

## **INCÔMODO E FORMAÇÃO NA LITERATURA INFANTIL: UMA LEITURA DE CRIANÇAS, DE MARÍA JOSÉ FERRADA E MARÍA ELENA VALDEZ**

*DISCOMFORT AND TRAINING IN CHILDREN'S LITERATURE: A READING OF CHILDREN, BY MARÍA JOSÉ FERRADA E MARÍA ELENA VALDEZ*

Fabíola Ribeiro Farias  <https://orcid.org/0000-0002-3139-1038>  
Universidade Federal do Oeste do Pará  
fabirfarias@yahoo.com.br

Sergio Parreiras  
Universidade Federal de Minas Gerais  
sergioabritta@terra.com.br

D.O.I: <http://doi.org/10.5281/zenodo.11276683>

*Recebido em 09 de agosto de 2023*

*Aceito em 27 de novembro de 2023*

**Resumo:** O artigo discute a presença de temas incômodos na literatura infantil, tomando como objeto o livro *Crianças*, escrito pela chilena María José Ferrada e ilustrado pela colombiana María Elena Valdez, publicado no Brasil em 2020. Para isso, discute conceitualmente a literatura infantil, destacando suas missões e perspectiva formativa e os movimentos de tutela em sua recepção. Problematiza a prévia definição de temas considerados adequados às crianças a partir das concepções de infância que podem ser apreendidas nas chancelas positivas ou negativas conferidas aos livros. Apresenta e analisa o livro *Crianças*, refletindo sobre sua realização e potência formativa junto aos pequenos leitores, concluindo que temas considerados incômodos são importantes e encontram ancoragem na literatura infantil, como na obra em questão.

**Palavras-chave:** Literatura infantil. Leitura. Temas incômodos. Tutela.

**Abstract:** The paper discusses the presence of uncomfortable themes in children's literature, taking as its object the book *Crianças*, written by María José Ferrada and illustrated by María Elena Valdez, published in Brazil in 2020. For this, it conceptually discusses children's literature, highlighting its missions and formative perspective and the guardianship movements in its reception. It problematizes the prior definition of themes considered suitable for children based on childhood conceptions that can be apprehended in the positive or negative seals given to the books. It presents and analyzes the book *Crianças*, reflecting on its realization and formative power with Young readers, concluding that themes considered uncomfortable are important and find anchorage in children's literature, as in the work in question.

**Keywords:** Children literature. Reading. Uncomfortable themes. Guardianship.



## 1. Introdução

No início da década de 1940, Carlos Drummond de Andrade questionava, em um breve texto publicado no suplemento literário de *A manhã*, do Rio de Janeiro, a existência da literatura infantil, perguntando-se: “a partir de que ponto uma obra literária deixa de constituir alimento para o espírito da criança ou do jovem e se dirige ao espírito do adulto?” (Andrade, 2011, p. 183). Oitenta anos depois, a indagação do autor parece ainda pertinente, uma vez que os livros destinados a este público não constituem, significativamente, objeto de estudo em pesquisas acadêmicas que escapam ao campo pedagógico.

É difícil precisar, de maneira satisfatória, a ancoragem conceitual que estrutura a questão, mas podemos iluminar a discussão nos perguntando o que diferencia a literatura infantil da destinada aos adultos, ainda que tal qualificação, “para adultos”, não seja usual – o simples fato de tal produção ser tomada como central, em relação à qual tudo se define, já revela muito sobre o tema. Alguns aspectos podem ser tomados para caracterizar e definir o que chamamos de literatura infantil: temas, autorias, ilustrações, materialidade dos livros, espaços de circulação e concepções de infância. Individualmente, nenhum deles é suficiente para conceituar o que se escreve e se publica para crianças, mas juntos, vistos organicamente, esses pontos podem produzir uma descrição que nos permita olhar para este objeto, ainda que marcada por fragilidades.

