e Salgueiro Maia, capitão de abril<sup>177</sup>. Embora se deva ir mais além do que o mero assinalar de épocas comemorativas, julgo legítimo concluir, a partir dos exemplos dados, que existe hoje uma consciência maior quanto à importância de informar as crianças do ponto de vista político, social e cultural. As obras literárias deste teor também cultivam o propósito de impulsionar nos mais novos a vontade de construir uma cidadania ativa. Podendo a literatura infantil constituir uma excelente arma nesse sentido, quero acreditar que a tendência contemporânea para trazer determinadas personalidades e temas políticos para os textos destinados às crianças crescerá e se diversificará. Talvez esta propensão contraste com — e, porventura, contrarie — o cenário atual de desacreditação dos políticos,

---

<sup>176</sup> Contrariamente ao 25 de abril de 74, não são apenas determinados episódios históricos nacionais a serem dotados ao esquecimento, mas também importantes momentos da História universal, cuja importância a nível da construção identitária dos diversos povos, incluindo o português, é incontestável: “Alguns acontecimentos em particular, apesar de relevantes, no sentido de estruturantes até do ponto de vista da identidade, além de potencialmente traumáticos, mais próximos ou mais afastados temporalmente, não conhecem, por isso, particular eco de modo a perdurarem na memória literária. É o caso, entre outros, das invasões francesas e das lutas liberais, do Período da República, da Guerra Colonial. O mesmo acontece, também, em relação a eventos relevantes do ponto de vista da História Mundial, com implicações diretas ou indiretas na história portuguesa, como foi o caso das Guerras Mundiais, da Guerra Civil de Espanha e de outros conflitos mais ou menos localizados” (Ramos *et al.*, 2009: 48). Falta maior *memória histórica* na *memória literária* infantil portuguesa.

<sup>177</sup> A biografia de Salgueiro Maia foi igualmente lançada por ocasião do 40º aniversário da Revolução dos Cravos. Nela é apresentado todo o trajeto de vida do capitão do exército português, aí considerado um dos heróis da História recente (Lusa, “Biografias...”, 2014). Refira-se ainda que os quatro primeiros títulos desta coleção, intitulada *Grandes Vidas Portuguesas*, contam com texto de José Jorge Letria, sendo as ilustrações repartidas por João Fazenda, Tiago Albuquerque, Nuno Saraiva e António Jorge Gonçalves (Pimenta, 2014).

---

atendendo aos fortes índices de abstenção eleitoral e à descrença na política em sentido lato.

Em paralelo, creio que tende a fortalecer-se o papel sociológico da literatura infantil, tanto explícita como implicitamente. Perante um mundo cada vez mais complexo — e sem perder a subtilidade e a magia ficcional—, dela se espera que saiba responder à necessidade que as crianças sentem de compreender, cada vez mais, a Geografia populacional. Interessa ainda que tomem consciência de que esta última se vai desenhando em função das forças globais em conflito. Não se pretende maçá-las ou oprimi-las com os problemas geopolíticos mundiais, mas antes dotá-las de princípios morais e éticos que apontem para a justiça social, igualdade de oportunidades e direito ao emprego e qualidade de vida. Dada a mutabilidade contemporânea dos modelos de organização social e económica, é graças à literatura que muitas crianças tomam conhecimento das contingências, assimetrias e contrariedades da sociedade. Mediante o estabelecimento de relações de analogia/dissemelhança com os protagonistas dos livros que leem, os mais novos aprendem a conhecer melhor o mundo que os rodeia. Por isso, as narrativas para crianças representam um valor acrescentado multidisciplinar, abrangendo campos tão diversos como a Psicologia, Sociologia, Ciência Política e Económica, mas também Saúde Infantil, Filosofia e Ciências da Educação.

Julgo que, nas áreas da Sociologia, Geografia e Cidadania, Margarida Botelho tem desenvolvido um trabalho notável com o projeto “Encontros”<sup>178</sup>. Trata-se de um conjunto de iniciativas, com feição artística e cultural, de intervenção social e comunitária em países lusófonos (e não só). Na sua dupla faceta de mediadora de leitura e educadora pela arte, Botelho parte do relato/exploração de vivências na primeira pessoa para a construção de cada livro (Brites, “Eu sou...”, 2013: 30). A narrativa transforma-se numa espécie de metáfora da viagem, da diferença cultural e também da semelhança intrínseca entre os povos. A escritora/ilustradora desvenda não só a procura de identidade por parte das personagens-criança que protagonizam as suas histórias, mas também a busca de hetero e autoconhecimento, quando ela própria se vê acolhida por comunidades remotas durante meses. O olhar que apresenta é o da eterna aprendiz, que se isenta de manifestar quaisquer juízos de valor face às disparidades culturais com que contacta. Como que num

---

<sup>178</sup> Este projeto teve início em 2009, com a candidatura a uma bolsa do Inov-Arte (destinada a projetos de criação artística), e tem sido apoiado por diversas entidades ao longo do tempo, entre as quais a Unesco.

---

jogo de espelhos entre o Eu e o Outro, Botelho considera a oportunidade de convívio com pessoas díspares uma excelente fonte de aprendizagens, tal como refere em entrevista:

Eu olho para o outro pela maneira como o outro olha para mim, é um processo de aprendizagem horizontal, para além dos livros/diários que são produzidos durante a minha estadia. [...] Esse é talvez o meu maior compromisso com as pessoas com quem estou (onde eu própria me incluo): um respeito pela sua cultura e pelos seus valores, o oposto de uma proposta impositiva, invasiva, alfabetizadora. (Botelho *apud* Brites, 2013: 32-34)

Da experiência de vida no campo de refugiados do Maratane, em Moçambique, nasce o primeiro livro, batizado de *Eva* (2011). A história constrói-se de pequenas anotações ou fragmentos do dia-a-dia dessa comunidade, mediante o recurso a palavras simples e reduzidas ao estritamente necessário. O leitor atento apercebe-se do jogo entre ficcionalidade e um registo que se pretende documental. Por outro lado, o texto adequa-se às ilustrações panorâmicas e tridimensionais, em que o desenho se mescla com a fotografia; e os grandes planos sublimam, com realismo, os rostos das crianças oriundas daquelas paragens exóticas (Sotto-Mayor, 2011). Em relação à trama, da capa para a contracapa e vice-versa, duas meninas caminham história adentro, em sentidos opostos. Capta-se a analogia entre as suas brincadeiras infantis, porque, apesar das diferenças de contexto e mentalidade, brincar não deixa de ser uma atividade universal (Sotto-Mayor, 2011).

No centro do livro, a televisão promove o encontro entre as duas protagonistas e funciona como uma espécie de mote para a celebração da diversidade cultural. Contudo, também o leitor precisa de encontrar um par, com o qual terá de unir-se para dar andamento ao jogo africano que lhe é proposto. Trata-se de um jogo com regras similares ao Jogo da Glória, que as páginas quádruplas centrais revelam (Brites, “Eu sou...”, 2013: 38). Na mesma obra unem-se literatura, filme documentário, desenho, artes plásticas, fotografia e um jogo de tabuleiro, sendo a intenção lúdica uma constante. Sai, deste modo, realçada a componente interartística e experimental da mais recente literatura infantil. A meu ver, o propósito da autora consiste, não apenas em narrar, mas também em perpetuar e valorizar os traços tradicionais daquela cultura minoritária, sobre a qual (como tantas outras pelo mundo fora) pouco se conhece. Move-a ainda a intenção de criar elos de ligação entre a

---

comunidade retratada e o universo familiar do leitor infantil, educando *pela* arte e *para* a arte:

Eva é a história documental de duas culturas que poderão ter mais coisas em comum do que à partida se imagina. Eva ou Evas... uma menina que vive na Europa, num país que poderá ser Portugal, e outra menina que vive em África, num país que poderá ser Moçambique, iniciam em lados opostos do livro uma viagem para o encontro! Eva é um livro que celebra a diversidade e a pluralidade do mundo com os seus encontros e desencontros. Eva é também um livro que apresenta uma expressão visual desafiante para o leitor. (Botelho, “Eva...”, 2011)

O segundo livro da coleção Poka Pokani<sup>179</sup>, intitulado *Yara/lara* (2012), integra a lista de livros recomendados para apoio a projetos sobre cidadania, do Plano Nacional de Leitura, e foi motivado pela imersão de Margarida Botelho numa aldeia indígena no coração da Amazónia. Tratava-se de uma das povoações ameaçadas pela construção de uma central hidroelétrica, que faria desalojar milhares de nativos e traria graves consequências ecológicas (Botelho, “Yara...”, 2012). Este exemplo comprova o quanto a literatura infantil pode ganhar contornos sociais, ecológicos e éticos de relevo. Após *Yara/lara*, seguem-se *Sadhana*, um projeto de defesa ambiental baseado na experiência vivida pela autora em Goa, e *Lya/Lia* (2014), resultante de uma viagem a Timor Leste.

A escrita e ilustração de Margarida Botelho revelam qualidade e criatividade, tendo esta criadora/formadora conquistado um espaço particular na literatura infantil e um certo reconhecimento em Portugal e no Brasil. Todavia, ela pauta o seu trabalho pela máxima autonomia e opta pela edição de autor<sup>180</sup> para lançar a maior parte dos seus livros, como *A Casa da Árvore* (2006), *A Coleção* (2007) e *Eva* (2011). A sua escolha conduz-me a outro patamar de análise, que julgo elucidativo das tendências de mercado atuais e futuras. Com a recessão económica e a mudança célere na indústria livreira, os editores manifestam

---

<sup>179</sup> Andreia Brites explica a origem do título desta coleção de Margarida Botelho, que não deixa de ser curiosa. No norte de Moçambique, onde se fala a língua macua, o contador de histórias (por norma, o ancião da aldeia/comunidade) profere a palavra “Poka!” antes de iniciar a narração de um conto. Caso a plateia já se encontre preparada para o escutar, responde “Pokani!” (Brites, “Eu sou...”, 2013: 36). Daí a coleção ter sido batizada de Poka Pokani.

<sup>180</sup> Muitos dos seus livros são distribuídos em Portugal pela Prodidático, tendo Botelho vendido os direitos de autor para o Brasil à editora Paulinas. Nas oficinas de ilustração que promove e nos encontros literários em que participa explica o processo de construção física das personagens e promove diretamente as suas obras junto do público.

---

tendência para não arriscar no lançamento de novos talentos e cingem-se à publicação de autores portugueses de renome (ou mesmo encomenda de obras a estes). Dão ainda andamento à já habitual tradução de livros infantis consagrados; enquanto além-fronteiras, a aposta na adaptação digital de obras famosas e nas coleções em volumes sequenciais (e não tanto nas novidades editoriais) se apresenta rentável: “proven titles to digital readers is time and money well spent [...] almost 60% of Kobo’s unit sales volume in Kids is driven by authors with more than one title in the top 500” (Kobo, 2013: 6).

Se uma melhor e mais cautelosa gestão financeira por parte das editoras e livrarias, tanto em Portugal como noutros países, não deixa de ser compreensível — numa altura em que muitas famílias portuguesas não veem como prioridade absoluta, por razões materiais, a aquisição de livros —, também é verdade que isso trará consequências a longo prazo. Todos os clássicos começaram por ser novidades, sem provas dadas à data da primeira edição. Por este motivo, a aposta em novos autores, temas e livros infantis de qualidade constitui uma mais-valia para o horizonte literário nacional e internacional. As empresas de distribuição acabam por agudizar o problema, porquanto certas editoras e livrarias de maior envergadura colocam grandes entraves à comercialização de livros das editoras independentes. Não obstante, as últimas insistem em desbravar caminhos inovadores e em lutar para afirmar a sua voz.

Por outro lado, são quase sempre os mesmos autores — como António Torrado, Alice Vieira, Luísa Ducla Soares, José Fanha e António Mota, entre outros — a receberem convites para marcar presença nos mais importantes eventos literários e/ou culturais. Sem querer beliscar o mérito que lhes é reconhecido, constata-se que os meios de comunicação social, determinantes na atualidade, divulgam e apoiam mais facilmente a sua obra literária do que a da maioria dos escritores infantis nacionais. Por isso, estes permanecem numa situação de desigualdade. Assim, caso o rasgar de novos horizontes/talentos fosse uma prioridade para os grandes grupos editoriais, também se quebraria o elitismo que persiste em Portugal em termos de autoria infantil. Ao publicarem cada vez menos autores estreantes, as principais editoras provocam uma inevitável *fossilização* do mercado e um decréscimo do reconhecimento do mérito na escrita. Embora, por vezes, tentem mostrar-se responsáveis pela descoberta de novos autores, muitos deles só são lançados quando vencem determinados concursos literários e não por iniciativa espontânea de qualquer editora.



---

Mesmo no âmbito dos autores portugueses consagrados, seria importante o (re)investimento na produção/reedição de textos dramáticos para crianças, de modo a engrossar esta fatia sempre menor da literatura. Indubitavelmente, António Torrado assume um papel preponderante na literatura dramática dirigida aos mais pequenos, tirando partido dos subentendidos, mal-entendidos, cómico de situação/linguagem e até dos nomes dados às personagens, num misto de fantasia e realidade:

O nome de António Torrado emerge como um dos mais significativos no panorama português (algo pobre) da produção dramática para os mais novos. Com alguns textos premiados, o universo da escrita de António Torrado preenche-se de personagens fabulosas, objetos portadores de capacidades extraordinárias, peripécias que nos transportam para cenários plenos de imaginação, em suma, um mundo prodigioso, mas que simultaneamente não esquece o real e uma subtil reflexão centrada em alguns problemas sociais. (Bastos, “A Magia...”, 1999: 1)

Repare-se, para o efeito, no interesse da obra de António Torrado, *Teatro às Três Pancadas*, primeiro editada em 1995 e alvo de sucessivas reedições desde então. Num curioso “Aviso, à boca de cena”, integrado na edição de 2010, o autor afirma ter escrito este livro para responder às inúmeras solicitações do público escolar e de diversos grupos de teatro itinerantes (com poucos recursos materiais e humanos):

Este livro tenta responder de uma só vez a várias perguntas que, em diversas ocasiões, me têm dirigido. A saber: “Por acaso não terá uma peçazinha disponível, para nós representarmos na nossa escola?” ou “Dava-nos uma peça para o nosso grupo de teatro itinerante que não comporte muitos atores?” ou “Nunca pensou em pegar numa das histórias e transformá-la numa pequena peça de teatro?” ou “Precisamos de uma peça de montagem fácil. Tem alguma à mão?”.

Tenho, sim senhor. Façam favor de escolher. Se respondi a todas as encomendas, já não é da minha conta. (Torrado, *Teatro...*, 2010: 7)

Na verdade, seria importante proporcionar às crianças portuguesas um contacto mais regular e alargado com textos dramáticos, tanto nas leituras curriculares como por lazer. Poderia suprir-se esta falta, não apenas através da publicação de originais portugueses e de

---

obras teatrais traduzidas, mas também da eventual adaptação de textos literários de outra natureza para linguagem dramática, seguindo o próprio exemplo de António Torrado. Em *Teatro às Três Pancadas*, o autor recupera a história de uma “revista aos quadradinhos” da sua infância (Torrado, *Teatro...*, 2010: 137); adapta contos tradicionais portugueses e outro chinês; e recupera textos narrativos da sua autoria, dando-lhes novos contornos. Porém, até que ponto o mercado veria interesse comercial na publicação e reedição de obras dramáticas? Diga-se que o índice de vendas deste género literário (tal como dos livros de poesia) se mostra muito inferior ao dos textos narrativos infantis. O mesmo se aplica aos textos dramáticos destinados a adultos, o que justifica a seguinte observação, facultada por uma equipa da Porto Editora aquando do lançamento de uma nova chancela digital: “A Coolbooks tem todo o interesse em avaliar a viabilidade da sua proposta editorial. Nesta fase, porém, não estamos a considerar a publicação de obras de Teatro e Poesia” (Coolbooks, 2014).

Pensando nos livros em papel, sublinhe-se o caso de Catarina Sobral, que irrompe pelo cenário infantil com êxito, pela mão da editora Orfeu Negro<sup>181</sup>. Contando já com duas obras de sucesso no mercado — *Greve* (2011) e *Achimpá* (2012) —, Sobral vence, em 2014, o Prémio Internacional de Ilustração da Feira de Bolonha, com *O Meu Avô*. Autêntica alavanca para o reconhecimento interno e externo, este trunfo permite-lhe a expansão da sua ainda curta obra literária para diversos países ibero-americanos<sup>182</sup> (Brites, “Bolonha...”, 2014: 67). Com formação em desenho editorial, Sobral mostra consciência das tendências modernas ao nível da ilustração. Assim, assinala uma tendência generalizada para a monocromia na ilustração recente, embora, em *O Meu Avô*, ela recorra a cores fortes (vermelho, amarelo e verde, a par do branco) (Marques, 2014). Neste álbum, terão sido a abordagem à arte gráfica e estética dos anos cinquenta do século XX (com a recuperação de determinadas formas geométricas) e o toque de modernidade que lhe valeram o prémio em causa (Lusa, “Catarina...”, 2014).

Fatores que marcam, em definitivo, o estilo artístico de Catarina Sobral são: inclusão de metáforas visuais nos álbuns narrativos; jogos intertextuais com escritores, atores e

---

<sup>181</sup> Desde 2008 que a Orfeu Negro investe na coleção Orfeu Mini, em que os livros da ilustradora se integram. Como refere em entrevista dada a Carlos Vaz Marques na antena da TSF, Catarina Sobral gosta de se assumir como ilustradora (e não como desenhadora ou escritora), embora sejam igualmente seus os textos das obras editadas (Marques, 2014).

<sup>182</sup> Esta oportunidade é-lhe dada pela Fundação SM, importante editora espanhola.

---

personagens cinematográficas<sup>183</sup>; inserção de narrativas secundárias através da ilustração; diferentes planos de leitura abertos a crianças e adultos; mudança de técnicas ilustrativas de uma obra para outra<sup>184</sup>; e vontade de contar histórias através da palavra mas, acima de tudo, da imagem (Marques, 2014). Este terceiro álbum consiste numa reflexão sobre os afazeres quotidianos, a passagem e fruição do tempo, o trabalho *versus* o lazer e a amizade/cumplicidade entre avô e neto (aos olhos do qual o primeiro é um herói). O avô corporiza o paradigma da singeleza, empatia e disponibilidade, mas também da cultura e experiência de vida, transmitindo esse valores ao neto através das peripécias biográficas e curiosidades que com ele partilha (Brites, “Em destaque...”, 2014: 64). As palavras que avô e neto trocam não se encontram transcritas, cabendo aos leitores imaginar o seu teor. O contraste estabelece-se, com toda a naturalidade, com o Sr. Sebastião, vizinho do avô, com interesses divergentes e absorto nas rotineiras tarefas do dia-a-dia.

Esta jovem criadora exemplifica a propensão presente (e julgo que futura) para que os autores, no âmbito da literatura e das artes em geral, sejam multifuncionais e multiatuantes. Os planos profissionais de Catarina Sobral incluem a vontade de realizar uma curta-metragem, porque, para ela, um filme de animação permite reunir, num mesmo produto e tempo, cinema e ilustração (Marques, 2014). Atualmente, também executa trabalhos de desenho editorial e gráfico para revistas e jornais, o que demonstra a versatilidade do seu saber e atividade. Sob chancela do Pato Lógico, Sobral lança, em 2014, uma narrativa só com imagens, a demonstrar a primazia do visual na produção literária dita infantil dos nossos dias. O livro intitula-se *Vazio* (2014) e *vazio* é a única palavra aí presente; numa história em que o protagonista se debate com a ausência identitária e mesmo física. Em certos momentos, ele resume-se a mera silhueta (Marques, 2014), tentando, ainda assim, encontrar a sua identidade e conferir sentido à existência quotidiana.

O tipo de desenhos da obra remete para o universo infantil, tornando-se cativante para essa faixa etária pela simplicidade e cor. Porém, estarão as crianças aptas a compreender o “vazio” do protagonista? Num mundo *tão cheio* de pontos de interesse,

---

<sup>183</sup> Em *O Meu Avô* são exploradas relações intertextuais com Almada Negreiros, Fernando Pessoa, Charlie Chaplin e o Sr. Hulot, de Jacques Tati.

<sup>184</sup> Catarina Sobral escolhe técnicas diferentes em função do texto de cada obra, ora aplicando técnicas mistas, ora diferentes padrões e texturas, colagens, ilustrações sobrepostas e manchas de cor plana (Marques, 2014). Mostram-se, no entanto, constantes nos seus livros a sequencialidade das ações, a enumeração e as interrogações filosóficas sobre o sentido da vida. Ao optar por diferentes técnicas, Sobral desafia-se a si própria em cada novo trabalho, encontrando inspiração no cinema, literatura e artes visuais (Jornal Público, 2012).

---

saberão elas apreciar livros sobre questões tão abstratas como *o vazio*? Será que, hoje em dia, a novidade não se impõe demasiado enquanto critério de valoração das obras literárias, tanto em termos temáticos como no estilo de construção dos livros? Não estará a autora sobretudo apostada em dar novo passo no seu percurso artístico, abordando temas inéditos? Ou será que o seu pensamento se centra, antes, na reação da crítica? Terá ela pretendido dirigir-se, em primeira instância, ao público adulto e/ou, eventualmente, considerado o papel deste enquanto mediador de leitura para os mais novos? Por entre as intenções da autora e as interrogações suscitadas por *Vazio*, constata-se que o carácter difuso dos álbuns narrativos só com imagens lança novos desafios relativos à determinação do público-alvo preferencial, das fronteiras literárias/artísticas e até das categorizações de género.

### **5.3. Evolução dos álbuns narrativos**

Os álbuns manifestam o dom de jogarem com aspetos lúdicos da realidade, dando enfoque a particularidades da vida quotidiana. Este tipo de literatura atrai, simultaneamente, leitores jovens e menos jovens, porque destaca, entre outros aspetos, questões de pormenor (que, por vezes, passam despercebidas no dia-a-dia) e as equaciona sob diferentes prismas. Se o fascínio pelos álbuns é hoje assumido em Portugal por diversas faixas etárias, julgo que mais o será no futuro, à medida que a arte de contar histórias por poucas palavras e por via de imagens poderosas se for lapidando. Assim, as narrativas deste género tornar-se-ão, cada vez mais, puzzles complexos de resolver, capazes de tocar subtilmente aspetos relevantes da existência humana (Brian, 2007).

Em termos gráficos, cresce de dia para dia a preocupação com o cuidado visual das obras narrativas para crianças, passando estas a integrar elementos não-tradicionais. A tipografia experimental, inserção da letra manuscrita e primazia do texto visual afirmam-se hoje uma constante (Sheahan-Bright, 2010: 6), tal como se tem popularizado no Ocidente o estilo de ilustração oriental. Neste domínio, importa referir a presença em Portugal da empresa NCreatures, formada por contadores de histórias visuais, ou seja, especializados em escrever e desenhar narrativas ao estilo da banda desenhada japonesa. Estes dinamizam ações de formação em desenho e escrita manga (ou mangá), acreditando tratar-se de “uma

---

linguagem de expressão e comunicação pela qual o público mais jovem tem particular apetência” (NCreatures, 2014). Em fevereiro de 2013, esta empresa assinou um Protocolo de Cooperação com a Rede de Bibliotecas Escolares, de modo a estimular a criação de Clubes Manga nas escolas públicas portuguesas, a partir do trabalho colaborativo que já vinha desenvolvendo com algumas instituições escolares desde 2012. A NCreatures também edita várias publicações Manga, como as revistas *Banzai* e *Waribashi*, encaradas como um estímulo à divulgação desta forma de arte e como veículo de promoção da leitura e escrita junto de crianças e jovens.

Seguindo igualmente a primazia do visual, creio que uma das tendências a curto prazo consistirá na intensificação da aposta nos álbuns sem palavras, dadas as possibilidades e desafios interpretativos que abrem para leitores de todas as idades. Marie Rippel considera-os uma janela aberta para um universo inteiramente novo no âmbito da literatura infantil (Rippel, 2013), destacando as inúmeras vantagens que apresentam: habilidade para transmitir humor e emoção, mesmo sem recurso a vocábulos; grau de pormenor e narratividade que os desenhos atingem; estímulo à literacia emergente das crianças mais pequenas; e desenvolvimento do vocabulário e capacidade de expressão das mais crescidas. Estas passam de ouvintes a contadoras de histórias, uma vez que identificam objetos visíveis, imitam vozes, criam sequências narrativas lógicas, interrogam-se quanto ao fio da narrativa e especulam acerca do destino das personagens, pondo a sua criatividade à prova.

Numa segunda fase interpretativa, também se mostra plausível a inclusão da escrita no jogo dos sentidos; ou não pudessem os álbuns sem texto transformar-se numa excelente ferramenta para a Escrita Criativa, sob orientação do mediador adulto:

Older children can use a wordless book as a springboard for a creative writing assignment. Because the illustrations suggest a storyline without using words, this genre provides the ideal story starter for a struggling writer. Using wordless books as story starters helps develop basic writing skills like sentence structure, vocabulary, grammar, and mechanics. But beyond the basics, using a wordless book as a story starter encourages story-writing skills such as plot and character development and story structure. (Rippel, 2013)

O adulto também descobre vantagens nestes álbuns, porque mais do que ler *para* a criança, ele lê *com* a criança, partilhando o seu espírito inventivo e controlando a coerência da

---

história. Assim, usufruí de momentos de comunhão em torno do objeto-livro, vividos na intimidade familiar, no círculo restrito de amigos ou na relação interpessoal do grupo-turma.

A investigadora Sandra Beckett dedica-se ao estudo dos álbuns sem texto (e dos que apresentam texto mínimo), analisando a forma como se lê este tipo de livros<sup>185</sup>. Aponta diversos aspetos determinantes na interpretação das imagens, salientando a importância da cor enquanto fator crucial na progressão da história, criação do ambiente e evolução das personagens. A cor vermelha, por exemplo, afigura-se emblemática em diversas obras desta natureza, sendo o traço vermelho, por norma, indicador da progressão narrativa (Beckett, 2012: 143). Também a posição dos elementos visuais (tamanho, perspetiva e formato) facilitam a interpretação deste género de histórias (Cotton, 2012: 357).

Lamentavelmente, escasseiam os estudos teóricos em português sobre os álbuns sem texto, constituindo a investigação de Cassia L. C. Domiciano uma exceção<sup>186</sup>. Esta debruça-se sobre uma seleção de álbuns sem palavras e compara os resultados obtidos no processo de leitura, levado a cabo por alunos em idade pré-escolar, a frequentar duas escolas portuguesas e outras duas brasileiras. Por esta via comparativa, conduz uma reflexão sobre o papel da conceção pictórica e tipográfica deste tipo de literatura e salienta a função do desenhador gráfico enquanto coautor da obra, já que “o livro enquanto objeto é um projeto de *design* gráfico” (Domiciano e Coquet, 2008: 3). Tanto do ponto de vista teórico como prático, conclui que as possibilidades de leitura dos álbuns sem texto se revelam múltiplas, dados o peso e a flexibilidade interpretativa da imagem.

A escassez de álbuns sem texto disponíveis no mercado editorial português, à data da investigação académica em causa (2008), levou à seleção de álbuns estrangeiros. Alguns deles afirmam-se hoje como clássicos do género, nomeadamente *O Balãozinho Vermelho*, de Iela Mari<sup>187</sup>. Neste, um balão vermelho — quando cheio e solto por um menino — transforma-se num fruto; que, por sua vez, se metamorfoseia numa borboleta; que se torna uma flor; que passará, de seguida, a chapéu-de-chuva. Ao longo da obra, ocorre uma subtil, mas impressionante, mutação de elementos (ora seres vivos, ora objetos), que a criança leitora acompanha com espanto e entusiasmo. “Formas orgânicas [...] e geométricas

---

<sup>185</sup> Destaco, a este propósito, o terceiro capítulo da sua obra *Crossover Picturebooks: A Genre for All Ages* (2012).

<sup>186</sup> Trata-se da tese de doutoramento desta investigadora brasileira, realizada em 2008 na Universidade do Minho, com o título *Livros infantis sem texto: dos pré-livros aos livros ilustrados*.

<sup>187</sup> Este álbum foi editado em Portugal pela Kalandraka em 2006, mas data dos anos 60 do século XX na versão original.

---

interagem sem conflitos, sem rigidez” (Domiciano, s/d: 7), no âmbito de uma interessante “experimentação plástica e gráfica” (Domiciano e Coquet, 2008: 9) que a desenhadora italiana leva a cabo com o recurso às cores preta, branca e vermelha.

Cassia Domiciano também analisa *The Red Book* (2004), de Barbara Lehman, *Oh!*<sup>188</sup> (1995), de Josse Goffin, e vários álbuns experimentais desenvolvidos por estudantes universitários brasileiros. Propositadamente, a seleção bibliográfica que enceta recai, em exclusivo, sobre obras criadas por desenhadores gráficos, de modo a valorizar a produção destes e a verificar se a sua veia profissional introduz algum impacto específico neste tipo de literatura (Domiciano, s/d: 2). A investigadora percebe que estes profissionais percecionam o objeto-livro como um todo, o que lhes permite conceber produtos coesos, ou seja, em que a materialidade do álbum e o conteúdo se coadunam (Domiciano, s/d: 10). Para além da economia que introduzem ao nível narrativo, as obras literárias sem texto ganham em ludicidade e ambiguidade, representando um apelo acrescido à imaginação. Por exemplo, no álbum *Oh!*, o carácter inusitado das combinações pictóricas, associado a uma espécie de jogo de escondidas e/ou adivinhas que se estabelece entre livro e leitor, tornam o primeiro um estímulo à diversão e criatividade do segundo.

Ultimamente, têm surgido no mercado diversos álbuns sem texto de autores nacionais, sendo de salientar que, também nesta área, o Planeta Tangerina coloca a sua impressão digital. Da autoria de Madalena Matoso, foi lançado em 2011, *Todos fazemos tudo*, um livro que funciona como jogo e abdica, por completo, da linguagem verbal. As páginas apresentam-se cortadas ao meio e sempre que o leitor vira uma parte da página, muda a ação ou o comportamento da personagem em causa. A par da faceta lúdica do álbum, este encerra um apelo indireto à igualdade de género e uma alusão, esta sim direta, à multiplicidade de papéis que cada pessoa assume no dia-a-dia. Porém, nesta editora, o grande destaque ao nível dos álbuns sem texto vai para Bernardo Carvalho, que conta já com *Um Dia na Praia* (2008), *Trocoscópio* (2010), *Praia-Mar* (2011) e *Olhe, por favor, não viu uma luzinha a piscar?/Corre, coelhinho, corre!* (2013).

Em *Um Dia na Praia*, o título nem sequer é apresentado na capa, tão-somente na ficha técnica, inclusa na contracapa. O que levará o autor/ilustrador a abdicar da palavra narrada, sublimando, desta forma, a linguagem visual? Conseguirão as imagens evidenciar a

---

<sup>188</sup> *The Red Book*, datado de 2004, só foi publicado em Portugal pela editora Gatafunho em 2013; e *Oh!* (1995) foi editado pela Kalandraka, no nosso país, em 2007.

---

mesma força narrativa que as palavras assumem noutros livros? Neste caso, o desafio ao leitor intensifica-se, não apenas na interpretação da história, mas mesmo na sua construção:

Com um conjunto mínimo de recursos, formas coloridas básicas, sem recurso ao sinal contorno, o livro desafia a capacidade de cooperação do leitor no preenchimento dos espaços em branco, de ler nas entrelinhas, de fazer inferências, de avançar hipóteses de sentido que terão de ser revistas e reequacionadas de acordo com as novas informações que o livro vai fornecendo à medida que as páginas vão sendo viradas. (Ramos, 2010: 84)

Também *Olhe, por favor, não viu uma luzinha a piscar?/Corre, coelhinho, corre!* (2013), de Bernardo Carvalho, se mostra *sui generis*, uma vez que inclui dois títulos, duas capas, duas narrativas sem palavras e, logo, dois percursos de leitura. A primeira narrativa processa-se da esquerda para a direita e a segunda ao contrário, acompanhando, uma e outra, as aventuras de um animal distinto. Podem ainda explorar-se as interseções no percurso de cada um, ao folhear o livro da frente para trás e vice-versa. Na repetição deste processo, tanto o leitor infantil como o adulto descobrem novos pormenores/significados da mesma imagem, num desafio permanente à capacidade interpretativa. Como refere Mário Rufino, “existe, dentro do possível, uma cumplicidade imperfeita entre a palavra e o objeto. Quando esse objeto é representado por um desenho, a complexidade acentua-se, pois existe, assim, uma representação plural daquilo que é visto” (Rufino, “A insubordinação...”, 2013). Na ausência de palavras, as possibilidades de interpretação ampliam-se e as categorias tempo e espaço são manipuladas/manipuláveis, uma vez que a história pode situar-se no passado, presente ou futuro. No caso do álbum de B. Carvalho — pontuado pelos tons vivos da aguarela—, determinados aspetos passam a depender da vontade/entendimento do leitor, a quem é pedido que interaja ativamente com as duas histórias cruzadas.

A interperlação direta ao leitor mostra-se, de novo, uma constante na coleção *Imagens que Contam*, lançada em 2013 pela editora Pato Lógico. Os livros *Sombras* (2013), de Marta Monteiro, e *Bestial* (2013), de André da Loba, inauguram a coleção, em que a imagem ganha total primazia. Através da expressividade visual, é dada a possibilidade aos ilustradores selecionados — designados pela editora como “autores de imagens” (Pato Lógico, 2013) — de trabalharem um tema à escolha segundo um estilo próprio, tendo como



---

únicos limites o título de uma só palavra e as trinta e duas páginas impressas (Costa e Maia, 2014). No caso da ilustradora Marta Monteiro, trata-se do seu primeiro trabalho para a infância e juventude, tendo-lhe este valido o prémio de excelência da prestigiada revista norte-americana *Communication Arts* (Lusa, “Ilustradora...”, 2014). O álbum questiona a fidelidade do sujeito ao eu individual, bem como o seu ajuste ao coletivo, na medida em que cada pessoa se vê compelida a adaptar-se ao meio/contexto em que vive (Sousa, 2013) e no qual projeta a(s) sua(s) sombra(s).

André da Loba opta por apresentar um universo metamorfoseado e repleto de criaturas fantásticas (e de metáforas), que resultam do cruzamento entre seres vivos (quer animais quer vegetais) e objetos díspares (que podem ser uma peça do jogo de xadrez, uma harpa ou um compasso). Seguem-se, em 2014, dois novos títulos: de Catarina Sobral, *Vazio*, que já antes referi; e de Afonso Cruz, *Capital* — um livro de reflexão sobre o lucro, poupança e avidez financeira, mas também sobre a ternura e amizade. Repare-se no carácter filosófico destas histórias visuais, que, segundo a editora, “têm pernas para andar, asas para voar e ideias que se viram para quem está para aí virado”, ansiando por “criar um espaço onde se dá forma ao que não é dito ou escrito. É um novo palco onde em cada mancha, em cada traço, se descobre um mundo” (Pato Lógico, 2013).

A propósito desta coleção do Pato Lógico parece-me legítimo questionar o destinatário preferencial. Terá ela, porventura, sido pensada para crianças, ou confirma-se que o conceito de álbum transborda fronteiras e visa conquistar públicos mais adultos/latos? A subjetividade dos temas não tornará estes livros visuais de difícil entendimento para os mais novos? Sentir-se-ão os autores atraídos, num primeiro contacto, pela linguagem exclusivamente icónica, sem terem em mente a presença/mediação do adulto? Manifesto dúvidas/reservas a este respeito, retomando o argumento de que as obras literárias evidenciam várias camadas interpretativas, a que cada recetor corresponde em função da maturidade, experiência de vida e treino da interpretação literária e visual. Além disso, rotular certas obras quanto ao género literário e público-alvo acaba por ser prejudicial, evitando a aproximação de potenciais recetores a determinado produto cultural.

Em suma, constata-se que o grau de composição e complexidade da literatura infantil (sem perder a candura e capacidade dialogante com o leitor-criança) se intensifica a cada dia, a exigir dele, tal como aos adultos, novas capacidades interpretativas. Os estímulos a quem quer ler para lá do óbvio, ou seja, da superfície, colocam-se ao nível artístico, literário

---

e didático, mas também no plano lúdico e relacional com o objeto-livro, para além dos desafios editoriais (Florindo, 2012: 20). Por isso, a leitura de álbuns afirma-se uma fonte plena de aprendizagens, no que representa de apelo à Escrita Criativa, reconhecimento de jogos intertextuais e correlação com o mundo e a arte em sentido lato. Ganha-se na “educação do olhar” (Ramos, 2010: 102), na literacia visual, no desvendar de enigmas e no saber imaginar a partir de pistas facultadas (e para além destas).

Em tom provocatório, terminaria dizendo que, atualmente, muitos são aqueles que desejam escrever livros infantis, porque, no fundo, também se trata de uma questão de moda. Além disso, quer o admita publicamente, quer não, a maioria das pessoas pensa ter/conhecer uma boa história para contar. Deveras engenhoso será fazê-lo sem palavras, concebendo álbuns sem texto, num ato de Escrita Criativa sem escrita propriamente dita. Afonso Cruz consegue-o em *Capital* (2014), ainda que, noutras ocasiões<sup>189</sup>, valorize imenso as palavras e, acima de tudo, as histórias:

As histórias, em certa medida, são o mais importante que eu tenho; é aquilo que tenho para contar e, de repente, há outras pessoas a lerem aquilo e há outras pessoas a pensarem aquilo que eu estou a pensar, também.

É isso que eu quero salvar. [...] Quando somos enterrados, passados uns anos, já não nos distinguimos de nada. Passámos a ser, realmente, terra. Mas conseguimos salvar as ideias que passam de pessoa para pessoa, de geração para geração, e isso eu valorizo imenso.

*Nós, realmente, somos histórias.* (Cruz apud Rufino, “Entrevista...”, 2013, itálico meu)

---

<sup>189</sup> Refiro-me à entrevista que Afonso Cruz concede a Mário Rufino, do *Diário Digital*, em 2013. Foi precisamente com palavras suas que iniciei este capítulo e é também citando-o que o remato, não podendo estar mais de acordo com a sua afirmação.

---

## Conclusão

Referi na introdução que, perante o desafio que a escrita de uma tese de doutoramento representa, quis tomar como meu o estímulo que Álvaro Manuel Machado e Daniel-Henri Pageaux<sup>190</sup> lançaram em 1981, quando, de forma sucinta, apontavam as virtualidades dos Estudos Comparatistas:

Pode dizer-se que para o comparativista, repensar a literatura, os seus limites e as práticas de escrita não é trilhar caminhos já percorridos. É nada mais nem nada menos do que reformular a velha questão (a que no nosso século, entre outros, Sartre tentou dar resposta): o que é literatura? Em vez de se estudar, em suma, as posições teóricas de A ou B, deverão, com maior proveito teórico, multiplicar-se as questões e os campos de investigação. Tal atitude só poderá ser benéfica para a teoria em si mesma, a qual deixará de se basear unicamente em alguns exemplos totalizantes. *A teoria tornar-se-á então fruto de investigações, de experiências várias, a partir das quais se poderá propor, no momento oportuno, linhas de síntese.* (Machado e Pageaux, 1981: 110, itálico meu)

Retomo as suas palavras para vincar a importância de estabelecer, nesta conclusão, algumas *linhas de síntese* a propósito das temáticas abordadas, unindo teoria e prática e desenvolvendo um esforço de sistematização que, por certo, beneficiará a pesquisa literária de teor comparativo.

Julgo que esta tese cumpriu, em vários momentos, a tarefa de reunir ideias e pressupostos que se encontram dispersos por diversas fontes bibliográficas. Noutros, pretendi que se tratasse de um registo verdadeiramente pioneiro, por versar aspetos ainda não contemplados em investigações académicas recentes. Desde o início que assumi a pretensão de contribuir para colmatar a falta de estudos sólidos e atualizados sobre a literatura infantil editada em Portugal no século XXI. Além disso, procurei cruzar áreas

---

<sup>190</sup> Recordo que na obra *Literatura Portuguesa, Literatura Comparada e Teoria da Literatura* (1981), os autores dedicaram alguns parágrafos às potencialidades dos Estudos Comparativos no âmbito da Literatura Infantil, o que não deixou de ser inovador para a época.

---

específicas da Literatura Comparada com Escrita Criativa, conteúdo textual com ilustração, literatura infantil com a destinada a jovens e a adultos, textos com paratextos, narrativas nacionais com estrangeiras, contemporaneidade com tradição. Para o efeito, estudei as forças em jogo na produção literária atual num contexto multidisciplinar, segundo uma perspetiva relacional e sincrónica, sem deixar de considerar as influências do passado e de espreitar o futuro.

Penso que esta espécie de radiografia do panorama editorial para crianças, que se foi formando, fez jus à riqueza da edição portuguesa, já que destaquei tanto o valor dos escritores de craveira como de outros mais jovens, que integram uma nova geração. A estes juntam-se talentosos ilustradores, que se afirmam cada vez mais aquém e além-fronteiras. Posso, por conseguinte, reiterar que, em matéria de literatura infantil nacional, se tem sentido a coragem, engenho e desenvoltura de protagonistas de várias idades para arriscar novos formatos, experimentar outras abordagens e trilhar caminhos que contrariam o desalento típico de um período de crise económica, política e cultural.

A atitude de resiliência e de afirmação pela qualidade, por parte dos principais profissionais desta área — em que se incluem os designers gráficos e os editores independentes, — mostra-se a mais correta e colherá, no futuro, os seus frutos. Sobretudo no quinto capítulo, inspirado em artigos recentes e que apontam para o futuro da Escrita Criativa para crianças, fica clara uma ideia que importa aqui salientar: inevitavelmente, o amanhã será marcado pela dimensão tecnológica, bem como pela crescente influência dos meios de comunicação social na divulgação literária e editorial. Robyn Sheahan-Bright afirmava em 2010: “Future trends will reflect global media influence on publishing, but so will creative originality, as it always has. When something sets trends, people remember it. It is ‘so tomorrow’ — forever” (Sheahan-Bright, 2010: 9). Nesse sentido, a par das tendências literárias modernas e das possibilidades digitais que as acompanham/determinam, haverá sempre lugar para a *essência* da literatura infantil, que reside na originalidade dos temas (e suas abordagens), na ilustração bem concebida e na escrita verdadeiramente criativa. A qualidade/plasticidade/adaptabilidade dos textos literários, a par da riqueza e simplicidade visuais, permite que certas obras perdurem no tempo, cativem geração após geração e mantenham a atualidade.

Tal como os leitores aplaudiram, não sem controvérsia, *Onde vivem os monstros*, de Maurice Sendak, em 1963; acolheram o fenómeno Harry Potter desde 1997; e reagiram

---

positivamente aos *Jogos da Fome* a partir de 2008<sup>191</sup>, é natural que outras obras e autores se afirmem pela criatividade e inovação que lhes vão sendo reconhecidas. O público de tenra idade, embora crítico e exigente, manifesta especial predisposição para aceitar novas ideias, formas de expressão e rasgos de genialidade, que só se efetivam com trabalho, treino e persistência. As narrativas modernas e experimentalistas sucedem com espontaneidade às tradicionais, numa linha que não representa qualquer rutura, mas, sim, a continuidade. Como noutras áreas culturais e artísticas, tradição e inovação caminham de mãos dadas na literatura em geral, e na infantil em particular.

Outra conclusão a que chego nesta tese, fundamentada pelos exemplos facultados, é a de que muitos adultos compram e leem hoje álbuns (ditos infantis), devido ao prazer e às interrogações que este género de leitura lhes suscita. Neste caso, a indicação “literatura infantil” não passa de um rótulo — útil na catalogação de livros e sua arrumação nas estantes das livrarias —, mas redutora quanto à diversidade de destinatários que estas narrativas conseguem cativar. A literatura para os mais jovens tem conquistado novos territórios e leitores, esboroando as fronteiras que, durante décadas, fizeram dela o “parente pobre” da “família literária”, em que imperavam os textos apelidados de “sérios” e destinados, por excelência, aos adultos. Para tal, o seu interesse didático, cultural, filosófico, ético e estético, tanto para adultos como para crianças, tem-se revelado determinante. Certos álbuns e livros ilustrados, de reconhecida qualidade e já não edulcorados como antigamente, afiguram-se excelentes ferramentas para promover a reflexão individual e o debate coletivo sobre as grandes questões da existência humana: “La abolición de fronteras entre la literatura para niños y adultos, como ocurre con la llamada producción *crossover*, permite el tratamiento de grandes cuestiones, incluyendo las más actuales, presentando puntos de vista disfóricos” (Ramos, “CESC...”, 2011: 79).

Luis Daniel González oferece a seguinte definição para o conceito de “*crossover books*” e outros afins:

En el mundo de la literatura infantil y juvenil (LIJ) se lleva cierto tiempo hablando de “*crossover books*”, para designar los relatos que llegan indistintamente a un público joven o adulto, intencionalmente o no; de “*crossover writers*” para los autores que publican libros

---

<sup>191</sup> De acrescentar que o seu leque de destinatários aumentou exponencialmente com a adaptação ao cinema.

---

para uno u outro público; y de “crossover paths” para los caminos por los cuales un relato puede alcanzar ambas audiencias. (González, 2007)

Demonstra também o quanto, ao longo da História, as crianças se apoderaram de livros para os quais não eram, no início, destinatários preferenciais, como *As Fábulas* de La Fontaine (1668-1694), *Robinson Crusoe* (1719) ou *As Viagens de Gulliver* (1726). Por outro lado, diversos clássicos infantis e juvenis, como *Alice no País das Maravilhas* (1865) ou *A Ilha do Tesouro* (1882), tornaram-se de leitura obrigatória para os adultos. Se as fronteiras quanto à receção leitora sempre se mostraram mais ténues e flexíveis do que muitos foram fazendo crer, a tendência para o destinatário — e escritor — dual tem-se intensificado. Para o efeito, importa salientar o contributo dos cruzamentos formais e temáticos que caracterizam a literatura e edição contemporâneas (Ramos, 2012: 54).

Na atualidade, os álbuns narrativos mostram-se extremamente férteis no âmbito da *crossover literature*<sup>192</sup>, uma vez que conquistam leitores de todas as idades e entusiasma criadores de diversos setores de atuação, alargando o estatuto de autor e o próprio mercado. Só por si, a quantidade, qualidade e sucesso dos álbuns narrativos editados em Portugal nos últimos anos, justifica a realização de estudos académicos sólidos nas universidades portuguesas, que procurem compreender os contornos deste fenómeno. Será, por exemplo, interessante aprofundar a pesquisa em torno da comunicabilidade entre conteúdo narrativo e visual nos álbuns e livros ilustrados, analisando, como sugiro no subcapítulo 4.2., a forma como um mesmo texto admite dois ou mais tipos de ilustração<sup>193</sup> e quais as implicações que essa alteração suscita.

Também os clássicos infantis se renovam continuamente nas suas múltiplas adaptações e reedições, pelo que podem estimular análises comparativas pertinentes, que cruzem génese e evolução. Outro tópico passível de renovada pesquisa académica consiste

---

<sup>192</sup> Para mais pormenores sobre esta matéria, recomendo a leitura da obra de Sandra Beckett, *Crossover Picturebooks: A Genre for all Ages* (2012), que situa os álbuns narrativos (enquanto género literário de enorme popularidade) no contexto mais vasto da chamada “*crossover literature*”. Para muitos escritores, ilustradores e editores, estes não se restringem ao público de uma faixa etária em particular. A complexidade dos temas, fusão de géneros, intertextualidade, carga metaficcional e jogo entre texto e ilustração tornam os álbuns desafiantes tanto para adultos como para crianças. Refira-se que a designação “*crossover literature*” também persegue objetivos comerciais e editoriais.