Três deles, no entanto, nos parecem mais potentes nessa reflexão: temas, concepções de infância e espaços de circulação. Nossa entendimento sobre as crianças – o que pensam, compreendem e desejam, de que precisam, de que devem ser protegidas – sustenta o rol de temas que previamente aprovamos ou recusamos como adequados a elas. E isso inclui os livros de literatura que circulam em escolas, bibliotecas, centros culturais, livrarias e espaços domésticos. Nesse cenário, há temas considerados sensíveis e incômodos que, entendem alguns, devem ser evitados junto aos pequenos, gerando conflitos e disputas entre escritores, ilustradores, editores, educadores, pesquisadores, famílias, jornalistas e até mesmo partidos políticos. Dentre eles estão morte, violência, separações, sofrimento psíquico, questões de gênero e visões de mundo orientadas por ideias progressistas, como a injustiça e a desigualdade social.

As ditaduras e seus horrores figuram entre os temas mais vigiados nos livros de literatura para crianças no Brasil, especialmente nos últimos anos, com o recrudescimento do conservadorismo e a ascensão da extrema direita ao poder. No período de redemocratização do país, o tema esteve presente em livros publicados para adolescentes, muitas vezes de forma instrumentalizada para a promoção de diálogos com as aulas de história na escola, ou em criações para as crianças, em narrativas sobre o autoritarismo e a falta de liberdade, quase sempre nas figuras de reis, rainhas, príncipes e princesas mandões.

Nomeadas, sem o exercício de alegoria, as ditaduras e suas violências são escassas na literatura infantil brasileira e na traduzida no país, se considerada sua relevância em nossa história recente. E quando livros com essa abordagem são publicados, enfrentam a tutela já mencionada. Tendo isso em vista, este artigo discute a presença de temas incômodos na literatura infantil, tomando como objeto de análise o livro *Crianças*, escrito pela chilena María José Ferrada e ilustrado pela colombiana María Elena Valdez, publicado no Brasil em 2020. Para isso, discute conceitualmente a literatura infantil, destacando suas missões e perspectiva formativa e os movimentos de tutela em sua recepção. Problematiza a prévia definição de temas considerados adequados às crianças a partir das concepções de infância que podem ser apreendidas



nas chancelas positivas ou negativas conferidas aos livros. Apresenta e analisa o livro *Crianças*, refletindo sobre sua realização e potência formativa junto aos pequenos leitores, concluindo que temas considerados incômodos são importantes e encontram ancoragem na literatura infantil, como na obra em questão.

## 2. Literatura infantil e suas leituras: uma perspectiva de conhecimento

As primeiras obras literárias dedicadas especificamente às crianças surgiram na França e na Inglaterra, na primeira metade do século XVIII, no período de industrialização desses países. A nova organização social, que anunciarava o fim das relações feudais e a consolidação da burguesia, valorizava a família e apostava na ampliação do acesso à escola como favoráveis aos novos modos de vida.

A família potencializou a divisão do trabalho entre seus membros e tomou para si a proteção da infância, até então pouco destacada em suas singularidades e em seu potencial capitalista: se as crianças existem e são diferentes dos adultos, há produtos que podem ser para elas produzidos, como brinquedos e livros, e serviços para elas e suas famílias oferecidos, como a psicologia infantil, a pediatria e a pedagogia, conforme destacam Lajolo e Zilberman (2022).

A escola, por sua vez, resolveu mais de um problema. Em primeiro lugar, contribuiu para a formação de novas concepções de vida e de sociedade, especialmente na preparação da infância para tal. Ainda, retirou de fábricas e postos de trabalho as muitas crianças que passaram a ter que, obrigatoriamente, frequentar as salas de aula, abrindo vagas para os adultos desempregados, muitos deles vindos das zonas rurais para as grandes cidades. Além disso, criou um público consumidor para os livros infantis, então já produzidos em larga escala, consolidando o negócio editorial neste segmento.

Os laços entre a literatura e a escola começam desde este ponto: a capacitação da criança para o consumo de obras impressas. Isso aciona um circuito que posiciona a literatura, de um lado, como intermediária entre a criança e a sociedade de consumo que se impõe aos poucos; e, de outro, como caudatária da ação da escola, instituição que cabe à literatura promover e estimular como condição de viabilizar sua circulação. (Lajolo; Zilberman, 2022, p. 38)

É nesse contexto que os livros de literatura para crianças se consolidam como produto. Quase dois séculos depois, a literatura infantil ocupa, em todo o mundo, espaço relevante no mercado editorial, com grande número de publicações, premiações internacionais, cursos de graduação e pós-graduação em universidades públicas e privadas, instituições e grupos de pesquisa a ela dedicados e projetos para sua promoção, principalmente, mas não exclusivamente, nas escolas.