<sup>193</sup> Outros exemplos poderiam ser facultados, mas nesse subcapítulo refiro-me, em concreto, às duas edições de *A Maior Flor do Mundo*, de José Saramago: a primeira, ilustrada por João Caetano em 2001, e a segunda em 2013 por André Letria. A mudança na ilustração concede à obra uma identidade distinta e, logo, ela torna-se um novo produto cultural.

---

na questão da tradução dos álbuns para português, atendendo à profunda fusão entre palavra e imagem que patenteiam, nem sempre fácil de manter/recuperar na língua de chegada. Trata-se do que Carla Maia de Almeida<sup>194</sup> classifica de “cruzamento da dimensão verbal e visual, que se manifesta na fruição global da obra e na leitura em voz alta” (Almeida *apud* Brites, “Sendak: coragem...”, 2014: 62). Nas suas palavras, “do inglês para o português, é sempre uma dor de alma perder um jogo de palavras, uma aliteração, uma rima...” (Almeida *apud* Brites, “Sendak: coragem...”, 2014: 62). Principalmente nos álbuns modernos são muitas vezes as imagens que explicam o texto e vice-versa, o que, em termos de tradução, pode levantar dificuldades.

Como referi no quinto capítulo, escasseiam sobretudo os estudos académicos portugueses sobre os álbuns sem texto, que evidenciam crescente dinamismo nos mercados nacional e internacional. A efetivarem-se, investigações desta natureza darão, por certo, o devido relevo à narratividade da ilustração contemporânea, bem como à sofisticação e importância que o desenho gráfico vem adquirindo. Tal como explico no subcapítulo 4.3., a função do desenhador gráfico não foi ainda suficientemente estudada e reconhecida enquanto elemento autoral determinante na literatura infantil contemporânea, algo que importa colmatar. Em paralelo, e à semelhança do que procurei ilustrar no quarto capítulo, os paratextos dos mais recentes livros para crianças carecem de análises teórico-práticas cuidadas, dados o rigor e riqueza que apresentam.

Criando outras linhas de sistematização (como as que aqui teço), também será importante investigar mais a fundo o modo como os novos álbuns narrativos equacionam temas fortes e cirúrgicos, como o amor entre pessoas do mesmo sexo, a sexualidade (com a questão da nudez associada), a parentalidade, a violência (nomeadamente a doméstica e/ou o *bullying*) e a morte (prematura, por exemplo). Eis algumas questões pertinentes a desenvolver: como é que os autores de álbuns optam por representar visualmente a ideia da morte, por exemplo, de uma criança? Funcionará a leitura deste tipo de obras como espécie de terapia face ao confronto real com situações dessa natureza? Será que se observa sempre, em matérias delicadas como estas, o realismo tendencial dos livros infantis? Acrescente-se que, no subcapítulo 3.4.3., alerto para a utilidade de elencar obras propícias ao tratamento da morte junto das crianças; o mesmo sucedendo com os livros ligados ao

---

<sup>194</sup> Tenho em mente a entrevista que a escritora, jornalista e tradutora concedeu a Andreia Brites em 2014, a propósito da tradução das obras de Maurice Sendak.

---

feminino/masculino, de modo a estimular, indutivamente, atitudes respeitadoras da igualdade de género junto dos mais pequenos. Todos estes tópicos se mostram propícios a abordagens no âmbito da Literatura Comparada, que permitirão alicerçar gradualmente os elos de proximidade entre Comparatismo e Literatura Infantil. Também a Imagologia se revela terreno fértil, pouco explorado ainda, no que ao estudo dos textos para crianças diz respeito, como demonstrei no terceiro capítulo.

Relativamente aos desenvolvimentos recentes da narrativa infantil, outros tópicos merecem maior exploração teórico-prática. Sendo essencial considerar as tendências presentes e futuras da produção para crianças, de que forma tem a questão do futuro sido perspectivada pelas/nas histórias a elas destinadas? Identifiquei um único livro que aflora, ao de leve, este tópico — com a vantagem de sugerir uma abordagem comparativista —, mais concretamente *Children's Literature: A Very Short Introduction* (2011), de Kimberley Reynolds. A este propósito, a autora acentua a ambivalência das perspetivas de futuro apresentadas nos textos infantis e a sua relação com as expectativas que a sociedade deposita nas crianças e jovens:

In fact, futurity in children's literature has tended to be treated with considerable ambivalence. [...] Reluctance to engage with growing up is one of the several ways in which ambivalence about the future is manifested in children's literature. Comparison of how children's literature has represented the future over times reveals much about changing attitudes to the young and aspirations for society. (Reynolds, 2011: 96-97)

A mesma obra desperta para outras questões que importa ver desenvolvidas em trabalhos académicos e de crítica literária, nomeadamente os debates ético-morais suscitados pela literatura para crianças e a sua perceção/poder enquanto propaganda.

Embora a investigação no domínio dos fluxos migratórios e a sua abordagem na literatura infantil e juvenil tenham aumentado significativamente, também nesta matéria interessa garantir maior análise teórica (Ramos, 2014: 36). Em “Crossing Borders: Migration in Portuguese Contemporary Children's Literature”, Ana Margarida Ramos retoma algumas pistas avançadas por Evelyn Arizpe, que permitem expandir esses estudos. Assim, sugere a análise comparativa entre as representações dos fenómenos migratórios nos textos literários e as circunstâncias reais em que estes se verificam. Outra possibilidade reside na



---

pesquisa aprofundada sobre a personalidade (e resiliência) das personagens imigrantes (Ramos, 2014: 37). Como referi no capítulo anterior, determinados tópicos encontram-se na ordem do dia: o enorme fluxo de pessoas pelo mundo, motivado pela crise nacional e internacional; as disparidades sociais que dela decorrem; o desemprego e a necessidade de reconversão profissional; a emigração e as relações interculturais, políticas e geoestratégicas. Por conseguinte, sem perder a ficcionalidade e magia que lhe são próprias, a literatura infantil não pode arredar-se destas questões centrais; antes espelhá-las e ajudar as crianças a compreendê-las.

Que nem migalhas ou pedrinhas lançadas por Hansel e Gretel, foi meu intuito — ao longo da tese e nestes últimos parágrafos em particular — apontar caminhos analíticos plausíveis e facultar pistas de exploração para futuras investigações. Penso ter ficado claro que urge mais e melhores obras críticas sobre Escrita Criativa no domínio da Literatura Infantil, tal como importa estudar, na contemporaneidade, a relação entre as Tecnologias de Informação e Comunicação (as chamadas TIC) e a Literatura. Trilhando caminho comparativo nestas áreas, enfatizei, no capítulo cinco, a necessidade de determinar a influência do suporte de leitura em termos do seu valor educativo e de se apurarem quais as melhores estratégias de interação entre a criança e os dispositivos móveis. O objetivo último consiste em equacionar os benefícios didáticos dos livros/aplicações digitais disponíveis para os novos equipamentos tecnológicos, eventualmente reconceptualizando o conceito de Escrita Criativa numa vertente diferente da tradicional. Dado o carácter recente destas matérias, elas não se revelam de fácil avaliação, mas mostram-se, sim, determinantes para um estudo o mais atualizado possível da Literatura Infantil contemporânea.

Também a formação em Escrita Criativa, atualmente em voga, carece, em muitos casos, de maior sustentabilidade conceptual. Ao longo da investigação, foi meu intuito alertar para as virtudes desta área do saber, procurando demonstrar que um dos seus principais propósitos consiste em “*rejuvenescer* a literatura, iluminando-a com novas abordagens e ideias, e fomentando sempre a busca da excelência” (Costa, 2007: 124). É uma disciplina ao alcance de todos, que permite, não só a descoberta de novos talentos, mas também o progresso individual ao nível da redação. Acima de tudo, a Escrita Criativa estimula os aprendizes a experimentar determinadas técnicas que facilitam o seu desempenho, levando-os a refletir, de modo crítico e espírito aberto, acerca do ato de escrever.

---

Neste sentido, espero ter deixado clara a noção de que a criatividade se treina e a escrita se melhora, tanto nos momentos de aprendizagem formal como não formal. Adultos e crianças carecem de tempo e espaço para sonhar/divagar/imaginar, ou seja, explorar os percursos surpreendentes que a mente apresenta e que podem ser transpostos para o papel. Se a fruição do imaginário não se encontrar consagrada na vida de cada um de nós, complementando os processos de ensino estruturado, estes últimos perderão em eficácia e solidez. Não é só através do investimento nos currículos formais que se constroem os ambientes educativos, pois importa garantir uma área privilegiada para a criatividade e treino da imaginação no seio das instituições escolares (Recasens, 1999: 7). Por isso, espero que esta tese de doutoramento “possa ser igualmente útil a quem acreditar”, como eu acredito, “na necessidade de a imaginação ter o seu lugar na educação; a quem tiver confiança na criatividade infantil; a quem souber qual o valor de libertação que pode ter a palavra” (Rodari, 2004: 17).

No passado, imperava a convicção de que a escrita, sobretudo a literária, consistia num processo deveras complexo e apenas adequado ou acessível a pessoas iluminadas. Não se colocava sequer a hipótese de desocultar essa espécie de imanência associada à redação textual e poética. Hoje, pelo contrário, o entendimento desta arte (que é também técnica) mostra-se outro, podendo estudar-se, como que anatomicamente, os processos de escrita. Contextualizando o ato de escrever do ponto de vista teórico, torna-se possível compreender e melhorar a prática, equacionando-a com rigor, mas, ao mesmo tempo, com familiaridade. Desta forma, a escrita e as reflexões em torno dela transformam-se numa fonte de prazer para todos os interessados na literatura.

Os menos experimentados na narração infantil tendem a sentir que a maior parte dos temas com potencial já se encontra suficientemente explorada, ou, nalguns casos, mesmo esgotada. Paradoxalmente, não deixam de ser editadas, a todo o momento, obras que surpreendem pela originalidade do texto e/ou ilustração, pela diferença no ângulo de abordagem de um tópico conhecido ou por trazerem para o centro do debate algo que, mesmo parecendo banal, representa uma preocupação da sociedade ou do ser humano na sua individualidade. Por isso, não me parece exagerado concluir que há imensas possibilidades criativas por desbravar, à espera que alguém as descubra, agarre e lhes dê corpo. Não rara a vez, falta também vontade, por parte das (grandes) editoras, para arriscarem caminhos novos e proporcionarem oportunidades a autores principiantes, o que

---

as obrigaria a sair da sua zona de conforto e enobreceria, por certo, a edição para os mais novos.

Embora tenha enfatizado, ao longo desta investigação, a necessidade de conhecer determinadas técnicas de Escrita Criativa e de as adaptar à faixa etária em causa, importa reiterar que não existem fórmulas para escrever com eficácia. No papel de escritor e professor, Sam Swope confessava: “Há mais de uma maneira de chegar a uma criança, pensei” (Swope, 2004: 188), para depois acrescentar: “Quando o nosso coração não está ali, é difícil escrever bem” (Swope, 2004: 230). A escrita liga-se intrinsecamente à força do sentimento que emana das palavras, bem como à perspetiva ou ponto de vista que narrador e personagens adotam. Estes e outros ingredientes permitem, ou não, conquistar o leitor:

Pode-se observar o mundo à altura do Homem, mas também do alto de uma nuvem (com os aviões é fácil). Na realidade podemos entrar pela porta principal ou introduzir-nos — e é mais divertido — por uma janelinha. [...] Com as histórias e os procedimentos fantásticos [acontece o mesmo], para produzi-los ajudamos as crianças a entrar na realidade pela janela, em vez de passarem pela porta. É mais divertido: portanto é mais útil. (Rodari, 2004: 41, 43)

Porém, quando os leitores (sobretudo os mais jovens) se rendem à narrativa, o prazer na descoberta das histórias, da leitura autónoma, do desbravar do imaginário torna-se memorável/incomparável, como confessa, a título individual, Sonia Belloto:

Um dia consegui *desvendar o mistério* e não parei mais. *Passei a fazer parte do mundo dos livros. Mergulhava nas histórias*, participando em todos os momentos. Vivia mundos que não eram meus, como se fossem. Aprendi a safar-me das malvadezas de lobos e de madrastas, a emocionar-me com príncipes e princesas.

*Cada livro era para mim um chamamento para a aventura.* [...]

Após a aventura, voltávamos para casa *transformados, dotados de uma nova compreensão do mundo.* (Belloto, 2005: 12, itálico meu)

Como exemplifiquei no terceiro capítulo da tese, quando se “desvenda o mistério”, se “passa a fazer parte do mundo dos livros”, se “mergulha nas histórias” e se responde ao “chamamento para a aventura”, a literatura concretiza o papel crucial que desempenha no

---

entendimento da sociedade e do ser humano. Torna-se *metáfora de vida, motor* de vivências e aventuras, *estímulo* para a libertação através da leitura e escrita<sup>195</sup>.

Por último, espero que este meu trabalho — que enfatiza o papel da imaginação e da Escrita Criativa — constitua um contributo válido para os aprendizes desta arte/técnica, académicos e todos os que se interessam pela literatura em geral, e pela sua vertente infantil em particular. Considero que uma parte substancial dos pressupostos aqui avançados também manifesta utilidade para pais/encarregados de educação, professores, bibliotecários, editores, livreiros e animadores de leitura. Julgo que este estudo pode assumir o papel de ferramenta de trabalho para todos eles, no sentido de: melhor compreenderem as tendências temáticas e editoriais vigentes; perceberem quais as implicações que a escolha de certos livros, em detrimento de outros, traz para a formação dos mais novos; e ganharem consciência da importância da utilização correta, aos níveis pedagógico, ético e cultural, dos textos literários pensados para crianças.

No caso particular dos professores, espero que a minha investigação favoreça a sua atualização científica, pedagógica e literária, sempre vital, mas ainda mais determinante nos tempos que correm, em que os métodos de ensino, tecnologias ao dispor e filosofia educativa evoluem a um ritmo célere. Quando um(a) professor(a) não investe na formação contínua e não se percebe como profissional em eterno crescimento, a sua prática de ensino tende a tornar-se repetitiva e desinteressante, tanto para ele(a) como para os alunos. Questionar práticas e pressupostos, num sentido construtivo, será sempre sinónimo de aprender, progredir, analisar, comparar e pensar a Literatura e a Educação.

Remato com uma citação de Helena Buescu, que enfatiza a importância da abordagem comparatista no âmbito dos Estudos Literários:

Sabemos que, por um lado, nunca estamos totalmente fechados, embora saibamos também, e em síntese, que as várias aberturas reflexivas que praticamos nunca são aleatórias e indeterminadas: afinal, comparar dois objetos é sempre transformá-los em três, por via da relação comparativa que os une e a ambos transforma. (Buescu, 2001: 26)

---

<sup>195</sup> Pedro Sena-Lino, na obra *Curso de Escrita Criativa I*, refere que a escrita permite “libertar a imaginação, libertar-se pela imaginação” (Sena-Lino, 2008: 12).

---

No âmbito desta tese, considero crucial ter lançado pontes entre a produção literária nacional e a estrangeira, entre a literatura destinada a diferentes faixas etárias, entre texto e ilustração, entre auto e heteroimagens que a narrativa despoleta/ promove, entre literatura e outros domínios do saber. Acredito que o cruzamento intra e interdisciplinar promovido veio valorizar a análise levada a cabo ao longo dos capítulos.

Ainda assim, deixo aqui tão-somente a minha perspetiva, o meu testemunho e o resultado de uma investigação sólida e maturada acerca da Escrita Criativa para Literatura Infantil. A abordagem comparada que ofereço configura-se como uma entre várias possíveis, já que a cada leitura, a cada olhar, a cada estudo comparativo há sempre algo de novo que se encontra e recupera. Por outras palavras, existe um movimento de vaivém (Buescu, 2001: 25) que se afirma, uma pergunta a que se responde e outra(s) que se abre(m), ou não fossem a Literatura e a análise literária portas abertas para o mundo e para as outras Artes.



---

## Bibliografia

### 1. Bibliografia Ativa

Almeida, Carla Maia de; António Jorge Gonçalves (2013), *Irmão Lobo*. Carcavelos: Planeta Tangerina.

Almeida, Margarida; Márcia Oliveira (2009), *O Baile das Bruxas*. Coimbra: Kadernu.

Almeida, Margarida; Márcia Santos (2009), *O Feiticeiro e a Bola de Cristal*. Coimbra: Kadernu.

Almeida, Margarida; Margarida Lisboa Pina (2011), *A Lenda de Pedro e Inês*. Coimbra: Kadernu.

Amaral, Ana Luísa; Elsa Navarro (2000), *A História da Aranha Leopoldina*. Porto: Campo das Letras.

Andersen, Hans Christian (1974), *Contos*. Lisboa: Publicações Europa-América.

Andresen, Sophia de Mello Breyner (1985), *A árvore*. Porto: Figueirinhas.

Andresen, Sophia de Mello Breyner (2004), *A menina do mar*. Porto: Figueirinhas [1958].

Araújo, Matilde Rosa (1998), *O Palhaço Triste*. Lisboa: Livros Horizonte.

Araújo, Rosário Alçada; Afonso Cruz (2010), *As consultas do Dr. Serafim e a bronquite da Senhora Adriana*. Alfragide: Texto Editores.

Auster, Paul; Sam Messer (2006), *A História da Minha Máquina de Escrever*. Porto: Asa.

Bacelar, Manuela (2008), *O Livro do Pedro*. Porto: Edições Afrontamento.

Bachelet, Gilles (2009), *O meu gato é o mais tolo do mundo*. Alfragide: Caminho.

Ballesteros, Xosé; Roger Olmos (2003), *Tio Lobo*. Braga: Kalandraka.

Barradas, Daniel; Carla Pott (2004), *Cotãozinho e os seus irmãos*. Lisboa: Dom Quixote.

Baruzzi, Agnese; Sandro Natalini (2007), *A Verdadeira História do Capuchinho Vermelho*. Porto: Ambar.

Bauer, Jutta (2009), *Selma*. Lisboa: Ana Paula Faria Editora.

Bloom, Becky; Pascal Biet (2011), *Um Lobo Culto*. Leça do Balio: Gato na Lua.

Blyton, Enid; Harmsen van der Beek (1969), *Mais uma aventura do Noddy!* Lisboa: Empresa Nacional de Publicidade.

---

Botelho, Fernanda; Sara Simões (2011), *Salada de Flores*. Lisboa: Dinalivro.

Botelho, Fernanda; Sara Simões (2011), *Sementes à Solta*. Lisboa: Dinalivro.

Botelho, Margarida (2006), *A Casa da Árvore*. Edição de Autor.

Botelho, Margarida (2007), *A Coleção*. Edição de Autor.

Botelho, Margarida (2011), *Eva*. Edição de Autor.

Botelho, Margarida (2012), *Yara/Iara*. Edição de Autor.

Botelho, Margarida (2014), *Lya/Lia*. Edição de Autor.

Boyne, John (2008), *O Rapaz do Pijama às Riscas*. Alfragide: Asa.

Browne, Anthony (2007), *O Livro dos Porquinhos*. Pontevedra: Kalandraka.

Cali, Davide; Marco Somà (2012), *A Rainha das Rãs não pode molhar os pés*, Figueira da Foz: Bruaá.

Campos, Carlos J. (2010), *Coleção Draguim, Badão e Companhia*. Gaia: Edições Nova Gaia.

Capatti, Bérénice; Octavia Monaco (2007), *Apresento-vos Klimt*. Lisboa: Livros Horizonte [2ª ed.].

Carroll, Lewis; John Tenneil (1988), *Alice no País das Maravilhas*, Lisboa: Dom Quixote.

Carvalho, Bernardo (2008), *Um Dia na Praia*. Carcavelos: Planeta Tangerina.

Carvalho, Bernardo (2010), *Trocoscópio*. Carcavelos: Planeta Tangerina.

Carvalho, Bernardo (2011), *Praia-Mar*. Carcavelos: Planeta Tangerina.

Carvalho, Bernardo (2013), *Olhe, por favor, não viu uma luzinha a piscar?/Corre, coelhinho, corre!* Carcavelos: Planeta Tangerina.

Carvalho, Mário de (1981), *Casos do Beco das Sardinheiras*. Alfragide: Caminho.

Carvalho, Mário de; Pierre Pratt (2003), *O Homem Que Engoliu a Lua*. Lisboa: Ambar.

Cole, Babette (2004), *A Princesa Espertalhona*. Lisboa: Terramar.

Cottin, Menena; Rosana Faria (2007), *O Livro Negro das Cores*, Figueira da Foz: Bruaá.

Couto, Mia; Danuta Wojciechowska (2001), *O Gato e o Escuro*. Alfragide: Caminho.

Couto, Mia; Danuta Wojciechowska (2013), *O Menino no Sapatinho*, Lisboa: Caminho.

Cristóvão, Luís Filipe; Amélie Bouvier (2010), *Afonso e o livro*. Torres Vedras: Livrododia Editores.

Cruz, Afonso (2010), *A Boneca de Kokoschka*, Lisboa: Quetzal.

Cruz, Afonso (2010), *A Contradição Humana*. Lisboa: Caminho.

Cruz, Afonso (2010), *Os livros que devoraram o meu pai: A estranha e mágica história de Vivaldo Bonfim*, Alfragide: Caminho.

---



---

Cruz, Afonso (2011), *O Pintor Debaixo do Lava-louças*. Lisboa: Caminho.

Cruz, Afonso (2013), *Assim, Mas Sem Ser Assim: Considerações de um Misanthropo*. Lisboa: Caminho.

Cruz, Afonso (2014), *Capital*. Lisboa: Pato Lógico.

Cruz, Valdemar; João Caetano (1999), *O soldado e o capitão, os cravos e o povão*. Porto: Campo das Letras.

Dacosta, Luísa; Francisco Santarém (1996), *O elefante cor-de-rosa*. Porto: Civilização [2ª ed.].

Duarte, Rita Taborda; Luís Henriques (2007), *Os Piolhos do Miúdo/Os Miúdos do Piolho*. Lisboa: Caminho.

Erlbruch, Wolf (2008), *A grande questão*. Figueira da Foz: Bruaá.

Fernandes, Francisco; Sílvia Neto Gonçalves (2009), *Irina*. Vila Nova de Gaia: 7 Dias 6 Noites.

Ferreira, Susana Cardoso; Rodrigo Maia (2008), *Minas, o Lápis Professor*. Cruz Quebrada: Oficina do Livro.

Fortes, Antón; Maurizio A. C. Quarello (2009), *Caderno de Animalista*. Pontevedra: OQO.

Gil, Carmen; Elena Odriozola (2008), *A Princesa que Bocejava a Toda a Hora*. Pontevedra: OQO.

Goffin, Josse (2007), *Oh!* Lisboa: Kalandraka.

Gonzalez, Maria Teresa Maia (2003), *Os Herdeiros da Lua de Joana*. Lisboa: Verbo.

Gonzalez, Maria Teresa Maia (2011), *A Lua de Joana*. Coimbra: PI.

Grácio, Rui; Catarina Fernandes (2008), *O Afinador de Palavras*. Coimbra: Pé de Página.

Gravett, Emily (2010), *Grande Livro dos Medos do Pequeno Rato*. Lisboa: Livros Horizonte.

Grimm (1990), *Hansel e Gretel*. Adapt. Eduard José. Porto: Edinter.

Homem, Maria Aurora Carvalho; José Nelson Pestana Henriques (2008), *A Cidade do Funcho: A primeira viagem de João Gonçalves da Câmara*. V. N. Gaia: 7 Dias 6 Noites.

Homem, Maria Aurora Carvalho; José Nelson Pestana Henriques (2008), *Uma Escadinha para o Menino Jesus*. V. N. Gaia: 7 Dias 6 Noites.

Honrado, Alexandre; Maria João Lopes (2014), *25 de Abril: o Abril que nos fez*. Lisboa: Verbo.

Isol (2012), *Nocturno: Recetario de Sueños*. Mexico: Fondo de Cultura Economica.

Jeffers, Oliver (2009), *O incrível rapaz que comia livros*. Lisboa: Orfeu Negro.

Jeffers, Oliver (2010), *O coração e a garrafa*. Lisboa: Orfeu Negro.

Jorge, Lídia; Danuta Wojciechowska (2010), *Romance do grande Gastão*. Alfragide: Dom Quixote.

---

---

Junakovic, Svetlan (2006), *O Grande Livro dos Retratos dos Animais*. Pontevedra: OQO.

Lehman, Barbara (2013), *O Livro Vermelho*. Lisboa: Gatafunho.

Lenain, Thierry (2004), *Será que a Joaquinha tem Pilinha?* Lisboa: Dinalivro.

Letria, José Jorge; João Fazenda (2000), *Olá, Brasil!* Lisboa: Terramar.

Letria, José Jorge (2002), *Mouschi, o gato de Anne Frank*, Lisboa: Asa.

Letria, José Jorge; Carla Nazareth (2007), *O canteiro dos livros*. Lisboa: Texto Editores.

Letria, José Jorge; Henrique Cayatte (2008), *O Meu Primeiro Portugal*. Lisboa: Dom Quixote.

Letria, José Jorge; Afonso Cruz (2009), *A Minha Primeira República*. Alfragide: Dom Quixote.

Letria, José Jorge; Afonso Cruz (2010), *O alfabeto do corpo humano*. Alfragide: Oficina do Livro.

Letria, José Jorge; André Letria (2011), *De caras*. Lisboa: Pato Lógico.

Letria, José Jorge; André Letria (2011), *Estrambólicos*. Lisboa: Pato Lógico.

Letria, José Jorge; João Fazenda (2014), *O menino que era muitos poetas*. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda/Pato Lógico.

Letria, José Jorge; António Jorge Gonçalves (2014), *Salgueiro Maia: O homem do tanque da liberdade*. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda/Pato Lógico.

Letria, José Jorge; Nuno Saraiva (2014), *Um herói chamado Milhões*. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda/Pato Lógico.

Letria, José Jorge; Tiago Albuquerque (2014), *Viva o Almada, Pim!* Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda/Pato Lógico.

Lionni, Leo (2006), *Frederico*. Matosinhos: Kalandraka.

Lionni, Leo (2007), *Nadadorzinho*. Lisboa: Kalandraka.

Lionni, Leo (2013), *O sonho de Mateus*. Matosinhos: Kalandraka.

Loba, André da (2013), *Bestial*. Lisboa: Pato Lógico.

Machado, David; Paulo Galindro (2009), *O Tubarão na Banheira*. Queluz de Baixo: Editorial Presença.

Mãe, Valter Hugo; Paulo Sérgio Beju (2010), *As mais belas coisas do mundo*. Carnaxide: Alfaguara.

Mãe, Valter Hugo (2013), *A Verdadeira História dos Pássaros*. Vila do Conde: Quidnovi.

Magalhães, Álvaro (2006), *Coleção Triângulo Jota*. Alfragide: Edições Asa.

Magalhães, Álvaro; Carlos J. Campos (2010), *Coleção Crónicas do Vampiro Valentim*, Alfragide: Edições Asa.

---

---

Magalhães, Álvaro; Carlos J. Campos (2012), *Coleção Lucas Scarpone*, Alfragide: Edições Asa.

Magalhães, Álvaro; Carlos J. Campos (2012), *Coleção Novas Crónicas do Vampiro Valentim*, Alfragide: Edições Asa.

Magalhães, Álvaro; Carlos J. Campos (2014), *O Estranhão*. Porto: Porto Editora.

Magalhães, Ana Maria; Isabel Alçada (2008), *Coleção Uma Aventura*, Alfragide: Caminho [1982].

Magalhães, Ana Maria; Isabel Alçada (2008), *Uma Viagem ao Tempo dos Castelos*. Ilust. Arlindo Fagundes. Alfragide: LeYa [16ª ed.].

Magalhães, Isabel (2008), *Café com Leite*. Vila Nova de Gaia: Calendário de Letras.

Mari, Iela (2006), *O Balãozinho Vermelho*, Lisboa: Kalandraka.

Marlier, Marcel; Gilbert Delahaye (2010), *Livros da Anita*. Lisboa: Editora PI.

Marques, Vanda Furtado; Gabriel Colaço (2009), *D. Fuas Roupinho*. Vila Nova de Gaia: 7 Dias 6 Noites.

Marques, Vanda Furtado; Gabriel Colaço (2010), *D. Nuno, O Santo Cavaleiro*. Vila Nova de Gaia: 7 Dias 6 Noites.

Marques, Vanda Furtado; Susanne Estêvão Silva (2011), *A Padeira de Aljubarrota*. Vila Nova de Gaia: 7 Dias 6 Noites [3ª ed.].

Martins, Georgina; Nelson Cruz (2002), *No Olho da Rua — Historinhas Quase Tristes*. São Paulo: Ática.

Martins, Isabel Minhós; Bernardo Carvalho (2008), *O Mundo num Segundo*. Oeiras: Planeta Tangerina.

Martins, Isabel Minhós; Madalena Matoso (2008), *O Meu Vizinho é um Cão*. Oeiras: Planeta Tangerina.

Martins, Isabel Minhós; Bernardo Carvalho (2009), *As Duas Estradas*. Oeiras: Planeta Tangerina.

Martins, Isabel Minhós; Madalena Matoso (2009), *Cá em casa somos...* Oeiras: Planeta Tangerina.

Martins, Isabel Minhós; Madalena Matoso (2011), *Para Onde Vamos Quando Desaparecemos*. Oeiras: Planeta Tangerina.

Matoso, Madalena (2011), *Todos fazemos tudo*. Oeiras: Planeta Tangerina.

McKee, David (2007), *Elmer*. Lisboa: Caminho.

Meroto, Tina; Maurizio A. C. Quarello (2007), *A Bruxa Arreganhadentes*. Pontevedra: OQO.

---

---

Mesquita, Elza; Ana Pereira (2009), *O gato que amava a mancha laranja*. Braga: Vogais & Companhia.

Mésseder, João Pedro; Alex Goblau (2007), *Romance do 25 de Abril*. Lisboa: Caminho.

Milhões, Mafalda (2010), *Uma biblioteca é uma casa onde cabe toda a gente*. Óbidos: O Bichinho de Conto.

Monteiro, Marta (2013), *Sombras*. Lisboa: Pato Lógico.

Monteiro, Sara; Pedro Sarapicos (2007), *A Princesa que queria ser Rei*. Porto: Ambar.

Moreira, Narciso; Ana Sofia Leite (2012), *O Senhor Empreendedorismo*. Braga: Betweien.

Moreira, Narciso; Ana Sofia Leite (2012), *Um projecto e meio limão*. Braga: Betweien.

Mota, António; João Lemos (1990), *Cortei as Tranças*. Edinter.

Mota, António (2003), *O Agosto que nunca esqueci*. Gaia: Gailivro [1998].

Mota, António (2004), *A Terra do Anjo Azul*. Gaia: Gailivro [1994].

Mota, António (2007), *Abada de Histórias*. Gaia: Gailivro [1989].

Mota, António (2008), *Ninguém perguntou por mim*. Gaia: Gailivro.

Mota, António (2010), *O Rebanho Perdeu as Asas*. Gaia: Gailivro [2006].

Mota, António; Alberto Faria (2010), *Pinguim*. Gaia: Gailivro.

Mota, António; Carla Nazareth (2010), *Sal, sapo, sardinha*. Gaia: Gailivro.

Mota, António; Paulo Galindro (2011), *O Primeiro Dia de Escola*. Gaia: Gailivro.

Mota, António (2011), *Os Sonhadores*. Gaia: Gailivro [1991].

Mota, António (2011), *Pedro Alecrim*. Gaia: Gailivro [1998].

Mota, António; Catarina Correia Marques (2012), *Pedro Malasartes*. Gaia: Gailivro.

Mota, António; Cristina Malaquias (2014), *A Arca do Avô Noé*. Alfragide: Asa.

Neves, João César; Tiago Albuquerque (2009), *O Meu Livro de Economia*. Lisboa: Texto Editora.

Neves, João César; Tiago Albuquerque (2011), *O Meu Livro de Finanças*. Lisboa: Texto Editora.

Neves, Josélia; Tânia Bailão Lopes (2012), *O menino dos dedos tristes*. Alcochete: Alfarroba.

Newell, Peter (2008), *O Livro Inclinado*, Lisboa: Orfeu Negro.

Núñez, Marisa; Minako Chiba (2009), *Os Três Ursos*. Pontevedra: OQO.

Ondjaki (2009), *Os da Minha Rua*. Alfragide: Leya.

Ondjaki (2011), *A Bicicleta que Tinha Bigodes*. Alfragide: Caminho.

Oom, Ana (2006), *Era uma vez um rei... D. Afonso Henriques — O Conquistador*. Coleção *Expresso mais novos*. Lisboa: Expresso.

---

---

Patacrúa; Evelyn Daviddi (2009), *Tino Tonto*. Pontevedra: OQO.

Pavón, Mar; Roger Olmos (2013), *Diego en la botella*. Barcelona: Edebé.

Pedreira, Maria do Rosário; Joana Quental (2005), *A Biblioteca do Avô*. Vila Nova de Famalicão: Edições Quasi.

Peixoto, José Luís; Daniel Silvestre da Silva (2012), *A Mãe Que Chovia*. Lisboa: Quetzal.

Pena, Wieland; Roberto Maján (2007), *Por quem me apaixonarei?* Editora eraseunavez.

Pina, Manuel António; João Botelho (2002), *Histórias que me contaste tu*. Lisboa: Assírio & Alvim [2ªed.].

Pina, Manuel António; Evelina Oliveira (2005), *O Tesouro*. Porto: Campo das Letras.

Potter, Beatrix (1990), *A História do Pedrito Coelho*. Lisboa: Editorial Verbo.

Prescott, Simon (2010), *Numa Noite Muito Escura*. Lisboa: Livros Horizonte.

Quintia, Xerardo; Maurizio A. C. Quarello (2008), *Titiritesa*. Pontevedra: OQO.

Ramos, Raquel ; Carla Nazareth (2014), *Episódios da Vida de um Jovem Gato*. Porto: Trinta por uma Linha.

Rascal; Serge Bloch (2009), *Mon Petit Roi*. Paris: Sarbacane.

Ribeiro, Jorge (2008), *Lá longe onde o sol castiga mais: A Guerra Colonial contada aos mais novos*. Porto: Calendário.

Roda, Eugénio; Gémeo Luís (2009), *O Quê Que Quem: Notas de Rodapé e de Corrimão*. Porto: Edições Eterogémeas.

Rodari, Gianni (2007), *Baralhando Histórias*. Matosinhos: Kalandraka.

Rosen, Michael; Helen Oxenbury (2004), *Vamos à caça do urso*. Lisboa: Caminho.

Ruillier, Jérôme (2013), *Four Little Corners*, Dada Company Edutainment. Visitado: 15 mar. 2013. <<http://www.dadacompany.com/>>

Ruivo, Francisco Bairrão *et al.* (2014), *O Livro Livre*. Lisboa: Lupa.

Sadat, Mandana (2013), *O Jardim de Babai*. Trad. Dora Batalim e Mandana Sadat. Figueira da Foz: Bruaá.

Saint-Exupéry, Antoine de (2005), *O Príncipezinho*. Queluz de Baixo: Editorial Presença [1946].

Saldanha, Ana; Joana Quental (2002), *Ninguém dá prendas ao Pai Natal*. Porto: Campo das Letras.

Salgueiro, Tiago; José Saraiva (2004), *Um Dragão na Banheira*. Gaia: Gailivro.

---

---

Sampaio, Jorge; Tiago Albuquerque (2009), *O Meu Livro de Política*. Lisboa: Texto Editores.

Saramago, José; João Caetano (2001), *A maior flor do mundo*. Lisboa: Caminho.

Saramago, José; Manuel Estrada (2011), *O Silêncio da Água*. Alfragide: Caminho.

Sendak, Maurice (2009), *Onde vivem os monstros*, Matosinhos: Kalandraka [1963].

Sepúlveda, Luís (2001), *História de uma gaivota e do gato que a ensinou a voar*. Porto: Asa [10ª ed.].

Sepúlveda, Luís; Paulo Galindro (2013), *História de um gato e de um rato que se tornaram amigos*. Porto: Porto Editora.

Sereno, João; César Abbott (s/d), *A Menina e o Dragão*. Coleção Formiguinha. Porto: Editorial Infantil Majora.

Sereno, João; César Abbott (s/d), *Gulliver ou o Homem-Montanha*. Coleção Formiguinha. Porto: Editorial Infantil Majora.

Sereno, João; César Abbott (s/d), *O Gigante Sôfrego e o Anão Comedido*. Coleção Formiguinha. Porto: Editorial Infantil Majora.

Sereno, João; César Abbott (s/d), *O Trajo Novo do Rei*. Coleção Formiguinha. Porto: Editorial Infantil Majora.

Silverstein, Shel (2008), *A árvore generosa*. Figueira da Foz: Bruaá.

Silverstein, Shel (2010), *Quem quer um rinoceronte barato*. Figueira da Foz: Bruaá.

Soares, Luísa Ducla; Manuela Bacelar (1994), *Os Ovos Misteriosos*. Porto: Afrontamento.

Soares, Luísa Ducla; Dina Sachse (2001), *O soldado João*. Barcelos: Civilização [1973].

Soares, Luísa Ducla; Fátima Afonso (2005), *A Princesa da Chuva*. Porto: Civilização.

Soares, Luísa Ducla; Fátima Afonso (2011), *O meu primeiro Eça de Queirós*. Alfragide: Dom Quixote.

Soares, Luísa Ducla; Francisco Cunha (2011), *Um gato tem sete vidas*. Porto: Civilização

Soares, Luísa Ducla; Raffaello Bergonse (2011), *Um Menino chamado Armando*. Porto: Civilização.

Soares, Luísa Ducla (2012), *Diário de Sofia e companhia aos 15 anos*. Lisboa: Civilização.

Sobral, Catarina (2012), *Achimpá*. Lisboa: Orfeu Negro.

Sobral, Catarina (2012), *Greve*. Lisboa: Orfeu Negro.

Sobral, Catarina (2014), *O Meu Avô*. Lisboa: Orfeu Negro.

Sobral, Catarina (2014), *Vazio*. Lisboa: Pato Lógico.

Sobrino, Javier; Elena Odriozza (2009), *Um Segredo do Bosque*. Pontevedra: OQO.

---

Tavares, Miguel Sousa; Fernanda Fragateiro (2010), *Ismael e Chopin*. Lisboa: Oficina do Livro.

Teixeira, Paula (2012), *O Som das Cores. Coleção Mãos de Encantar*. Corroios: Plátano.

Termenón Delgado, Javier (2007), *De onde venho?* Editora eraseunavez.

Tomé, Conceição Dinis (2013), *O Caderno do Avô Heinrich*. Queluz de Baixo: Presença.

Torrado, António; Manuela Bacelar (1992), *O Pajem Não se Cala*. Porto: Civilização.

Torrado, António; António Pilar (2010), *Teatro às Três Pancadas*. Alfragide: Editorial Caminho [8ªed.].

Torrado, António; Gémeo Luís (2010), *O conta-gotas*. Porto: Edições Eterogémeas.

Torrado, António; Sandra Abafa (2011), *E vão três*. Queluz de Baixo: Edições Soregra.

Torrado, António; Catarina Correia Marques (2012), *Gonçalo e a bicharada e outra história*. Porto: Civilização.

Twain, Mark; Carla Nazareth (2012), *As Aventuras de Tom Sawyer*. Adaptação de Ana Oom. Lisboa: Zero a Oito.

Velthuijs, Max (1999), *O Sapo e o Estranho*. Lisboa: Caminho.

Viana, António Manuel Couto; Fernando Bento (1984), *A minha primeira História de Portugal*. Lisboa Verbo.

Vieira, Alice (1999), *Chocolate à Chuva*. Alfragide: Caminho.

Vieira, Alice (2000), *Os Olhos de Ana Marta*. Lisboa: Caminho.

Vieira, Alice; Teresa Dias Coelho (2001), *A Espada do Rei Afonso*. Lisboa: Caminho [12ªed.].

Vieira, Alice (2005), *A Fita Cor-de-Rosa*. Mem Martins: Europa-América.

Vieira, Simão (2009), *Anton*. Porto: Trinta por uma Linha.

Voltz, Christian (2007), *Ainda Nada?* Matosinhos: Kalandraka.

Wölfel, Ursula (2006), *28 Histórias para Rir*. Lisboa: Kalandraka.

Wölfel, Ursula (2006), *29 Histórias Disparatadas*. Lisboa: Kalandraka.

Wölfel, Ursula (2009), *27 Histórias para Comer a Sopa*. Matosinhos: Kalandraka.

Zambujal, Isabel; João Fazenda (2002), *Um Saltinho a Lisboa*. Lisboa: Oficina do Livro.

Zanatti, Ana (2011), *Teodorico e as Mães Cegonhas*. Carnaxide: Objetiva.

Zimler, Richard; Bernardo Carvalho (2011), *Hugo e Eu e as Mangas de Marte*. Alfragide: Caminho.

---

## 2. Bibliografia Passiva

Abrams, Dennis (2013), “Helping Ethnically, Racially Diverse Kids Learn to Love Reading”.

Visitado: 12 jul. 2013. <<http://publishingperspectives.com/2013/06/helping-ethnically-racially-diverse-kids-learn-to-love-reading/>>.

Adichie, Chimamanda (2009), “O perigo da história única”. Visitado. 16 mar. 2013.

<[http://www.ted.com/talks/lang/pt/chimamanda\\_adichie\\_the\\_danger\\_of\\_a\\_single\\_story.html](http://www.ted.com/talks/lang/pt/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_single_story.html)>.

Alonso Feijoo, Alba (2011), “És mesmo um Rap@z? Os Modos como o Masculino é retratado na Literatura Infantil do Século XXI”. in Fernando José Fraga de Azevedo *et al.* (coords), *Globalização na Literatura Infantil: vozes, rostos e imagens*. Lulu Entreprises, 67-125.

Alvim, Fernando (2014), “Prova Oral - Margarida Fonseca Santos com *De Zero a Dez*”.

Visitado: 30 jun. 2014. <<http://www.rtp.pt/play/p260/e158620/prova-oral>>, emitido a 26 jun. 2014.

Alvim, Pedro (1981), *Sofia Só*. Lisboa: Plátano [1981].

Anderson, Benedict (2006), *Imagined Communities – Reflections on the Origin and Spread of Nationalism (revised edition)*. London: Verso.

André, João Maria (2007), “Interpretações do mundo e multiculturalismo: incomensurabilidade e diálogo entre culturas”. *Cadernos de Estudo 14*. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, 1-17.

Aranha, Eduardo (2013), “Já é possível ler um livro em papel e e-book ao mesmo tempo”.

*Jornal Público online*. Visitado: 31 mai. 2013. <<http://p3.publico.pt/vicios/hightech/7747/ja-e-possivel-ler-um-livro-em-papel-e-e-book-ao-mesmo-tempo>>.

Araújo, Hanna Talita G. P. (s/d), “O Processo de Criação de Narrativas Visuais e a

Constituição de Leitores”. Visitado: 13 dez. 2013. <[http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes\\_anteriores/anais17/txtcompletos/sem15/COLE\\_122.pdf](http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais17/txtcompletos/sem15/COLE_122.pdf)>, 1-8 [paginação inserida].

Azeredo, Rui (2012), “Álvaro Magalhães criou nova série juvenil — Lucas Scarpone”.

Visitado: 05 jan. 2013. <<http://portalivros.wordpress.com/2012/10/15/alvaro-magalhaes-criou-nova-serie-juvenil-lucas-scarpone/>>.



- 
- Azevedo, Fernando J. Fraga de (2005), “Ética y estética en la literatura de recepción infantil”. *in Revista OCNOS*. n. 1. Universidad de Castilla — La Mancha, 7-18.
- Azevedo, Fernando (2008), “A intertextualidade como mecanismo auxiliador da formação de leitores: alguns exemplos da literatura infantil contemporânea publicada em Portugal”. *in Language & Textos*. SEDLL. 28. dez. 2008, 75-82.
- Azevedo, Fernando (2008), “A reivindicação da liberdade sob o ponto de vista da literatura infantil: alguns exemplos de autores portugueses contemporâneos”. Visitado: 27 jun. 2013. <<http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/8940>>, 165-172.
- Azevedo, Fernando (2010), “Casaram-se e viveram felizes para sempre! Os papéis masculino e feminino na literatura infantil contemporânea”. *in Agiriano, Asun et al. (2013), A Força das Minorias: Atas do Congresso Internacional de IBBY*. Madrid: Organização Espanhola do Livro Infantil e Juvenil. Santiago de Compostela. Visitado: 3 jan. 2013. <<http://www.ibbycompostela2010.org/descarregas/ActasIbby2010.pdf>>, 1-9.
- Bacelar, Manuela (s/d), “O Livro do Pedro (infantil)”. *in* “literatura lgbt”. Visitado: 23 jun. 2013. <<http://www.rea.pt/literatura-lgbt/>>.
- Bach, Richard (1997), *Fernão Capelo Gaivota*. Mem Martins: Publicações Europa-América [8ª ed.].
- Balça, Ângela (2008), “Literatura Infantil Portuguesa – de temas emergentes a temas consolidados”. *Revista Ef@bulações*. 2 jun. 2008, 1-9 [paginação inserida].
- Balça, Ângela et al. (2013), “Quem é o outro? Silêncio e invisibilidades na produção literária para a infância”. *Solta Palavra* 19. Porto: Centro de Recursos e Investigação sobre Literatura para a Infância e Juventude, abr. 2013, 27-30.
- Barreto, Garcia (1998), *Literatura para Crianças e Jovens em Portugal*. Porto. Campo das Letras.
- Barros, Elsa de; Henrique Bento (fotog.) (2008), “Escrita Criativa: Uma janela aberta para um novo mundo”. *in* “Dossiê de Escrita Criativa”. *Revista Noesis*. Lisboa: Ministério da Educação. Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular. jan./mar. 2008, 34-37.
- Basílio, Kelly et al. (org.) (2007), *Concerto das Artes*. Lisboa: Campo das Letras.
- Bassnett, Susan (2004), “Intercultural Dialogue in a Multilingual World”, *in* Mary Louise Pratt et al., *Intercultural Dialogue*. London: British Council, 48-61.
- Bastos, Glória (1999), “A Magia da Palavra: Uma aproximação ao teatro para crianças de António Torrado”. Casa da Leitura da Fundação Calouste Gulbenkian. Visitado: 30 mai. 2014.
-

---

<[http://195.23.38.178/casadaleitura/portalfbeta/bo/documentos/ot\\_teatro\\_torrado\\_bastos\\_a.pdf](http://195.23.38.178/casadaleitura/portalfbeta/bo/documentos/ot_teatro_torrado_bastos_a.pdf)>, 1-6.

Bastos, Glória (1999), *Literatura Infantil e Juvenil*. Lisboa: Universidade Aberta.

Beckett, Sandra L. (2012), *Crossover Picturebooks: A Genre for All Ages*. New York and London: Routledge.

Belloto, Sónia (2005), *Como Escrever um Livro... e Conseguir que um Editor o Publique*. Lisboa: Texto Editores.

Bengtsson, Niklas (2010), "New clothes for an old classic — book covers and illustrations of Antoine de Saint-Exupéry's *The Little Prince*". in Agiriano, Asun et al. (2013), *A Força das Minorias: Atas do 32º Congresso Internacional de IBBY*. Madrid: Organização Espanhola do Livro Infantil e Juvenil. Visitado: 3 jan. 2013.

<<http://www.ibbycompostela2010.org/descarregas/ActasIbby2010.pdf>>, 1-5.

Bernardes, José Augusto Cardoso; Rui Afonso Mateus (2013), *Literatura e Ensino do Português*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos.

Bettelheim, Bruno (2002), *A Psicanálise dos Contos de Fadas*. Tradução de Arlene Caetano. Editora Paz e Terra [16ª ed].