Desde sua produção inicial, em meados do século XVIII, a literatura infantil está marcada pela intenção pedagógica de educar as crianças, preparando-as para viver em sociedade. Até mesmo na captura dos contos de fadas que circulavam no século XVII, originalmente destinados aos adultos, as propostas de orientação moral sobressaem nas narrativas destinadas ou adaptadas aos pequenos.

No Brasil, essa tradição começa a ser rompida ainda na segunda metade do século XX, no âmbito dos debates sobre a educação nacional, orientados pelas diretrizes iluministas vindas da Europa. Desde a Carta Constitucional de 1823, que já estabelece a instrução primária para todos os cidadãos como dever do Estado, muitos movimentos foram realizados, incluindo a proposição de uma literatura que falasse às crianças brasileiras, em sua língua e a partir de sua cultura.



Simultaneamente ao aumento das traduções e adaptações de livros literários para o público infantojuvenil, começa a se firmar, no Brasil, a consciência de que uma literatura própria, que valorizasse o nacional, fazia-se urgente para a criança e para a juventude brasileiras. (Tal como vinha sendo feito na área da literatura “adulta” e nos demais setores do pensamento culto.) (Coelho, 2010, p. 220)

Nesse período, começaram a surgir livros sobre o folclore nacional, com histórias e cantigas da tradição popular local, além de traduções para o português brasileiro de obras consideradas clássicas para a infância e a juventude na Europa. Até a década de 1920, a literatura para as crianças no país estava marcada por valores nacionalistas, com uma intensa preocupação com a exaltação da pátria e com o culto da terra, incluindo a língua portuguesa falada e as tradições do homem do campo. Também por uma celebração da vida intelectual que valorizava os livros e os estudos, incluindo grandes autores e obras literárias do passado, considerados modelos culturais a serem seguidos, além de aspectos religiosos e morais para a orientação das crianças, como relata Coelho (2010).

É com Monteiro Lobato, no entanto, que a literatura infantil brasileira se estabelece efetivamente, abrindo caminho para criações inventivas que extrapolavam as intenções pedagógicas e moralizantes até então predominantes nos livros de literatura para as crianças no país. Nas décadas seguintes, muitas idas e vindas podem ser constatadas nessa produção, com predominância de livros de caráter conservador e a serviço de conformação social, salvo poucas exceções.

O fim da ditadura civil-militar, em meados da década de 1980, foi marcado pelo chamado *boom* da literatura infantil brasileira, com novos autores publicando narrativas inventivas e ousadas, despreocupadas de qualquer intenção de ensinar qualquer coisa às crianças, muitas delas denunciando os horrores dos anos de chumbo em histórias alegóricas sobre autoritarismo, violência e opressão.

Desde então, o mercado editorial neste segmento cresceu e se fortaleceu, abrindo espaço para temas até então considerados alheios e inadequados às crianças, ao mesmo tempo que qualificou suas condições materiais de produção. Concomitantemente, universidades, casas editoriais e instituições dedicadas à área ampliaram diálogos com pesquisadores, autores e editoras de outros países, trazendo para o Brasil vozes, movimentos estéticos e técnicas que alteraram significativamente os modos de escrever, ilustrar e publicar livros para as crianças, impactando diretamente em suas práticas de leitura em distintos espaços.

Fortemente marcada pela formação escolar e tendo em salas de aula e bibliotecas seus principais espaços de circulação, a literatura infantil, porque assim exigida, sempre ofereceu justificativas sobre sua razão de ser e seus usos. Das ofertas intencionais para o ensino de valores morais, regras sociais e conteúdos disciplinares à leitura como experiência estética, muitas reflexões e práticas se apresentaram ao longo do tempo. Na recusa da perspectiva instrumental e pedagógica, Colomer (2017) propõe três missões para a literatura infantil:

1. Iniciar o acesso ao imaginário compartilhado por uma determinada sociedade.
2. Desenvolver o domínio da linguagem através das formas narrativas, poéticas e dramáticas do discurso literário.
3. Oferecer uma representação articulada do mundo que sirva como instrumento de socialização das novas gerações. (Colomer, 2017, p. 20)

A leitura de literatura pelas crianças favorece, segundo a autora, o conhecimento dos costumes, dos sentimentos, dos medos, dos sonhos e das narrativas de distintos povos, espaços e tempos, criando experiências de reconhecimento de sua própria cultura e de alteridade em relação a outros modos de existir e de viver, ainda que imaginários, intensificando, simbolicamente, seus laços com uma comunidade.