Biblioteca Itinerante pela Igualdade de Género (BIIG) (2012), "Contos Infantis com a Perspetiva de Género/Não sexistas". Visitado: 21 jun. 2013.

<<http://www.umarfeminismos.org/projectobig/images/contos.pdf>>, 1-7 [paginação inserida].

Birtle, Robin (2011), "The Digital Dilemma for Picture Book Publishers". Visitado: 20 fev. 2014. <<http://publishingperspectives.com/2011/11/digital-dilemma-picture-book-publishers/>>.

Books Blog (2014), "Self-publishing is not revolutionary — it's reactionary". in *The Guardian online* Visitado: 30 jun. Bonnet, Jacques (2010), *Bibliotecas Cheias de Fantasmas*. Lisboa. Quetzal Editores.

Booktailors (2013), "Nave Especial revela vencedores do Prémio para Histórias Digitais Ilustradas". 27 nov. 2013. Visitado: 4 set. 2014. <<http://blogtailors.com/7050280.html>>.

Bonnett, Piedad (2013), "El buen librero". Visitado: 20 mar. 2013.

<<http://www.elespectador.com/opinion/columna-397516-el-buen-librero>>.

2014. <<http://www.theguardian.com/books/booksblog/2014/may/29/self-publishing-revolutionary-reactionary-authorpreneurialism>>.

---

Borba, Carolina (2011), "A literatura redesenha a pintura". Visitado: 31 mai. 2013. <<http://fliporto.net/20110629/index.php/noticias/a-literatura-redesenha-a-pintura.html>>.

Botelho, Inês (2013), "Espelho meu, espelho meu, há alguém que saiba quem sou eu?". *Revista Bang!* n. 14. São Pedro do Estoril: Edições Saída de Emergência, 14-19.

Botelho, Margarida (2011), "Eva: livro para a infância de Margarida Botelho". *Buala online*. 18 mar. 2011. Visitado: 24 mai. 2014. <<http://www.buala.org/pt/mukanda/eva-livro-para-a-infancia-de-margarida-botelho>>.

Botelho, Margarida (2012), "Yara/lara, the book...". Visitado 30 mai. 2014. <<http://www.margaridabotelho.com/the-other-life-and-other-projects-of-margarida/>>.

Brian, Greg (2007), "The Possible Future of Children's Books After the Harry Potter Series Goes to the Deathly Hallows: All that and How Madonna Writing Children's Books Factors into the Mix". Visitado: 13 fev. 2014. <<http://voices.yahoo.com/the-possible-future-childrens-books-after-harry-433047.html>>.

Brisson, Pat (1996), "Writing for Children: One Author's Experience". in Kay E. Vandergrift (ed.), *Ways of Knowing: Literature and the Intellectual Life of Children*. Lanham: Scarecrow Press, 289-302.

Brites, Andreia (2013), "Bolonha: uma montra com cinquenta anos". *Blimunda 11*. Lisboa: Fundação José Saramago. abril 2013, 20-35.

Brites, Andreia (2013), "19ºs encontros luso-galaico-franceses". *Blimunda 19*. Lisboa: Fundação José Saramago. dez. 2013, 15-22.

Brites, Andreia (2013), "Digital e papel: duas narrativas a olhar para o leitor". *Blimunda 9*. Lisboa: Fundação José Saramago. fev. 2013, 50-55.

Brites, Andreia (2013), "2012 já se acabou". Visitado: 04 jan. 2013. <<http://obichodoslivros.blogspot.pt/2013/01/2012-ja-se-acabou.html>>.

Brites, Andreia (2013), "Eu sou o outro". *Blimunda 14*. Lisboa: Fundação José Saramago. jul. 2013. Visitado: 23 mai. 2014. 30-39.

Brites, Andreia (2013), "Leitura no mundo virtual — Gemma Lluch desbrava o caminho dos adolescentes". *Blimunda 9*. Lisboa: Fundação José Saramago. fev. 2013, 56-57.

Brites, Andreia (2013), "Livreiros vs vendedores de livros". *Blimunda 9*. Lisboa: Fundação José Saramago. fev. 2013, 6.

Brites, Andreia (2013), "O digital na edição de livros para crianças: forma e função". *Blimunda 9*. Lisboa: Fundação José Saramago. fev. 2013, 46-49.

---

- 
- Brites, Andreia (2013), "Onde morre a inocência". *Blimunda 13*. Lisboa: Fundação José Saramago. jun. 2013, 42-45.
- Brites, Andreia (2013), "Onde vivem os monstros comemora meio século". *Blimunda 19*. Lisboa: Fundação José Saramago. dez. 2013, 30.
- Brites, Andreia (2014), "Bolonha a três mãos". *Blimunda 23*. Lisboa: Fundação José Saramago. abr. 2014, 60-69.
- Brites, Andreia (2014), "Em destaque: O Meu Avô". *Blimunda 22*. Lisboa: Fundação José Saramago. mar. 2014, 64-65.
- Brites, Andreia (2014), "Sendak: coragem de traduzir um herói". *Blimunda 22*. Lisboa: Fundação José Saramago. mar. 2014, 61-63.
- Brites, Andreia (2014), "Sendak: o desfazedor de impossibilidades". *Blimunda 22*. Lisboa: Fundação José Saramago. mar. 2014, 55-62.
- Brites, Andreia (2014), "25 de abril: Livros Revolucionários". *Blimunda 23*. Lisboa: Fundação José Saramago. abr. 2014, 43-59.
- Buescu, Helena Carvalhão (2001), "2. Comparação e Literatura" in *Grande Angular. Comparatismo e práticas de comparação*. Lisboa: Gulbenkian/FCT, 17-27.
- Buescu, Helena Carvalhão (2002), "Littérature comparée et 'Glocalisation'", in Jean Bessière; Sylvie André (orgs.) *Multiculturalisme et Identité en Littérature et en Art*. Paris: L'Harmattan, 437-444.
- Campos, Cláudia Arruda de (s/d), "Prosas e Narrativas: Ruth Rocha e Maria Heloísa Penteado". Visitado: 23 nov. 2012.  
<[http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias\\_13\\_p085-090\\_c.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_13_p085-090_c.pdf)>, 85-90.
- Cantinho das Aromáticas (2011), "Novo livro de Fernanda Botelho". Visitado: 02 mai. 2014.  
<<http://cantinhodasaromaticas.blogspot.pt/2011/09/novo-livro-de-fernanda-botelho.html>>.
- Capinha, Graça (2010), "Editorial". *Oficina de Poesia. Revista da Palavra e da Imagem 13*. Coimbra: UC/CES.
- Cararo, Aryane (2013), "Especialistas pregam diversidade em congresso de literatura infantojuvenil". Visitado: 16 nov. 2013.  
<<http://www.estadao.com.br/noticias/vidae,especialistas-pregam-diversidade-em-congresso-de-literatura-infantojuvenil,1005240,0.htm>>.
-

---

Cararo, Aryane (2013), “ ‘Há razões para ignorar a literatura infantil’, diz escritor espanhol”. Visitado: 16 nov. 2013. <<http://www.estadao.com.br/noticias/vidae,ha-razoas-para-ignorar-a-literatura-infantil-diz-escritor-espanhol,1005815,0.htm>>.

Carmelo, Luís (2005), *Manual de Escrita Criativa*. Mem-Martins: Europa-América.

Carmelo, Luís (2007), *Manual de Escrita Criativa — volume II*. Mem-Martins: Europa-América.

Castilho, Luís Alceu (2011), “Escrita Criativa: Os segredos de escritores e professores de redação criativa para a realização de um bom texto”. *Revista Língua Portuguesa*. ago. 2011. ano 6. n. 70. São Paulo: Editora Segmento, 42-47.

Carvalho, Cláudia (2013), “Um prémio que Agualusa quer que sirva de incentivo e promoção à literatura infantil”. *Jornal Público*. 18 jun. 2013. Visitado: 25 jul. 2013. <<http://www.publico.pt/cultura/noticia/um-premio-que-agualusa-quer-que-serva-de-incentivo-e-promocao-a-literatura-infantil-1597678>>.

Castro, Aline; Ana Rita Barbosa (s/d), “Literatura de Cordel e Contos de Fadas: um passeio pelas histórias fantásticas de Leandro Gomes de Barros”. Visitado: 15 abr. 2012. <[http://www.anpuhpb.org/anais\\_xiii\\_eeph/textos/ST%2017%20-%20Aline%20de%20Castro%20e%20Ana%20Rita%20Barbosa%20TC.PDF](http://www.anpuhpb.org/anais_xiii_eeph/textos/ST%2017%20-%20Aline%20de%20Castro%20e%20Ana%20Rita%20Barbosa%20TC.PDF)>, 0-13.

Cavaco, Paulo Jorge Teixeira (2012), *A Representação do Holocausto em Ilse Losa* [Tese de Mestrado em Estudos Portugueses Multidisciplinares da Universidade Aberta].

Chiong, Cynthia; Carly Shuler (2010), *Learning: Is there an app for that? Investigations of young children’s usage and learning with mobile devices and apps*. New York: The Joan Ganz Cooney Center at Sesame Workshop. Visitado: 5 mai. 2014. <[http://www.wtc.pbskids.org/read/files/cooney\\_learning\\_apps.pdf](http://www.wtc.pbskids.org/read/files/cooney_learning_apps.pdf)>, 1-33.

Clüver, Claus (2001), “Estudos Interartes: Introdução Crítica” in Helena Buescu *et al.* (orgs.) *Floresta Encantada: novos caminhos da literatura comparada*. Lisboa: Dom Quixote, 333-362.

Clüver, Claus (2006), “Inter Textus/Inter Artes/Inter Media”, *Aletria*. jul./dez. 2006. Visitado: 06 jan. 2012. <<http://www.letras.ufmg.br/poslit>>, 2-32.

Colomer, Teresa (2010), “La literatura infantil: una minoría dentro de la literatura”. in Agiriano, Asun *et al.* (2013). *A Força das Minorias: Atas do Congresso Internacional de IBBY*. Madrid: Organização Espanhola do Livro Infantil e Juvenil. Santiago de Compostela. Visitado:

---

---

3 jan. 2013. <<http://www.ibbycompostela2010.org/descarregas/ActasIbby2010.pdf>>, 94-102.

Consejo Pano, Elena (2011), “Peritextos del siglo XXI. Las guardas en el discurso literario infantil”. *Ocnos*. n. 7. 2011, 111-122.

Coolbooks, “Edite na Coolbooks”. Visitado: 02 mai. 2014. <<http://www.coolbooks.pt/quer-editar-na-coolbooks/>>.

Cordeiro, Ana; David Clifford (fotog.) (2014), “Entrevista ‘Ter fé na Poesia’ a José Tolentino Mendonça”. in *Revista Estante*. Lisboa: Fnac, 20-24.

Cosac Naify (2013), “Entrevista com Isol”. Visitado: 17 jan. 2013. <<https://editora.cosacnaify.com.br/blog/?p=15200>>.

Costa, Cláudia Catarina (2007). *Técnicas de Escrita Criativa para o Romance* [Tese de Mestrado pela Universidade Católica Portuguesa — Viseu].

Costa, Luís Octávio; Ana Marques Maia (2014), “Um título com pouco, ilustrações com muito”. *Jornal Público online*. 21 mai. 2014. Visitado: 22 mai. 2014. <<http://p3.publico.pt/cultura/livros/12184/um-titulo-com-pouco-ilustracoes-com-muito>>.

Cotton, Penni (2012), “Picturebooks for Children and Adults Alike — a Review of *Crossover Picturebooks: a Genre for All Genres*, by Sandra Beckett”. in *Libri & Liberi*. Prikazi Reviews. 2012. n. 1 (2), 333-362.

Coutinho, Isabel (2012), “Afonso Cruz vence Prémio da União Europeia de Literatura 2012”. *Jornal Público online*. Visitado: 23 nov. 2012. <<http://www.publico.pt/cultura/noticia/afonso-cruz-vence-premio-da-uniao-europeia-de-literatura-2012-1566604>>.

Couto, Mia (1998), “Escrita Desarrumada”, in *Folha de S. Paulo*. S. Paulo, 18 novembro de 1998, s/p.

Cruzeiro, Maria Manuela; Augusto José Monteiro; Marta Rego (ilust.) (2000), *25 de Abril – Outras Maneiras de Contar a Mesma História*. Lisboa: Notícias Editorial.

David, Mariana Sim-Sim; Joana Caldeira (s/d), “Entrevista: Matilde Rosa Araújo”. Serviço de Orientação da Leitura. Casa da Leitura da Fundação Calouste Gulbenkian. Visitado: 10 ago. 2013. <[http://www.casadaleitura.org/portalfbeta/bo/documentos/vo\\_matilde\\_b.pdf](http://www.casadaleitura.org/portalfbeta/bo/documentos/vo_matilde_b.pdf)>, 1-7.

Díaz Armas, Jesús (2003), “Estrategias de desbordamiento en la ilustración de libros infantiles”. Visitado: 21 dez. 2013.

<[http://www.casadaleitura.org/portalfbeta/bo/documentos/ot\\_jesus\\_diaz\\_a.pdf](http://www.casadaleitura.org/portalfbeta/bo/documentos/ot_jesus_diaz_a.pdf)>, 1-18.

---

Diégues Júnior, Manuel *et al.* (1986), *Literatura Popular em Verso — Estudos*. São Paulo: Editora São Paulo.

Diogo, Américo A. L. (1994), *Literatura Infantil — História, Teoria, Interpretações*. Porto: Porto Editora.

Domiciano, Cassia Leticia Carrara (s/d), “O Livro sem Texto como Projeto de Design: Experiências de Leitura”. Visitado: 08 mai. 2014.

<<http://blogs.anhembi.br/congressodesign/anais/artigos/70269.pdf>>, 1-14 [paginação inserida].

Domiciano, Cassia Leticia Carrara (2008), *Livros infantis sem texto: dos pré-livros aos livros ilustrados*. [Tese de Doutoramento em Estudos da Criança — Área de Conhecimento em Comunicação Visual e Expressão]. Braga: Repositório Científico da Universidade do Minho. Visitado: 08 mai. 2014.

<[http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/8528?mode=simple&submit\\_simple=Mostrar+registo+em+formato+simples](http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/8528?mode=simple&submit_simple=Mostrar+registo+em+formato+simples)>.

Domiciano, Cassia Leticia Carrara; Eduarda Coquet (2008), “Livros sem texto: modos de leitura”. Casa da Leitura da Fundação Calouste Gulbenkian. Visitado: 08 mai. 2014.

<[http://195.23.38.178/casadaleitura/portalpha/bo/abz\\_indices/001388\\_ML.pdf](http://195.23.38.178/casadaleitura/portalpha/bo/abz_indices/001388_ML.pdf)>, 1-21.

Donaldson, Julia (2013), “Why don’t we take children’s books seriously?” Visitado: 23 jun. 2013. <<http://www.telegraph.co.uk/culture/books/10095768/Why-dont-we-take-childrens-books-seriously.html>>.

Duarte, Luís Ricardo (2014), “Ensinar, o quê?”. *Jornal de Letras*. 15 out. 2014. Visitado: 21 julho 2015. <<http://visao.sapo.pt/ensinar-o-que=f798303>>.

Duarte, Reina (2012), “La ‘vida corta’ de la literatura infantil”. Visitado: 15 nov. 2012.

<<http://www.boolino.com.es>>.

Duarte, Rita Taborda (2010), “Recensão: *Os livros que devoraram o meu pai: A estranha e mágica história de Vivaldo Bonfim*”. Visitado: 02 nov. 2013.

<<http://www.leitura.gulbenkian.pt/index.php?area=rol&task=view&id=30680>>.

Duarte, Rita Taborda (2011), “Recensão: *A História da Aranha Leopoldina*”. Visitado: 4 jul. 2013. <<http://www.leitura.gulbenkian.pt/index.php?area=rol&task=view&id=30817>>.

Dunlap, Susan (2014), “Study finds children read as well with e-books as printed books”.

Visitado: 28 mar. 2014. <[http://www.lcsun-news.com/las\\_cruces-news/ci\\_25411715/study-finds-children-read-well-e-books-printed](http://www.lcsun-news.com/las_cruces-news/ci_25411715/study-finds-children-read-well-e-books-printed)>.

---

Duro, Jacinto Silva (2013), “Este país de ‘artistas’ não é para artistas”. *Jornal de Leiria*. 14 mar. 2013, 36-38.

Eco, Umberto (1994), *Seis passeios pelos bosques da ficção*. São Paulo: Companhia das Letras.

Fahle, Rich (2013), “Candlewick’s Karen Lotz on the Future of Illustrated Books in a Digital Era (Video)”. Visitado: 07 mar. 2014. <<http://www.digitalbookworld.com/2013/candlewicks-karen-lotz-on-the-future-of-illustrated-books-in-a-digital-era-video/>>.

Falopa, Danilo Orion (2008), “O incontido desejo de narrar em *As Mil e Uma Noites*”. Visitado: 19 mai. 2012. <[www.fflch.usp.br/dlcv/mariazildacunha/AS%20MIL%20E%20UMA%20NOITES.pdf](http://www.fflch.usp.br/dlcv/mariazildacunha/AS%20MIL%20E%20UMA%20NOITES.pdf)>.

Fickling, David (2013), “Making your writing the best it can be: top tips from children’s books editors”. *The Guardian*. Visited: 13 jul. 2013. <<http://www.theguardian.com/childrens-books-site/2013/jul/10/top-writing-tips-childrens-books-editors>>.

Flint, Rose; Jenny Newman (2004), “Writing for children”. in Jenny Newman *et al.* (ed.), *The Writer’s Workbook*. London: Arnold, 147-154.

Florindo, Catarina (2012), *O Álbum Narrativo de Potencial Receção Infantil: Uma Nova Forma de Edição*. [Tese de Mestrado em Edição de Texto, da Universidade Nova de Lisboa]. Visitado: 02 dez. 2013. <<http://hdl.handle.net/10362/7752>>

Fonseca, Olga Maria Costa (2010), *O Conto Maravilhoso e o Desenvolvimento de um Raciocínio Ético* [Tese de Doutoramento da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade do Algarve – volumes 1 e 2].

Fontes, Olga Maia (s/d), “Literatura Infantil: Raízes e Definições.” *Cadernos de Estudo* 14. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, 1-7.

Freire, Rita Silva (2013), “O mundo encantado dos livros”. *Jornal Sol*. 23 dez. 2013. Visitado: 10 jan. 2013. <[http://sol.sapo.ao/inicio/Cultura/Interior.aspx?content\\_id=95467](http://sol.sapo.ao/inicio/Cultura/Interior.aspx?content_id=95467)>.

Friel, Helen (2014), “Revolution — Animation”. Visitado: 21 fev. 2014. <<http://www.helenfriel.com/Revolution-Animation>>.

Fundação José Saramago (2012), “O Silêncio da Água”. Visitado: 01 mar. 2013. <<http://josesaramago.org/206474.html>>.

Galda, Lee; Kathy G. Short (1993), “Visual Literacy: Exploring Art and Illustration in Children’s Books”. *The Reading Teacher*. v. 46. n. 6. mar. 1993. Visitado: 28 set. 2012. <<http://www.jstor.org/stable/20201117>>, 506-516.

---



- 
- Giasson, Jocelyne (1993), *A Compreensão na Leitura*. Porto: Asa.
- Gil, José (1994), *Monstros*. Lisboa: Quetzal Editores.
- Gil, Júlio (1973), *O aspeto gráfico do livro juvenil*. Lisboa: Ministério da Educação Nacional. Direção Geral da Educação Permanente.
- Godinho, Ju; Eduardo Filipe (2014), “Painel Ilustrarte 14”. Lisboa: Fundação EDP.
- Goldstone, Bette P. (1989), “Visual interpretation of children’s books”. in *The Reading Teacher*. v. 42. n. 8. *Empowerment through Literacy*, 592-595. Visitado: 28 set. 2012. <<http://www.jstor.org/stable/20200239>>, 592-595.
- Gomes, Alice (1972), *O autor e a comunicação infantil*. Lisboa: Ministério da Educação Nacional. Direção Geral da Educação Permanente.
- Gomes, José António (1991), *Literatura para Crianças e Jovens — Alguns Percursos*. Lisboa: Editorial Caminho.
- Gomes, José António (1998), *Para uma História da Literatura Portuguesa para a Infância e a Juventude*. Lisboa: Instituto Português do Livro e das Bibliotecas.
- Gomes, José António (2005), “Um fio de fumo... no horizonte da literatura para crianças e jovens: a obra de Alice Vieira”. in *Homenagem a Alice Vieira — Atas do 9º Encontro de Professores de Português*. Porto: Areal Editores.
- Gomes, José António (2010), *Malasartes 20 (Cadernos de Literatura para a Infância e Juventude)*. Porto: Porto Editora.
- Gomes, José António et al. (2010), *Maré de Livros*. Porto: Deriva.
- Gomes, José António (2013), “Literatura para a infância e reflexão sociopolítica: algumas notas, alguns exemplos nobres”. *Solta Palavra* 19. Porto: Centro de Recursos e Investigação sobre Literatura para a Infância e Juventude. abr. 2013, 8-11.
- Gomes, Luísa Costa; Rafael Bergonse (2008), “Um escritor na sala de aula”. in “Dossiê de Escrita Criativa”. Revista *Noesis*. Lisboa: Ministério da Educação. Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular. jan./mar. 2008, 26-29.
- González, Luis Daniel (2007), “Elogio y auge de los ‘crossover books’”. Visitado: 23 mai. 2014. <<http://www.aceprensa.com/articles/elogia-y-auge-de-los-crossover-books/>>.
- Gregorin Filho, José Nicolau (2009), “Literatura para crianças e jovens no Brasil: o legado de além-mar”. Anais do XXII Congresso Internacional da ABRAPLIP, 1875-1881. Visitado: 19 ago. 2013.

---

<[http://www.abraplip.org/anais2009/documentos/comunicacoes\\_orais/jose\\_nicolau\\_gregorin\\_filho.pdf](http://www.abraplip.org/anais2009/documentos/comunicacoes_orais/jose_nicolau_gregorin_filho.pdf)>, 1875-1881.

Grossberg, Lawrence (2005), "Globalization", in Tony Bennett *et al.* (orgs.), *New Keywords: a revised vocabulary of culture and society*. Malden, MA: Blackwell Publishers, 23-27.

Guardão, Maria João (2013), "AC". *Revista Up*. n. 64. fev. 2013, 90-95.

Guillén, Cláudio (1998), "Mundos em formación: los comienzos de las literaturas nacionales", in *Múltiples Moradas – Ensayo de Literatura Comparada*. Barcelona: Tusquets Editores, 299-335.

Haddon, Mark (2003), *O Estranho Caso do Cão Morto*, Queluz de Baixo: Editorial Presença.

Hall, Stuart (1992), "The Question of Cultural Identity", in Stuart Hall *et al.* (orgs.), *Modernity and Its Futures*. London: Polity Press/The Open University, 274-295.

Hall, Stuart (1994), "Cultural Identity and Diasporas", in Patrick Williams; Laura Chrisman (orgs.), *Colonial Discourse and Post-Colonial Theory: A Reader*. Harlow: Longman, 392-403.

Henriques, Luís (2010), "Desenhos, Palavras". in Rita Taborda Duarte (coord.), *Palavra de Trapos: A Língua que os Livros Falam*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 139-140.

Higino, Nuno (2010), "A primeira (e última) vez que vi o mar", in José António Gomes *et al.* (coords.) *Maré de Livros*. Porto: Deriva Editores, 93-97.

Hillesheim, Betina; Neuza Guareschi (2009), "Literatura infantil e a produção de uma 'outra' infância". in *Educação*. Porto Alegre. v. 32. n. 2. mai./ago. 2009, 210-216.

Holloway, Christopher; Marcelo Escobar (2014), "Siete formas en que la lectura digital cambiará en 2014". Visitado: 01 mai. 2014.

<<http://diario.latercera.com/2014/01/11/01/contenido/tendencias/26-155340-9-siete-formas-en-que-la-lectura-digital-cambiara-en-2014.shtml>>.