Ainda nas missões destacadas por Colomer (2017), a leitura de literatura infantil desenvolve e sofistica a linguagem das crianças, criando percepções sobre nuances e sutilezas no uso da língua. Na leitura e na escuta de histórias, os pequenos compreendem a potência da criação literária na construção de sentidos, ritmos, melodias, sentimentos e até mesmo de silêncios. Apropriam-se, ainda, das formas que constituem a escrita literária, em exercícios de identificação e de reinvenção constantes.

O que na vida real são ações simultâneas e fluir do tempo, na narrativa são episódios que se fixam e se simplificam em um começo, um desenvolvimento causal e uma conclusão. Durante o processo se enlaçam vozes que exigem ser distinguidas; sucedem ações que necessitam ser relacionadas com as outras; mostram-se condutas e emoções que podem ser contempladas e meditadas com calma; abordam-se pontos de vista que favorecem a descentralização de si mesmo e se amplia a experiência própria com outras vivências e outros contextos. Quando o conto termina, sempre se pode começar de novo (“outra vez”) dando-se conta de sua estabilidade e, ao mesmo tempo, comprovando que existe o poder de transformá-lo. (Colomer, 2017, p. 28)

Por fim, entre as missões da literatura infantil elencadas pela autora está a função socializadora da infância em suas distintas experiências. Ainda que ao longo do tempo os livros literários para as crianças venham se desobrigando de suas origens pedagógicas, “não há dúvida de que ampliam o diálogo entre as crianças e a coletividade, fazendo-lhes saber como é ou como deseja (sic) que fosse o mundo real” (Colomer, 2017, p. 62). Os livros para os pequenos edificam e transmitem visões de mundo e ideias que parecem estabelecidas e aceitas por todos, sendo, portanto, verdadeiras.

Nesse aspecto residem as armadilhas e a potência de tal produção, uma vez que é a leitores inexperientes e com limitado repertório cultural que ela se oferece. Vale dizer que as limitações mencionadas se dão, idealmente, em função da faixa etária e da pouca vivência das crianças, e não de suas condições cognitivas e afetivas para ter um livro em mãos, ler e ouvir histórias.

A condição de menoridade, as escolhas de títulos e autores e os espaços por onde os livros de literatura para estes leitores circulam pressupõem muitas instâncias de mediação e toda a carga cultural, política, histórica, social, econômica e religiosa nelas implicadas. É preciso lembrar que quase sempre são os adultos – pais, mães, avós, tios, professores, bibliotecários, gestores públicos – que elegem as leituras das crianças, priorizando, a partir de critérios nem sempre objetivos, o que consideram relevante e interditando o que julgam inadequado ou sem importância. O mesmo se dá nas interações mais comuns entre crianças e adultos durante a leitura: os grandes esclarecem as dúvidas dos pequenos, destacam pontos que lhes parecem interessantes e até mesmo orientam as experiências leitoras, antecipando perguntas, planejando previamente que interpretações devem ser feitas e o caminho a ser percorrido para tal.

Em muitas obras, as representações sociais, as ideias e os valores presentes nos livros para as crianças nem sempre se mostram de maneira clara, valendo-se da ludicidade e da fantasia para transmitir visões de mundo de determinados grupos como algo natural e dado, sem intenções subliminares, sustentando o tão criticado, mas ainda muito praticado, caráter pedagógico da literatura infantil.