Ideias & Letras Editora (2011), "Entrevista com Lucélia Elizabeth Paiva, autora do livro *A Arte de Falar da Morte Para Crianças*". Visitado: 13 nov. 2013.

<<http://editoraideiasletras.wordpress.com/2011/07/07/entrevista-com-lucelia-elizabeth-paiva-autora-do-livro-a-arte-de-falar-da-morte-para-criancas/>>.

Instituto Sueco (2013), "La literature infantile sueca no teme abordar temas difíciles".

Visitado: 24 mai. 2013. <<http://www.sweden.se/sp/Inicio/Estilo-de-vida/Datos/Literatura-Infantil/>>, 1-4.

Jardim, Maria Antónia (s/d), "Lewis Carroll e Sophia de Mello Breyner: a importância dos espaços simbólicos na metamorfose do sujeito". Visitado: 25 out. 2013.

---

<<http://www.iacat.com/revista/recrearte/recrearte04/Seccion3/A%20importancia%20dos%20espa%C3%A7os%20simbolicos.pdf>>, 1-24.

Jones, Allan Frewin; Lesley Pollinger (2010), *Write a Children's Book and Get it Published*. London: Teach Yourself.

Jornal de Notícias (2013), "Prémio Nave especial atribuído ao projeto 'Guarda-sóis do Brasil'". *Jornal de Notícias online*. 27 nov. 2013. Visitado: 30 nov. 2013.

<[http://www.jn.pt/PaginalInicial/Cultura/Interior.aspx?content\\_id=3556561&page=-1](http://www.jn.pt/PaginalInicial/Cultura/Interior.aspx?content_id=3556561&page=-1)>.

Jornal Público (2012), "O mundo de texturas literárias de Catarina Sobral". *Jornal Público online*. 2 out. 2012. Visitado: 01 mai 2014. <<http://p3.publico.pt/cultura/exposicoes/4791/o-mundo-de-texturas-literarias-de-catarina-sobral>>.

Kalandraka (s/d), "Onde vivem os monstros". Visitado: 01 ago. 2013.

<<http://www.kalandraka.pt/pdf/Onde%20vivem%20os%20monstros%20PT.pdf>>.

Kalandraka (s/d), "Tio Lobo". Visitado: 08 ago. 2013.

<[http://www.kalandraka.com/fileadmin/images/books/dossiers/Tio-lobo-Pt\\_01.pdf](http://www.kalandraka.com/fileadmin/images/books/dossiers/Tio-lobo-Pt_01.pdf)>.

Kiefer, Barbara Z. (2011), "The Art of the Picture Book: Past, Present and Future". in *The Newberry & Caldecott Awards 2011*. Visitado: 22 mar. 2014.

<[http://www.alaeditions.org/files/TheArtOfThePictureBook--NC11\\_0.pdf](http://www.alaeditions.org/files/TheArtOfThePictureBook--NC11_0.pdf)>, 11-17.

Klein, Madalena (2010), "Literatura infantil e produção de sentidos sobre as diferenças: práticas discursivas nas histórias infantis e nos espaços escolares". in *Pro-Posições*. Campinas. v. 21. n. 1. jan./abr. 2010, 179-195.

Kobo (2013), "The Children's Digital Book Market: the future looks bright". Visitado: 22 mar. 2014.

<[https://media.kobobooks.com/sites/media.kobobooks.com/files/documents/childrens\\_digital\\_book\\_market\\_-\\_kobo\\_white\\_paper\\_spring\\_2013.pdf](https://media.kobobooks.com/sites/media.kobobooks.com/files/documents/childrens_digital_book_market_-_kobo_white_paper_spring_2013.pdf)>, 1-13.

Leão, Margarida; Helena Filipe (2002), *70+7 Propostas de Escrita Lúdica*. Porto: Porto Editora.

Lee & Low Books (2013), "Why hasn't the number of multicultural books increased in eighteen years?". Visitado: 12 jul. 2013. <[http://blog.leeandlow.com/2013/06/17/why-hasnt-the-number-of-multicultural-books-increased-in-eighteen-years/?blogsub=confirmed#blog\\_subscription-3](http://blog.leeandlow.com/2013/06/17/why-hasnt-the-number-of-multicultural-books-increased-in-eighteen-years/?blogsub=confirmed#blog_subscription-3)>.

---

Leitão, Nuno; Rafael Bergonse (2008), “As palavras também saem das mãos”. *in* “Dossiê de Escrita Criativa”. *Revista Noesis*. Lisboa: Ministério da Educação. Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular. jan./mar. 2008, 30-33.

Lemos, Esther de (1972), *A Literatura Infantil em Portugal*. Lisboa: Ministério da Educação. Direção Geral da Educação Permanente.

Letria, André (2012), “Nave Especial”. Visitado: 22 fev. 2013. <<http://www.pato-logico.com/nave-especial/>>.

Letria, José Jorge (1995), *Conversas com Letras*. VII – IX. Lisboa: Editorial Escritor, 141-154.

Letria, José Jorge (2007), “Foi acima de tudo cor e movimento, imagem e emoção”. *in* Fundação Calouste Gulbenkian, “O 25 de Abril contado e recontado”. Visitado: 27 jun. 2013. <[http://195.23.38.178/casadaleitura/portalpha/bo/portalpha.pl?pag=sol\\_temas\\_detalhe&id=17](http://195.23.38.178/casadaleitura/portalpha/bo/portalpha.pl?pag=sol_temas_detalhe&id=17)>, 5-6.

Lindgren, Astrid (2005), “¿Por qué se escriben libros infantiles?”. Trad. Víctor Montoya. Visitado: 24 mai. 2013. <<http://latintainvisible.wordpress.com/2013/01/07/por-que-se-escriben-libros-infantiles/>> .

Lopes, Maria João; Sérgio Azenha (fotog.) (2010), “Escrever poemas em Monsanto mudou-lhes a vida”. *Jornal Público online*. 29 mar. 2010. Visitado: 21 jul. 2015. <<http://www.marcioandre.com/imp/publico.pdf>>.

Lopes, Nuno Seabra (2012), “Sobre editores, uma visão para autores”. Visitado: 23 nov. 2012. <<http://edicaoexclusiva.blogspot.pt/2012/11/sobre-autores-e-livros-uma-visao.html>>.

Lucas, Isabel (2005), “A Explosão do Livro Infantil”. *Diário de Notícias*. 02 abril 2005. s/p.

Lundin, Anne (1998), “Intertextuality in Children’s Literature”. *Journal of Education for Library and Information Centre*. v. 39. n. 3. Visitado: 28 set. 2012. <<http://www.jstor.org/stable/40324158>>, 210-213.

Lusa (2008), “Grupo LeYa passa a deter 17 editoras”. *in RTP Notícias online*. Visitado: 31 mai. 2014. <<http://www.rtp.pt/noticias/index.php?article=165801&tm=&layout=121&visual=49>>.

Lusa (2012), “A ilustração portuguesa é ‘como as cerejas’ e vai a Bolonha”, *Jornal Público online*. Visitado: 02 jan. 2013. <<http://p3.publico.pt/cultura/exposicoes/2107/ilustracao-portuguesa-e-como-cerejas-e-vai-ate-bolonha>>.

Lusa (2014), “Biografias de ‘grandes vidas portuguesas’ em coleção de livros para os mais novos”. *RTP Notícias online*. Visitado: 24 mai. 2014. <<http://www.rtp.pt/noticias/index.php?article=729385&tm=4&layout=121&visual=49>>.

---

---

Lusa (2014), “Catarina Sobral vence prémio internacional de ilustração com livro *O meu avô*”. Visitado: 01 mai. 2014. <<http://www.publico.pt/cultura/noticia/catarina-sobral-vence-premio-internacional-de-ilustracao-com-livro-o-meu-avo-1629827>>.

Lusa (2014), “Ilustradora Marta Monteiro vence prémio de excelência de revista norte-americana”. *RTP Notícias online*. 31 jan. 2014.  
<<http://www.rtp.pt/noticias/index.php?article=713681&tm=4&layout=121&visual=49>>.

Lusa (2014), “Na editora Kalandraka, 2014 é o ano do ilustrador Maurice Sendak”. *Jornal Público online*. 28. Jan. 2014. Visitado: 22 fev. 2014.  
<<http://p3.publico.pt/cultura/livros/10601/na-editora-kalandraka-2014-e-o-ano-do-ilustrador-maurice-sendak>>.

Machado, Álvaro Manuel; Daniel-Henri Pageaux (1981), *Literatura Portuguesa, Literatura Comparada e Teoria da Literatura*. Lisboa: Edições 70.

Maia, Gil (2002), “Entrelinhas: quando o texto também é ilustração”. Casa da Leitura. Fundação Calouste Gulbenkian. Visitado: 11 jan. 2013. 1-21.  
<[http://www.casadaleitura.org/portalbeta/bo/abz\\_indices/000896\\_EQ.pdf](http://www.casadaleitura.org/portalbeta/bo/abz_indices/000896_EQ.pdf)>, 1-21.

Maia, Gil (2003), “As capitais da ilustração”. Casa da Leitura. Fundação Calouste Gulbenkian. Visitado: 16 de jan. 2013.  
<[http://www.casadaleitura.org/portalbeta/bo/abz\\_indices/000894\\_CIL.pdf](http://www.casadaleitura.org/portalbeta/bo/abz_indices/000894_CIL.pdf)>, 1-24.

Mancelos, João de (2006), “O escritor convida o leitor para uma dança: A arte de elaborar parágrafos iniciais numa narrativa ficcional”. *Mathésis 15*. Viseu: Universidade Católica Portuguesa, 155-168.

Mancelos, João de (2007), “O Ato de Escrever”. *Rede 2020*. v. 3. n. 4. jul.-ago. 2007, 7-8.

Mancelos, João de (2007), “Um Pórtico para a Escrita Criativa.” *Pontes & Vírgulas: Revista Municipal de Cultura*. ano 2. n. 5, 14-15.

Mancelos, João de (2008), “A Escrita Criativa também se Ensina [Recensão a *Ler como um Escritor*, de Francine Prose]”. *Rede 2020*. n. 4. mar./abr. 2008, 7-8.

Mancelos, João de (2008), “*Como Escrever um Livro... e Conseguir que um Editor o Publique*, de Sonia Belloto”. *Mathésis 17*. Viseu: Universidade Católica Portuguesa, 341-342.

Mancelos, João de (2008), “O que os Deuses Dão e o que os Humanos Escrevem: Os *Contos Exemplares*, de Sophia Andresen, numa Oficina de Escrita Criativa”. *Forma Breve*. n.6, 149-157.

---

---

Mancelos, João de (2009), “A Fé de um Escritor: Vida, Técnica, Arte, de Joyce Carol Oates”. *Mathésis 18*. Viseu: Universidade Católica Portuguesa, 221-223.

Mancelos, João de (2009), *Introdução à Escrita Criativa*. Lisboa: Edições Colibri.

Mancelos, João de (2009), “Uma nova abordagem interdisciplinar: da Escrita Criativa aos Estudos Crítico-Criativos”. *Carnets: Revista Eletrónica de Estudos Franceses*. n. especial. outono/inverno 2009. Visitado: 12 jun. 2012. <<http://carnets.web.ua.pt/>>, 257-265.

Mancelos, João de (2010), “O Ensino da Escrita Criativa em Portugal: Preconceitos, Verdades e Desafios”. *Exedra 9*. mar. 2010, 155–160.

Mancelos, João de (2010), “O Terrível Nascimento da Beleza: A Criação Literária em Diversos Autores”. *Revista Polissema*. n. 10. Porto: Instituto Superior de Contabilidade e Administração, 1-15.

Mancelos, João de (2010), “Pede-se aos alunos que escrevam, mas não se lhes ensina a escrever”. in *Correio do Vouga*. 27 jan. 2013, 3.

Mancelos, João de (2011), “Como meter toda a gente em sarilhos”. *Os Meus Livros 8*. maio 2011: 40.

Mancelos, João de (2012), *Manual de Escrita Criativa*. Lisboa. Edições Colibri.

Marcos, Luís Humberto (2012), “A luz das palavras”. *Jornal de Notícias online*. Visitado: 23 nov. 2012. <[http://www.jn.pt/Dossies/dossie.aspx?content\\_id=2892762&dossier=Homenagem%20a%20Manuel%20Ant%F3nio%20Pina](http://www.jn.pt/Dossies/dossie.aspx?content_id=2892762&dossier=Homenagem%20a%20Manuel%20Ant%F3nio%20Pina)>.

Marosevic, Zeljka (2014), “MFA vs LDN: the ‘viral contagion’ of creative writing courses in Britain”. Visitado: 12 jun. 2014. <<http://www.mhpbooks.com/mfa-vs-ldn-the-viral-contagion-of-creative-writing-courses-in-britain/>>.

Marques, Carlos Vaz (2014), “Entrevista a Catarina Sobral”. *Programa TSF*. 08 abril 2014. Visitado: 1 mai. 2014. <[http://www.tsf.pt/Programas/programa.aspx?content\\_id=917512&audio\\_id=3799817](http://www.tsf.pt/Programas/programa.aspx?content_id=917512&audio_id=3799817)>.

Marques, Susana Moreira (2010), “Tudo está bem, Enid Blyton”. *Jornal Público online*. 29 mar. 2010. Visitado: 12 jul. 2013. <<http://publishingperspectives.com/2013/06/helping-ethnically-racially-diverse-kids-learn-to-love-reading/>>.

Martins, Isabel Minhós (s/d), “Como um radar...”. SOL - Serviço de Orientação da Leitura: Os Livros da Minha Infância. Visitado: 22 nov. 2013.

---

<[http://195.23.38.178/casadaleitura/portalfbeta/bo/documentos/lmi\\_isabel\\_minhos\\_martins\\_c.pdf](http://195.23.38.178/casadaleitura/portalfbeta/bo/documentos/lmi_isabel_minhos_martins_c.pdf)>

Martins, Marta (1995), *Ler Sophia: Os Valores, os Modelos e as Estratégias discursivas nos Contos de Sophia de Mello Breyner Andresen*. Porto: Porto Editora.

Matos, João Carlos Gonçalves de (2005), “Escrita Criativa”. *Caderno de Estudo 2*. Porto: ESE de Paula Frassinetti, 37-43.

McLean, Kristen (2011), “The Children’s Book Consumer in the Digital Age: Takeaways From the ABC/Bowker Pubtrack Survey”. Visitado: 11 mar. 2014.

<<http://www.bookweb.org/news/children%E2%80%99s-book-consumer-digital-age-takeaways-abcbowker-pubtrack-survey>>.

Media Program (2011), “Children’s Literature Featuring Characters Who Are Blind or Have Low Vision: Annotated Bibliography”. Visitado: 21 jun. 2013.

<<http://www.dcmp.org/caai/nadh264.pdf>>, 1-6.

Meireles, Cecília (1979), “Reinvenção”. in *Poesias Completas de Cecília Meireles – 1ª volume*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 191-192.

Meireles, Maria Teresa (2006), *Fadas, Mouras, Bruxas e Feiticeiras*. Lisboa: Apenas Livros.

Mejuto, Eva (2011), “Ateliê: Para que servem as imagens?”. Visitado: 10 dez. 2013.

<<http://ilustrasim.blogspot.pt/2011/11/para-que-servem-as-imagens-com-eva.html>>.

Melville, Herman (1996), *Moby Dick*. Trad. Maria Guerne. Lisboa: Verbo Clássicos Juvenis TVI.

Mendes, Ana Paula Coutinho (2000), “Representação do Outro e Identidade. Um Estudo de Imagens na Narrativa de Viagens. II — Imagologia Literária: contornos históricos e princípios metodológicos”. *Cadernos de Literatura Comparada*. n. 1. Porto: Instituto de Literatura Comparada Margarida Losa/ Granito Editores e Livreiros, 93-100.

Mergulhão, Teresa (2010), “Palavras e imagens no livro para crianças: a poética do deslumbramento”. in Agiriano, Asun et al. (2013). *A Força das Minorias: Atas do Congresso Internacional de IBBY*. Madrid: Organização Espanhola do Livro Infantil e Juvenil. Santiago de Compostela. Visitado: 3 jan. 2013.

<<http://www.ibbycompostela2010.org/descarregas/ActasIbby2010.pdf>>, 1-8.

Moreiras, Paulo (2002), *A Demanda de D. Fuas Bragatela*. Lisboa: Temas e Debates.

Moreiras, Paulo (2009), *Os dias de Saturno*. Matosinhos: QuidNovi.

Moreiras, Paulo (2011), *O Ouro dos Corcundas*. Alfragide: Casa das Letras.

---

Morgado, Margarida; Maria da Natividade Pires (2010), *Educação Intercultural e Literatura Infantil*. Lisboa: Edições Colibri.

Morgado, Margarida (2010), "Literatura Infantil e Interculturalidade: Preparar os Leitores para a Vida". *Educaeducere*. ano XIV. jul. 2010, 17-35.

Mota, Cláudia (2000), *As 'Inglaterra's' de Orwell — As Imagens de Nação e a Nação Imaginada em The Road to Wigan Pier e The Collected Essays, Journalism and Letters* [Tese de Mestrado em Estudos Ingleses, pela Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra].

Mota, Cláudia (2013), "A Questão da Autoria na Atual Literatura Infantil", *Mathésis* 22.

Viseu: Universidade Católica Portuguesa, 27-45.

Mourão, Luís; Carlos Silva (fotos) (2008), "O rio partiu-se". in "Dossiê de Escrita Criativa". *Revista Noesis*. Lisboa: Ministério da Educação. Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular. jan./mar. 2008, 42-45.

Moxley, Joseph M. (2010), "Afterword: Disciplinarity and the Future of Creative Writing Studies". Paper 110. South Florida: English Faculty Publications. Visitado: 23 jan. 2014. <[http://scholarcommons.usf.edu/eng\\_facpub/110](http://scholarcommons.usf.edu/eng_facpub/110)>, 230-238.

Muñoz Lascano, Pilar (2013), "Notas sobre literatura infantil y juvenil: las dificultades de la crítica de LIJ". Visitado: 28 fev. 2013.

<<https://cubosdemitorre.wordpress.com/2013/02/28/las-dificultades-de-la-critica-de-lij/>>.

Nascimento, Zacarias; José Manuel Pinto (2003), *A dinâmica da escrita: como escrever com êxito*. Corroios: Plátano.

NCreatures, "Clube Manga na Biblioteca da tua Escola!". Visitado: 01 mar. 2014.

<[http://banzai.ncreatures.com/banzai\\_rbe.html](http://banzai.ncreatures.com/banzai_rbe.html)>.

Nemer, Sylvia (2005), "O ideal cavalheiresco: entre o romance medieval, o cordel e o cinema". in *A função intertextual do cordel no cinema de Glauber Rocha: Revista digital Sessões do Imaginário — Cinema, Cibercultura, Tecnologias da Imagem*. ano 11. n. 15.

Neves, Josélia; Tânia Bailão Lopes (2012), "Identidade... não sou literatura infantil!".

Visitado: 26 fev. 2013. <<http://omeninodosdedostristes.blogspot.pt/>>.

Nikolajeva, Maria; Carole Scott (2000), "The Dynamics of Picturebook communication". *Children's Literature in Education*. v. 31, n. 4, 225-239.

Nikolajeva, Maria; Carole Scott (2001), *How Picturebooks Work*. Nova Iorque: Routledge.

Nilsen, Alleen Pace (1971), "Women in Children's Literature". in *College English*. v. 32. n. 8 mai. 1971. Visitado: 28 set. 2012. <<http://www.jstor.org/stable/375631>>, 918-926.



---

Nizo, Renata di (2008), *Escrita Criativa: O Prazer da Linguagem*. Lisboa: Summus Editorial.

Nogueira, Carlos (s/d), “A *Árvore*, de Sophia: etnografia, conto, mito, poesia, ecologia”. Casa da Leitura da Fundação Calouste Gulbenkian. Visitado: 30 mai. 2013.  
<[http://195.23.38.178/casadaleitura/portalebta/bo/documentos/ot\\_a\\_arvore\\_sophia\\_b.pdf](http://195.23.38.178/casadaleitura/portalebta/bo/documentos/ot_a_arvore_sophia_b.pdf)>, 1-6.

Nogueira, Carlos (s/d), “Livros que celebram o livro ou o prazer do livro e da leitura: *A Maior Flor do Mundo* (José Saramago), *A Biblioteca do Avô* (Maria do Rosário Pedreira) e *O Canteiro dos Livros* (José Jorge Letria)”. Casa da Leitura da Fundação Calouste Gulbenkian. Visitado: 30 mai. 2014.  
<[http://195.23.38.178/casadaleitura/portalebta/bo/documentos/ot\\_livrosnogueira\\_a.pdf](http://195.23.38.178/casadaleitura/portalebta/bo/documentos/ot_livrosnogueira_a.pdf)>, 1-9.

Northrup, Mary (2012), *Picture Books for Children: Fiction, Folktales and Poetry*. Chicago: American Library Association.

Norton, Cristina (2001), *Os Mecanismos da Escrita Criativa: Escrita Criativa, Atividade Lúdica*. Lisboa: Temas e Debates.

Notícias de Uso Didático (2013), “Aborda el autismo através de la Literatura Infantil”. Visitado. 16 mai. 2013.  
<<http://www.noticiasusodidactico.com/detuinteres/2013/04/09/318/>>.

Nunes, Henrique Barreto (coord.) (2011), *Solta Palavra 17 (Boletim do CRILIJ)*. Tropelias&Companhia. set. 2011.

Nunes, Miguel (2013), “Achimpá vence prémio melhor livro infantojuvenil Spa Autores 2013”. Visitado: 20 jun. 2014. <<http://oqueoslivrosmedizem.blogspot.pt/2013/02/achimpa-vence-premio-melhor-livro.html>>.

Oates, Joyce Carol (2008), *A Fé de um Escritor: Vida, Técnica, Arte*. Trad. Maria João Lourenço, Lisboa: Casa das Letras.

OQO (s/d), “Ficha técnica: A bruxa arreganhadentes”. Visitado: 06 jan. 2012.  
<<http://www.thetalesintheway.eu/PDFdocs/por.pdf>>.

O’Sullivan, Emer (2005), *Comparative Children’s Literature*. Abingdon: Routledge.

Paiva, Lucélia Elizabeth (2011), *A arte de falar da morte para crianças*. São Paulo: Ideias & Letras.

---

Panaou, Petros (2011), "What do I need Comparative Children's Literature for?". Visitado: 24 mai. 2013. <[http://keimena.ece.uth.gr/main/t13/Panaou\\_Article\\_Final\\_Eng.pdf](http://keimena.ece.uth.gr/main/t13/Panaou_Article_Final_Eng.pdf)>, 1-15 [paginação inserida].

Pato Lógico (2013), "As sombras e outros seres bestiais do Pato Lógico". *Jornal Público online*. 28 jun. 2013. Visitado: 22 mai. 2014. <<http://p3.publico.pt/cultura/livros/8430/sombras-e-outros-seres-bestiais-do-pato-logico>>.

Pedroso Júnior, Neurivaldo Campos (2009), "Estudos Interartes: Uma Introdução", in *Raído*. Dourados, MS. v. 3. jan./jun. 2009, 103-111.

Pedroso Júnior, Neurivaldo Campos (2011), "A investigação em artes: das interartes às intermédias", *Revista Científica/FAP*. Curitiba, v. 7, jan./jun. 2011, 229-248.

Peixoto, José Luís (2003), "A Vida de Um Livro". *Diário de Notícias*. 2003, s/p.

Pennac, Daniel (2006), *Como um Romance*. Porto: Edições Asa [14ª ed.].

Pereira, Luísa Álvares (2008), *Escrever com as crianças: Como fazer bons leitores e escritores*. Porto: Porto Editora.

Pimenta, Rita (2011), "Tenho duas mães. Qual é o mal?". *Jornal Público online*. 5 dez. 2011. Visitado: 25 jun. 2013. <[http://lifestyle.publico.pt/artigos/297719\\_tenho-duas-maes-qual-e-o-mal](http://lifestyle.publico.pt/artigos/297719_tenho-duas-maes-qual-e-o-mal)>.

Pimenta, Rita (2013), "Ler ao contrário: *O Jardim de Babai*". *Jornal Público online*. 1 jun. 2013. Visitado: 25 jun. 2013. <<http://blogues.publico.pt/letrapequena/2013/06/05/ler-ao-contrario/>>.

Pimenta, Rita (2013), "Luís Sepúlveda: o escritor que já foi um gato". *Jornal Público online*. 11 jun. 2013. Visitado: 25 jun. 2013. <<http://www.publico.pt/cultura/noticia/luis-sepulveda-o-escritor-que-ja-foi-um-gato-1596836>>.

Pimenta, Rita (2014), "Imprensa Nacional inicia-se na edição infantojuvenil". *Jornal Público online*. 26 jan. 2014. Visitado: 23 fev. 2014. <<http://www.publico.pt/cultura/noticia/imprensa-nacionalcasa-da-moeda-iniciase-na-edicao-infantojuvenil-1621041>>.

Pina, Paula (2013), " 'O sonho de Mateus', de Leo Lionni". Visitado: 25 mai. 2013. <<http://criacria.com/2013/02/22/o-sonho-de-mateus-de-leo-lionni/>>.

Pina, Paula (2014), "Celebrando o 25 de abril na literatura para crianças e jovens". Visitado: 02 mai. 2014. <<http://criacria.com/2014/04/25/celebrando-o-25-de-abril-na-literatura-para-criancas-e-jovens/>>.

---

- 
- Pinheiro, Carlos (2014), "Leitura e dispositivos móveis". Visitado: 30 mai. 2014.  
<<http://lerebooks.wordpress.com/2014/05/26/leitura-e-dispositivos-moveis/>>.
- Pomar, Clarinda et al. (2012) (coord.), *Guião de Educação Género e Cidadania 2º ciclo*. Lisboa: Comissão para a Cidadania e a Igualdade de Género.
- Popova, Maria (2013), "Maurice Sendak, Teacher: Lessons on Art, Storytelling & Life from the Iconic Illustrator's 1971 Yale Course". Visitado: 23 fev. 2014.  
<<http://www.brainpickings.org/index.php/2013/07/18/maurice-sendak-yale/>>.
- PricewaterhouseCoopers (2010), *Turning the Page: The Future of eBooks*. Technology, Media & Telecommunications. Visitado: 05 mai. 2014.  
<[http://www.pwc.com/en\\_GX/gx/entertainment-media/pdf/eBooks-Trends-Developments.pdf](http://www.pwc.com/en_GX/gx/entertainment-media/pdf/eBooks-Trends-Developments.pdf)>, 1-36.
- Propp, Vladimir (1978), *Morfologia do Conto*. Lisboa: Editorial Veja.
- Prose, Francine (2007), *Ler como um Escritor: Um Guia para Quem Gosta de Livros e para Aqueles que Desejam Escrevê-los*. Trad. José Luís Luna. Lisboa: Casa das Letras.
- Quadros, António (1972), *O Sentido Educativo do Maravilhoso*. Lisboa: Ministério da Educação/Biblioteca Nacional.
- Quadros, António (1973), *A Aventura e o Mundo Juvenil e os seus Aspetos Educativos*. Lisboa: Ministério da Educação/Biblioteca Nacional.
- Queirós, Eça (1945), *Cartas de Inglaterra 1845-1900*. Porto: Livraria Lello & Irmão.
- Queirós, Luís Miguel (2014), "Porto Editora lança chancela digital". *Jornal Público online*. 22 abr. 2014. Visitado: 02 mai. 2014. <<http://www.publico.pt/cultura/noticia/porto-editora-lanca-chancela-digital-1633098>>.
- Ramos, Ana Margarida (s/d), "Sexualidade na Literatura para a Infância ou a inexistência de temas proibidos". Visitado: 21 nov. 2013.  
<[http://www.casdaleitura.org/portalbeta/bo/documentos/tem\\_sexualidade.pdf](http://www.casdaleitura.org/portalbeta/bo/documentos/tem_sexualidade.pdf)>, 1-2.
- Ramos, Ana Margarida (2004), "Paz e Guerra: os conflitos bélicos na literatura portuguesa para a infância". in *Boletín galego de literatura*. n. 31, 49-80.
- Ramos, Ana Margarida (2005), *Os monstros na literatura de cordel portuguesa do século XVIII*. Lisboa: Edições Colibri.
- Ramos, Ana Margarida; Sara Reis da Silva (2006), "Aqui há gato!: Representações felinas na literatura portuguesa de receção infantil". Visitado: 5 out. 2013.  
<[http://195.23.38.178/casdaleitura/portalbeta/bo/documentos/ot\\_gato\\_a.pdf](http://195.23.38.178/casdaleitura/portalbeta/bo/documentos/ot_gato_a.pdf)>, 1-11.
-

---

Ramos, Ana Margarida (2006), “Memórias da Revolução de Abril na Literatura para a Infância: diferentes formas de contar a mesma história”. Visitado: 7 jan. 2012.  
<[http://www.casadaleitura.org/portalebta/bo/documentos/ot\\_am\\_25a\\_a.pdf](http://www.casadaleitura.org/portalebta/bo/documentos/ot_am_25a_a.pdf)>, 19-38.

Ramos, Ana Margarida (2007), “Ficha Sol: Lá longe onde o sol castiga mais – A Guerra Colonial contada aos mais novos”. Visitado: 7 jan. 2012.  
<[http://www.casadaleitura.org/portalebta/bo/porta1.pl?pag=sol\\_la\\_fichaLivro&id=1379](http://www.casadaleitura.org/portalebta/bo/porta1.pl?pag=sol_la_fichaLivro&id=1379)>.

Ramos, Ana Margarida (2007), *Livros de Palmo e Meio: Reflexões sobre Literatura para a Infância*, Alfragide: Caminho.

Ramos, Ana Margarida (2007), “Titiritesa”. Visitado: 20 jun. 2013.  
<[http://www.casadaleitura.org/portalebta/bo/porta1.pl/porta1.pl?pag=sol\\_lm\\_fichaLivro&id=1702](http://www.casadaleitura.org/portalebta/bo/porta1.pl/porta1.pl?pag=sol_lm_fichaLivro&id=1702)>.

Ramos, Ana Margarida (2008), “Sonho no armário: Um breve olhar sobre a obra de Beatrix Potter um século depois”. Visitado: 31 mai. 2013.  
<[http://195.23.38.178/casadaleitura/portalebta/bo/documentos/ot\\_beatrixpotter.pdf](http://195.23.38.178/casadaleitura/portalebta/bo/documentos/ot_beatrixpotter.pdf)>, 1-3.

Ramos, Ana Margarida *et al.* (2009), “Da Ditadura à Revolução, um percurso através da Literatura infantojuvenil portuguesa”. *in* Ramos, Ana Margarida *et al.* (coords.), *A Memória nos Livros: Histórias e histórias*. Porto: Deriva, 22-48.

Ramos, Ana Margarida (2010), *Literatura para a Infância e Ilustração. Leituras em Diálogo*, Porto: Editora Tropolias e Companhia.

Ramos, Ana Margarida (2011), “CESC — Centro de Estudos da Criança de la Universidade do Minho y el proyecto ‘Medio ambiente y ecoliteracia en la novísima Literatura Infantil y Juvenil’”. *in* Ramos, A. M.; Mociño González, I. (eds.). *Crítica e Investigación en Literatura Infantil y Juvenil/Crítica e Investigaçãõ em Literatura Infantil e Juvenil*. Vigo/Braga: ANILIJ/CIEC — Universidade do Minho, 77-86.

Ramos, Ana Margarida (2011), “Uma década de produção literária para a infância”. *Solta Palavra* 17. Tropolias&Companhia. jul. 2011, 3-10.

Ramos, Ana Margarida (2012), *Tendências Contemporâneas da Literatura Portuguesa para a Infância e Juventude*. Porto: Tropolias & Companhia.

Ramos, Ana Margarida (2013), “Ecoliteracia e literatura para a infância: quando a relação com o ambiente toma conta dos livros”. *Solta Palavra* 19. Porto: Centro de Recursos e Investigaçãõ sobre Literatura para a Infância e Juventude. abr. 2013, 17-24.

---

Ramos, Ana Margarida (2014), "Crossing Borders: Migration in Portuguese Contemporary Children's Literature". *New Review of Children's Literature and Librarianship*. n. 20. Taylor & Francis, 26-39.

Rato, Vanessa (2013), "Tentamos que os livros sejam o elo de ligação entre pais e filhos". *Jornal Público online*. Visitado: 25 jun. 2013.  
<<http://www.publico.pt/cultura/noticia/planeta-tangerina-eleita-a-melhor-editora-europeia-de-livros-para-a-infancia-1589275#/0>>.

Recasens, Margarita (1999), *Como Jogar com a Linguagem*. Lisboa: Plátano Edições Técnicas [3ªed.].

Renan, Ernest, "What is a Nation?" in Geoff Eley; Ronald Grigor Suny (1996), *Becoming National: A Reader*. Nova Iorque e Oxford: Oxford University Press, 41-55. Visitado: 19 set. 2011. <[http://www.cooper.edu/humanities/core/hss3/e\\_renan.html](http://www.cooper.edu/humanities/core/hss3/e_renan.html)>, 1-10.

Reynolds, Kimberley (2011), *Children's Literature: A Very Short Introduction*. Oxford: Oxford University Press.

Ribeiro, António de Sousa (2001), "A retórica dos limites. Notas sobre o conceito de fronteira", in Boaventura de Sousa Santos (org.) *Globalização: Fatalidade ou Utopia*. Porto: Afrontamento, 463-488.

Ribeiro, António de Sousa; Maria Irene Ramalho (2001), "Dos Estudos Literários aos Estudos Culturais", in Helena Buescu et al. (org.) *Floresta Encantada: Novos Caminhos da Literatura Comparada*. Lisboa: Dom Quixote, 61-82.

Ribeiro, Aquilino; Benjamim Rabier (1982), *Romance da Raposa*. Amadora: Bertrand Editora [1961], 167-176.

Ribeiro, Aquilino; Luís Filipe Abreu (2000), *Arca de Noé — III Classe*. Amadora: Bertrand Editora [1962]. 7-8, 157-165.

Ribeiro, João Manuel (2013), "Editorial". *Solta Palavra* 19. Porto: Centro de Recursos e Investigação sobre Literatura para a Infância e Juventude. abr. 2013.

Richtel, Matt; Julie Bosman (2011), "For Their Children, Many E-Book Fans Insist on Paper". *New York Times*. Visitado: 08 mai. 2014. <[http://www.nytimes.com/2011/11/21/business/for-their-children-many-e-book-readers-insist-on-paper.html?\\_r=0](http://www.nytimes.com/2011/11/21/business/for-their-children-many-e-book-readers-insist-on-paper.html?_r=0)>.

Rippel, Marie (2013), "Reading Wordless Picture Books with Your Children". Visitado: 26 jan. 2014. <<http://blog.allaboutlearningpress.com/wordless-picture-books/>>.

---

---

Riscado, Leonor (2001), “A crítica literária de literatura infantil e as escolhas do público”, in *Leitura, Literatura Infantil e Ilustração. Investigação e Prática Docente 2*. Braga: Centro de Estudos da Criança da Universidade do Minho, 1-5.

Robledo, Beatriz Helena (2013), “Gianni Rodari, um defensor da vida (parte 1)”. *Revista Emília*. jul. 2013. Visitado: 9 ago. 2013.  
<<http://www.revistaemilia.com.br/mostra.php?id=328>>.

Rocha, Bárbara Trindade (s/d), “A Construção da Identidade Feminina através dos Livros de Literatura Infantil”. Visitado: 26 jan. 2011.  
<<http://www.labeduimagem.pro.br/frames/seminarios/pdf/9.pdf>>.

Rodari, Gianni (2004), *Gramática da Fantasia: Introdução à arte de inventar histórias*. Lisboa: Caminho [1993].

Rodrigues, Adriano Duarte (1992), “Prefácio à Edição Portuguesa”. in Vladimir Propp, *Morfologia do Conto*. Lisboa: Editorial Veja, 7-35.

Rodrigues, Carina (2009), “O álbum narrativo para a infância: Os segredos de um encontro de linguagens”. Casa da Leitura. Fundação Calouste Gulbenkian. Visitado: 3 jan. 2013.  
<[http://195.23.38.178/casadaleitura/portalfbeta/bo/abz\\_indices/002228\\_ot\\_o\\_album\\_narrativo\\_para\\_a\\_infancia\\_b.pdf](http://195.23.38.178/casadaleitura/portalfbeta/bo/abz_indices/002228_ot_o_album_narrativo_para_a_infancia_b.pdf)>, 1-22.

RTP Ensina, “Universidade de Coimbra pondera lançar novo curso de Escrita Criativa em maio”. Visitado: 21 julho 2015. <<http://ensina.rtp.pt/atualidade/universidade-de-coimbra-pondera-lancar-novo-curso-de-escrita-criativa-em-maio/>>.

Rubin, C. M (2011), “How Will We Read: Children’s Books?”. Visitado: 14 fev. 2014.  
<<http://www.educationnews.org/technology/how-will-we-read-childrens-books/>>.

Rufino, Mário (2013), “A insubordinação do sentido”. *Jornal Público online*. 08 ago. 2013. Visitado: 23 fev 2014. <<http://p3.publico.pt/cultura/livros/8875/insubordinacao-do-sentido>>.

Rufino, Mário (2013), “Entrevista a Afonso Cruz”. *Diário Digital*. 14 abr. 2013. Visitado: 09 mai. 2014. <<http://oplanetalivro.blogspot.pt/2013/04/entrevista-afonso-cruz-diario-digital.html>>.

s/autor (2012), “Entrevista a António Torrado e José Oliveira”. Visitado: 15 nov. 2012.  
<<http://www.portugalbologna2012.com>>.

---

---

Sabino, Maria Manuela do Carmo (2008), “Importância educacional da leitura e estratégias para a sua promoção”. in *Revista Iberoamericana de Educación*. EDITA — Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). n. 45/5, 1-11.

Santos, Boaventura de Sousa (2000), “O 25 de Abril contém muitas histórias”. in Cruzeiro, Maria Manuela; Augusto José Monteiro; Marta Rego (ilust.) (2000), *25 de Abril — Outras Maneiras de Contar a Mesma História*. Lisboa: Notícias Editorial, 11.

Santos, José Manuel (coord.) (2014), “Folhetos promocionais da Ilustrarte 2014 — VI Bienal Internacional de Ilustração para a Infância”. Lisboa: Fundação EDP.

Santos, Margarida Fonseca; Elsa Serra (2008), *Quero ser escritor! Manual de escrita criativa para todas as idades*. Cruz Quebrada: Oficina do Livro [2ªed.].

Santos, Maria Emília Brederode (2008), “Editorial: O Paraíso na Ponta dum Lápis”. *Revista Noesis*. Lisboa: Ministério da Educação. Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular. jan./mar. 2008, 5.

Seligmann-Silva, Márcio (2008), “Narrar o trauma — a questão dos testemunhos de catástrofes históricas”, *Psicologia Clínica*, n. 20 (1), 65-82.

Sena-Lino, Pedro (2008). *Curso de Escrita Criativa I*. Porto: Porto Editora.

Sena-Lino, Pedro (2008). *Curso de Escrita Criativa II*. Porto: Porto Editora.

Sena-Lino, Pedro (2010), *A minha vida num livro*. Porto: Porto Editora.

Shavit, Zohar (2003), *Poética da Literatura para Crianças*. Lisboa: Caminho.

Sheahan-Bright, Robyn (2010), “So Tomorrow: Current Trends in Publishing for Young People”. in Agiriano, Asun et al. (2013). *A Força das Minorias: Atas do Congresso Internacional de IBBY*. Madrid: Organização Espanhola do Livro Infantil e Juvenil. Santiago de Compostela. Visitado: 3 mar. 2014.

<<http://www.ibbycompostela2010.org/descarregas/ActasIbby2010.pdf>>.

Silva, Ana Catarina; Maria Manuel Borges (2012), “Book design Program: A Transition to a Hybrid Publishing Context”. in Ana Alice Baptista et al. (ed.) (2012), *Social Shaping of Digital Publishing: Exploring the Interplay Between Culture and Technology*. Amsterdão: IOS Press, 94-103.

Silva, José Mário; Tiago Miranda (fotog.) (2010), “A angústia da página em branco”. *Revista Única. Jornal Expresso*. 16 out. 2010, 21-25.

Silva, Sara Reis da (2005), “Álvaro Magalhães”. Visitado: 20 nov. 2012.

<[www.casadaleitura.org](http://www.casadaleitura.org)>, 1-7.

---

- 
- Silva, Sara Reis da (2005), *Dez Reis de Gente e de Livros: Notas sobre Literatura Infantil*. Alfragide: Caminho.
- Silva, Sara Reis da (2006), “O Capuchinho Vermelho revisitado: leituras de *História do Capuchinho Vermelho contada a crianças e nem por isso*, de Manuel António Pina”. Casa da Leitura. Fundação Calouste Gulbenkian. Visitado: 23 mai. 2013.  
<[http://195.23.38.178/casadaleitura/portalpha/bo/documentos/ot\\_capverm\\_pina\\_a\\_C.pdf](http://195.23.38.178/casadaleitura/portalpha/bo/documentos/ot_capverm_pina_a_C.pdf)>, 1-13.
- Silva, Sara Reis da (2010), “Luísa Ducla Soares e Bernardo Carvalho: Duas Gerações, Duas Linguagens, Um Mesmo Sorriso Rasgado”. in Rita Taborda Duarte (coord.), *Palavra de Trapos: A Língua que os Livros Falam*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 93-107.
- Silva, Sara Reis da (2011), “Entre Casas, Quintais e Cidades: A Representação do Espaço nos Álbuns Narrativos de Isabel Minhós Martins”. in Fernando José Fraga de Azevedo et al. (coords). *Globalização na Literatura Infantil: vozes, rostos e imagens*. Lulu Entreprises, 55-66.
- Silva, Sara Reis da (2011), “ ‘Sai[r] dos livros sem sair do lugar’: Manuel António Pina e a escrita ‘para’ crianças e jovens”. *Forma Breve*. 2011/2012, 77-89.
- Simões, Maria João (coord.) (2011), *Imagotipos Literários — Processos de (Des)configuração da Imagologia Literária*. Coimbra: CLP/FLUC.
- Simões, Palmira (2012), *Revista ABCriança online*. 28 set. 2012. Visitada: 23 nov. 2012.  
<<http://www.abcrianca.com/20/post/2012/09/lucas-scarpone-a-nova-coleo-de-lvaro-magalhes.html>>.
- Simões, Pedro Olavo (2012), “Só mesmo o humor do próprio Pina faltou”. *Jornal de Notícias online*. Visitado: 23 nov. 2012.  
<<http://www.jn.pt/Dossies/dossie.aspx?dossier=Homenagem%20a%20Manuel%20Ant%F3nio%20Pina>>.
- Simões, Rita; Fernando Azevedo (s/d), “A contar é que a gente se entende. Literatura e Educação”. Visitado: 08 jan. 2012.  
<<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/4399/1/16.pdf>>, 229-237.
- Simões, Rita; Fernando Azevedo (s/d), “From Dream to Reality: Analysis of Portuguese Elementary School Textbooks”. Visitado: 16 ago. 2013.  
<[http://sedll.org/es/admin/uploads/congresos/12/act/92/Simoes,\\_R.\\_y\\_Azevedo,\\_F.pdf](http://sedll.org/es/admin/uploads/congresos/12/act/92/Simoes,_R._y_Azevedo,_F.pdf)>, 803-810.
-



---

Skármeta, Antonio (2010), *O carteiro de Pablo Neruda*. Alfragide: Editorial Teorema.

Sotto-Mayor, Dora Batalim (2011), “Eva, the book... Eva, ou os lugares de Margarida Botelho”. Visitado: 29 mai. 2014. <<http://www.margaridabotelho.com/eva-the-book/>>.

Souriau, Étienne (1983), *A correspondência das artes: elementos de estética comparada*. Trad. Maria Cecília Queiroz M. Pinto e Maria Helena Ribeiro da Cunha. São Paulo: Cultrix/Edusp.

Sousa, Celeste H. M. Ribeiro (2011), “Literatura e Imagologia: uma interação produtiva. A contribuição da Comparatística da Universidade de Aachen”. *Pandaemonium*. 17. jul. 2011. Visitado: 19 jul. 2013. <<http://www.revistas.usp.br/pg/article/view/38105/40835>>, 159-186.

Sousa, Marta Noronha e (2014), “A Propagação de Histórias na Era da Participação: A Questão da Autoria nas Narrativas Transmediáticas”. in Paulo Cunha e Sérgio Dias Branco (eds.), *Atas do III Encontro Anual da AIM*. Coimbra: AIM. Visitado: 21 jun. 2014. <<http://aim.org.pt/atas/pdfs/Atas-IIIEncontroAnualAIM-20.pdf>>, 188-197.

Sousa, Nuno Pereira de (2013), “Lançamento: Sombras”. Visitado: 23 fev. 2014. <<http://bandasdesenhadas.wordpress.com/2013/09/22/sombras/>>.

Springen, Karen (2010), “The Digital Revolution in Children’s Publishing”. Visitado: 23 fev. 2014. <<http://www.publishersweekly.com:8080/pw/by-topic/childrens/childrens-industry-news/article/43879-the-digital-revolution-in-children-s-publishing.html>>.

Swope, Sam (2004), *Eu sou um Lápis: Um professor, os seus alunos e o seu mundo de histórias*. Lisboa: Sinais de Fogo.

Tarouca, Ana; Pedro Pires (2011), *Infocedi. Boletim do Centro de Estudos, Documentação e Informação sobre a Criança*. Lisboa: Instituto de Apoio à Criança. n. 33. mar./abr. 2011.

TBI Vision (2013), “Reinventing the classics”. Visitado: 02 jul. 2014. <<http://tbivision.com/features/2013/08/reinventing-the-classics/125282/>>.

Timbal-Duclaux, Louis (1997), *Eu Escrevo Contos e Novelas*. Lisboa: Pergaminho.

Timbal-Duclaux, Louis (1997), *Eu Escrevo o meu Primeiro Romance*. Lisboa: Pergaminho.

Tomé, Maria da Conceição; Glória Bastos (2011), “Rostos de Narciso? Representações da Homossexualidade na Literatura Infantojuvenil Portuguesa”. in Fernando José Fraga de Azevedo et al. (coords). *Globalização na literatura infantil: vozes, rostos e imagens*. Lulu Entreprises, 127-145.

Torres, Maria Goreti (2003), *A Arte de Contar Histórias com Palavras e Imagens — O Capuchinho Vermelho*, Braga: Edições APPACDM.

---

- 
- Traça, Maria Emília (1992), *O Fio da Memória. Do Conto Popular ao Conto para Crianças*. Porto: Porto Editora.
- Tsai, Pei-shiuan; Manlai You (2013), "Usability Analysis of Children's iPad Electronic Picture Books". in Leslie Miller (ed.), *ACHI 2013: The Sixth International Conference on Advances in Computer-Human Interactions*. Ames. Achi 2013 Editors. Visitado: 22 mar. 2014.  
<[https://fenix.tecnico.ulisboa.pt/downloadFile/2589873643185/achi\\_2013.pdf](https://fenix.tecnico.ulisboa.pt/downloadFile/2589873643185/achi_2013.pdf)>, 269-273.
- Vallorani, Nicolleta (2010), "A Precocious End of Innocence: Re-reading Children's Literature for Today", in *Other Modernities*. 4. out. 2010. Visitado: 22 ago. 2013.  
<<http://riviste.unimi.it/index.php/AMonline/article/view/718>>, 317-320.
- Veloso, Rui Marques (1994), *A obra de Aquilino Ribeiro para crianças. Imaginário e escrita*. Porto: Porto Editora.
- Veloso, Rui Marques (2005), "Trilhos Andersenianos na Literatura Infantil Portuguesa". Casa da Leitura. Fundação Calouste Gulbenkian. Visitado: 20 nov. 2012.  
<[http://195.23.38.178/casadaleitura/portalpha/bo/documentos/ot\\_trilhos\\_andersen\\_a.pdf](http://195.23.38.178/casadaleitura/portalpha/bo/documentos/ot_trilhos_andersen_a.pdf)>, 1-9.
- Watts, Nigel (2000), *Como Escrever um Romance e Conseguir Publicá-lo*. Trad. José Bóia. S. Pedro do Estoril: Edições Atena.
- West, Mark; Han Ei Chew (2014), *Reading in the mobile era: A study of mobile reading in developing countries*. Paris: Unesco.
- Wood, James (2010), *A Mecânica da Ficção*. Lisboa: Quetzal Editores.
- Wook (2011), "Ficha: Salada de Flores de Fernanda Botelho, Sara Simões". Visitado: 02 mai. 2014. <<http://www.wook.pt/ficha/salada-de-flores/a/id/10950104>>.
- Yokota, Junko (2013), "From print to digital? Considering the future of picturebooks for children". in G. Grilli (ed.), *Bologna: fifty years of children's books from around the world*. Bolonha: Bononia University Press, 443-449.
- Zink, Rui (2008), "Escrever para Crianças". *Revista Efabul@ções*. 03 dez. 2008, 7-12.

---

### 3. Obras de Referência

Academia das Ciências de Lisboa (2000), *Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea* (2 vols.). Lisboa: Verbo.

Barreto, António Garcia (2002), *Dicionário de Literatura Infantil Portuguesa*. Lisboa: Campo das Letras.

Ceia, Carlos (2000), *Normas para apresentação de trabalhos científicos*. Lisboa: Editorial Presença [3ª ed.].

Coelho, Jacinto (org.) (1973), *Dicionário da Literatura*. Porto: Figueirinhas.

Cunha, Celso; Luís F. Lindley Cintra (2000), *Nova Gramática do Português Contemporâneo*. Lisboa: Sá da Costa [16ª ed.].

Paz, Olegário; António Moniz (1997), *Dicionário Breve de Termos Literários*. Lisboa: Editorial Presença.

Reis, Carlos (1987), *Técnicas de Análise Textual*. Coimbra: Almedina.

Reis, Carlos; Ana Cristina M. Lopes (2002), *Dicionário de Narratologia*. Coimbra: Livraria Almedina [7ª ed.].

Silva, Vítor Aguiar e (1982), *Teoria da Literatura*. Coimbra: Livraria Almedina.

Silva, Vítor Aguiar e (2010), *As Humanidades, os Estudos Culturais, o Ensino da Literatura e a Política da Língua Portuguesa*. Coimbra: Almedina.



---

**Anexos**



---

## Anexo 1

### Ilustrações de *A Bruxa Arreganhadentes*

© do texto – Tina Meroto, 2005

© das ilustrações – Maurizio A. C Quarello, 2005

- Imagens 1, 2 e 3 disponíveis em <<http://www.oqo.es/editora/pt-pt/content/bruxa-arreganhadentes>>
- Imagem 4 disponível em <[http://catatu.catalivros.org/janela\\_papel/m\\_bruxa\\_arreganhadentes.jpg](http://catatu.catalivros.org/janela_papel/m_bruxa_arreganhadentes.jpg)>



Imagem 1  
(capa)



Imagem 2  
(págs. 6 e  
7)



Imagem 3  
(págs. 12 e  
13)





Imagem 4  
(págs. 32 e  
33)

---

## Anexo 2

### Ilustrações de *O Tubarão na Banheira*

© David Machado e Editorial Presença, Lisboa, 2009

- Imagens disponíveis em <<http://www.slideshare.net/beebecondomar/umtubaronabanheira>>
- Digitalização da contracapa minha

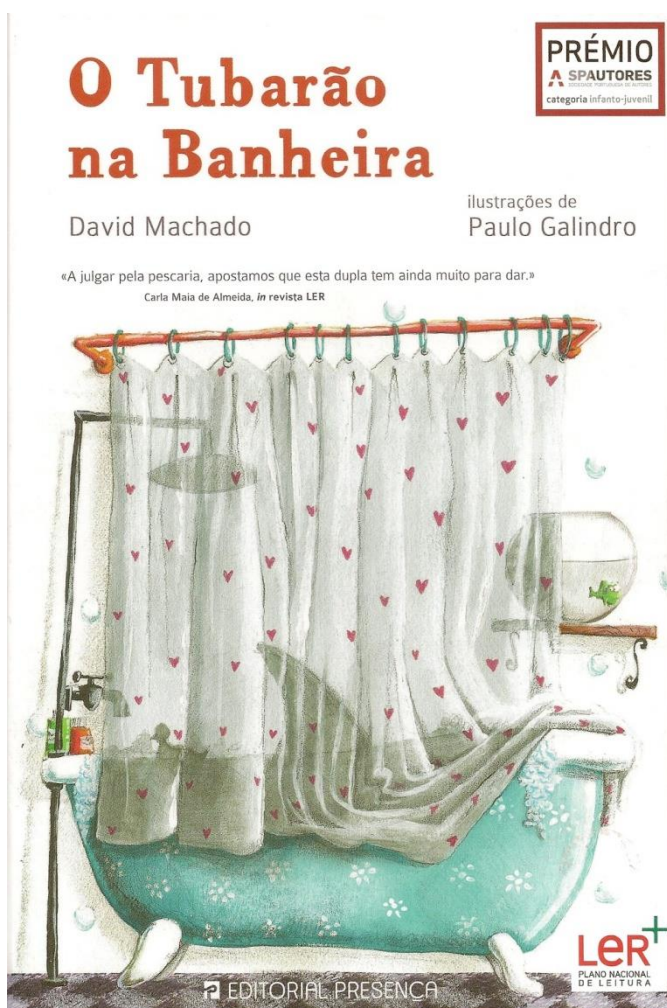
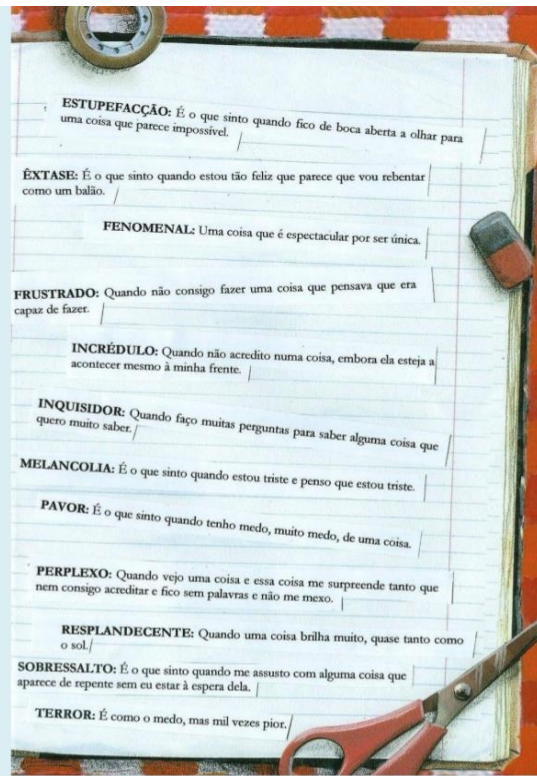
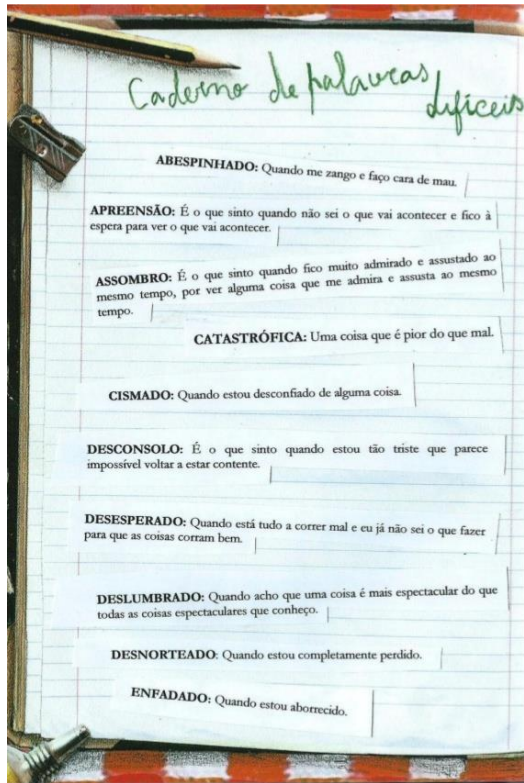


Imagem 1 (capa); Imagem 2 (contracapa)



Imagens 3 e 4 (págs. 36 e 37)



No dia seguinte fomos até à praia. Tivemos de apanhar um táxi, porque sem os óculos o meu avô não era capaz de conduzir o carro. Penso que ele podia ter comprado uns óculos novos, mas ele teimava que não valia a pena gastar dinheiro uma vez que tinha uns em bom estado, apenas não sabia onde se encontravam.

Na praia, lançámos os anzóis ao mar e ficámos sentados em silêncio absoluto, à espera de sentir um puxão nas linhas. Cerca de meia hora depois, a minha cana tremeu. O meu avô tinha adormecido na areia, por isso eu tive de lutar sozinho contra o peixe que se encontrava do outro lado da linha.

Finalmente apareceu à superfície, a chapinhar entre a espuma das ondas da beira-mar: tratava-se de um peixinho de escamas azuis e verdes, que desde a boca até à barbatana não media mais do que dez centímetros, com uma expressão nos seus olhos vermelhos de berlinde que eu decifrei com uma palavra do meu caderno: **ASSOMBRO**. Decidi imediatamente dar-lhe um nome. O nome que lhe dei foi este: Osvaldo.

Imagens 5 e 6 (págs. 8 e 9)

Meia hora depois, o táxi estacionou à porta do prédio onde vivemos. O tubarão estava com um ar estranho. A melhor palavra que encontrei no Caderno de Palavras Difíceis para o definir era: **ENFADADO**. Porém, assim que nos viu, começou outra vez a querer morder-nos os dedos. O meu avô teve de tirar o cinto das calças e usámo-lo para amordaçar a boca ao tubarão. Ele ficou mais calmo e nós carregámo-lo pelas escadas até ao quarto andar, que é onde fica a nossa casa. Pelo caminho passámos por alguns moradores que vinham a descer as escadas e que desataram a correr porque o tubarão, mesmo com o açaimo, tentou mordê-los. O meu avô só suspirava que se calhar tínhamos feito mal em trazer um peixe tão grande para casa.

A minha mãe viu-nos entrar e imediatamente a cara dela ficou sem qualquer expressão. Procurei muitas vezes no meu Caderno de Palavras Difíceis e parece que a única forma de dizer sem expressão é «sem expressão».

- O que é isso? — perguntou ela.
- É um amigo para o Osvaldo — respondi.
- Mas é muito grande — disse ela.
- Foi o que eu disse — acrescentou o meu avô.

Mas não havia tempo para conversas: o tubarão, como todos os peixes, não aguentava muito mais tempo fora de água.



Mais uns minutos e começaria a sufocar. De modo que o levámos pelo corredor até ao meu quarto. Através do vidro do aquário, o Osvaldo viu o tubarão aproximar-se e fez uma cara que mais tarde eu traduzi por: **TERROR**. Depois deitámo-lo para dentro do aquário e ficámos a olhar para os dois peixes. Como não via nada sem os óculos, o meu avô perguntou-me: — Que tal?

Imagens 7 e 8 (págs. 18 e 19)

- Está uma **baleia** dentro da banheira!



Imagem 9 (págs. 34 e 35)

---

---

## Anexo 3

### Ilustrações de *Mon Petit Roi*

©Éditions Sarbacane, Paris, 2009

- Imagem 1 disponível em <<http://www.soupedespace.fr/leblog/mon-petit-roi-rascal-serge-bloch/>>
- Imagens 2 e 3 disponíveis em <<http://grignoteursdelivresjeunesse.hautetfort.com/archive/2012/01/14/mon-petit-roi-rascal-et-serger-bloch.html>>
- Restantes imagens digitalizadas por mim

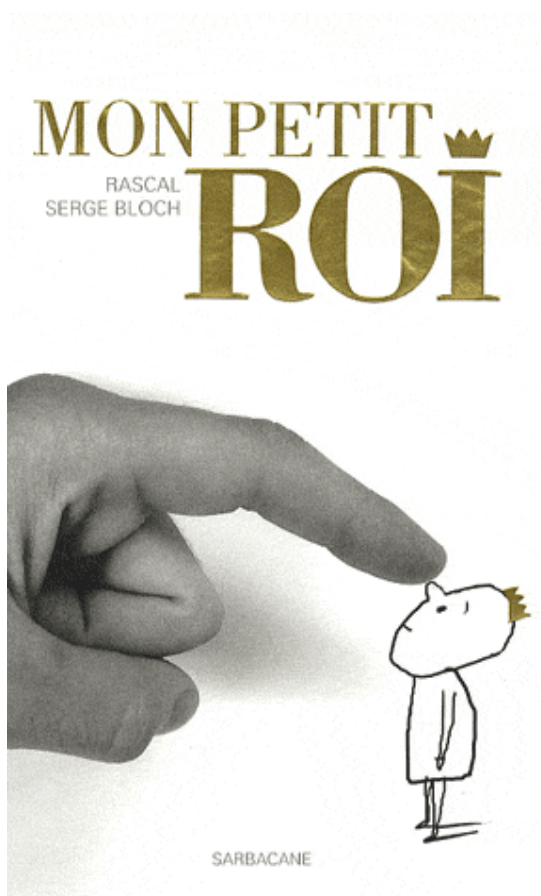
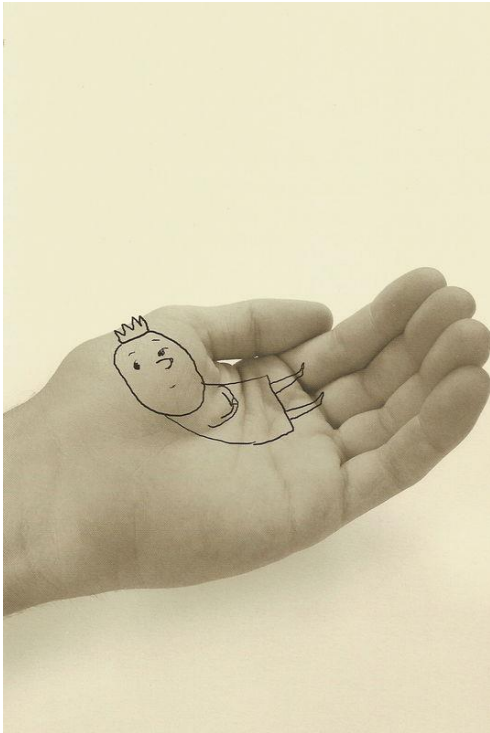


Imagem 1 (capa)



Imagens 2 e 3  
(págs. 25 e 39,  
respetivamente)

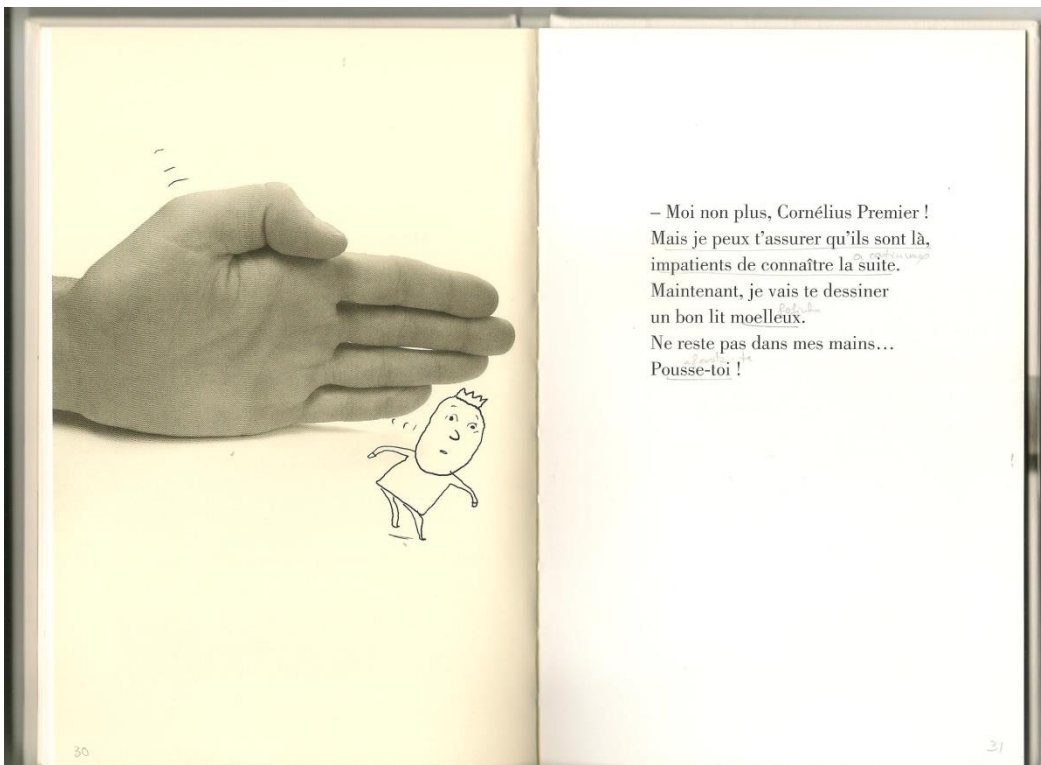
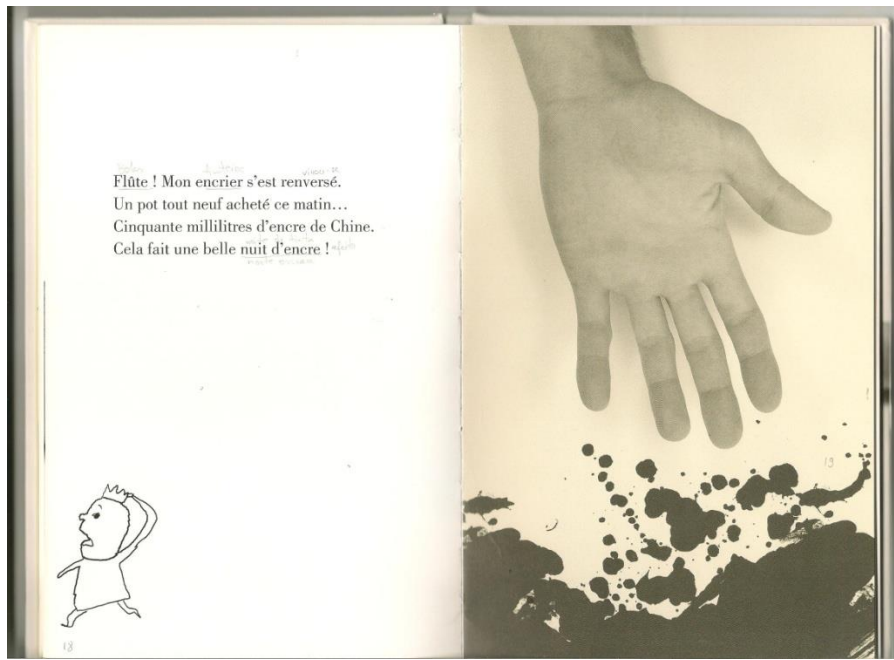


Imagem 4 (pág. 30)





Imagens 5 e 6  
(págs. 18 e 19)

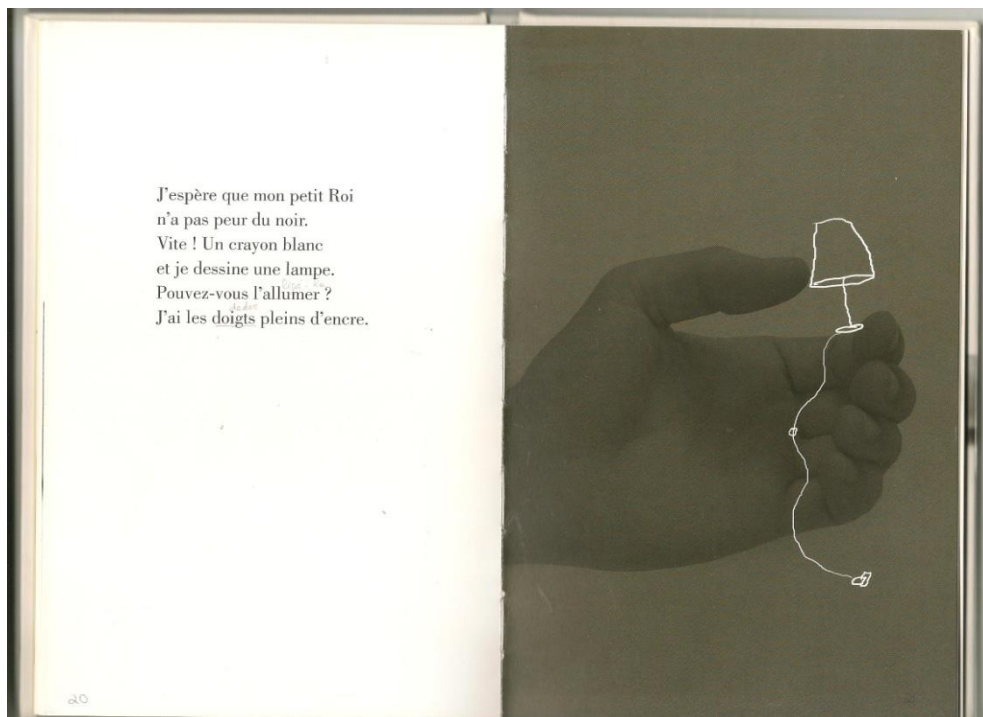


Imagem 7 (pág. 21)

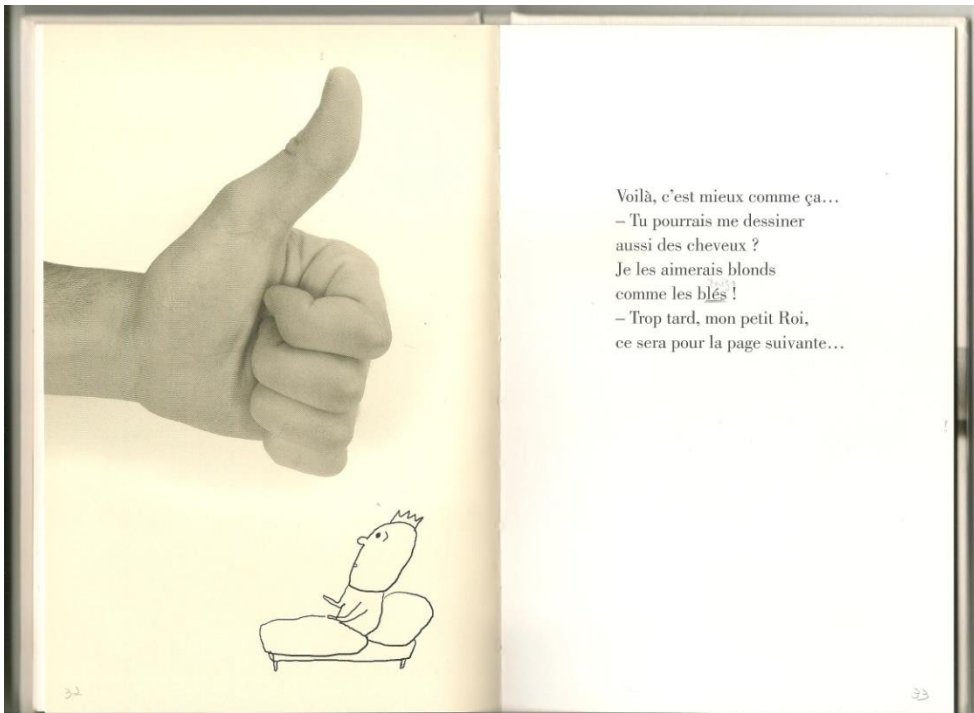


Imagem 8 (pág. 32)