Estes [livros] deixam transparecer o modo como o adulto quer que a criança veja o mundo. Em outras palavras, não se trata necessariamente de um espelhamento literal de uma dada realidade, pois, como a ficção para crianças pode dispor com maior liberdade de imaginação e dos recursos da narrativa fantástica, ela extravasa as fronteiras do realismo. E essa propriedade, levada às últimas consequências, permite a exposição de um mundo idealizado e melhor, embora a superioridade estampada nem sempre seja renovadora ou emancipatória. (Lajolo; Zilberman, 2022, p. 40)

É assim e por isso que temas são autorizados ou proibidos nos livros para as crianças. Ler sobre um assunto com e para os pequenos significa colocá-lo em pauta, da mesma maneira que sua interdição denuncia intenção de silenciamento, quase sempre vinculada a visões de mundo, valores e projetos políticos que extrapolam o campo literário, mas consideram a infância e a escola, instituição obrigatória para todas as crianças brasileiras a partir de quatro anos de idade, instâncias decisivas para construções socioculturais de longo prazo.

Vista historicamente, desde a década de 1920, com Monteiro Lobato, a produção editorial brasileira para a infância vem rompendo com a tradição pedagógica na literatura infantil, embora movimentos conservadores tenham se organizado contra a fantasia e a liberdade nos livros para crianças nas décadas seguintes. O chamado *boom* da literatura infantil e juvenil, no início da década de 1980, no horizonte da redemocratização do país, pode ser considerado um marco na área, celebrando a inteligência e a criatividade das crianças com produções que desconstroem a idealização do leitor infantil em sua pretensa ingenuidade, que deve ser protegida do que escapa a um projeto de controle e de conformação social.

Nesse contexto, abordagens até então indesejadas surgem nos livros de literatura infantil, em realizações irregulares no que toca à qualidade literária, mas relevantes nas fissuras que criam em um rol severamente tutelado de temas considerados pertinentes à formação das crianças. Dentre elas estão as histórias sobre as ditaduras militares no Brasil e em outros lugares do mundo, especialmente na América Latina.

Ao longo dos anos, a urgência de se falar dos medos, das violências e das perdas no longo período da ditadura civil-militar brasileira em livros para crianças e adolescentes foi, em grande medida, decantada e ampliada. As experiências autoritárias em países vizinhos se juntaram à brasileira; os relatos pessoais quase documentais e com tom de denúncia deram lugar a elaborações mais sofisticadas, que, sem desprezar as singularidades dos sujeitos e das histórias contadas, alcançaram uma abordagem mais artística, orientada pela criação literária, em detrimento de intenções pedagógicas.

A criação mais livre e madura de livros de literatura infantil altera nossas concepções de infância e de leitura literária nesta faixa etária, promovendo o deslocamento de indivíduos com interesses alheia e previamente definidos para sujeitos abertos a formulações até então não autorizadas, que nas histórias que leem organizam a vida e o mundo que conhecem e imaginam outras formas de existir.

A leitura literária com crianças assume uma perspectiva formativa, que extrapola a compreensão de enredos e a transmissão de mensagens, reivindicando a compreensão da escrita e das ilustrações, presentes como elementos narrativos constituintes dos livros infantis, como exercício de construção de sentidos linguísticos, sociais, históricos, políticos e culturais. Tanto quanto as histórias que são contadas, passam a importar quem as conta e de que forma, personagens apresentados, sentimentos e conflitos expostos, grupos representados, além, é claro, de experimentações estéticas que alcançam a materialidade do livro.



As narrativas ufanistas, os relatos de viagens, as aventuras com enredos exemplares, o moralismo e a religiosidade (Coelho, 2010; Arroyo, 2011) dão lugar a criações mais potentes em aproximar as crianças das questões de seu tempo, em estimulá-las a se compreenderem, individual e coletivamente, nas relações que estabelecem e no espaço que habitam, ainda que se valendo de fantasia, em muitos casos. Nessa visada estão articuladas as três missões estabelecidas por Colomer (2017): a partilha de um imaginário coletivo, que contempla dimensões individuais e comuns a um grupo; a experiência com a língua, incluindo suas construções literárias; e a socialização das crianças, em uma dimensão que contempla consensos, mas também disputas nas concepções de infância subjacentes à literatura produzida para os pequenos, e temas em consonância com essa perspectiva. Essas dimensões permitem, embora não garantam, às crianças uma experiência de conhecimento e formação, no sentido professado por Britto (2012) ao refletir sobre a leitura literária:

Tomo *conhecimento* como procedimentos comprehensivos por meio dos quais o pensamento percebe representativamente um objeto, utilizando recursos investigativos diversos (como a intuição, a contemplação, a classificação, a mensuração, a analogia, a observação), os quais, sendo historicamente produzidos, dependem dos modelos filosóficos e científicos que os originaram. O conhecimento se produziu na – e com a – história humana e permitiu aos seres humanos que se fizessem – enquanto indivíduos e enquanto grupo – e moldassem o lugar de sua existência. (Britto, 2012, p. 128).

Nessa visada, a leitura literária poderia constituir um processo formativo que toma a existência humana como matéria de experiência. Mais que histórias a serem lidas e discutidas com crianças, a literatura e suas marcas de criação, produção e circulação se ofereceriam aos pequenos como instrumento de compreensão do mundo: quem somos, como vivemos, onde estamos, de que relações participamos.

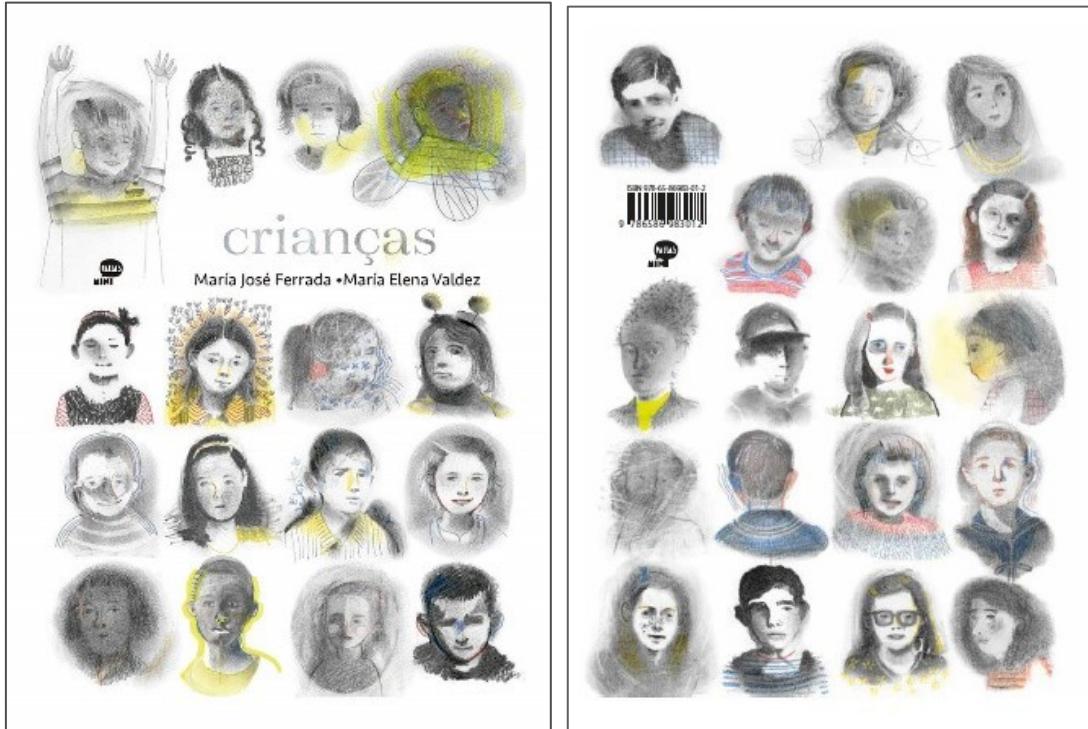
Nesse viés, *Crianças*, de María José Ferrada e María Elena Valdez (2020), se mostra exercício de criação e de leitura de formação e resistência, uma vez que convida seus leitores a conhecerem, no sentido postulado por Britto (2012), aspectos individuais e ao mesmo tempo coletivos, íntimos e públicos, dos horrores da ditadura de Augusto Pinochet no Chile – os mesmos de qualquer ditadura.

### **3. Crianças: a aprendizagem do que não está sendo ensinado**

*Crianças* é composto por trinta e quatro poemas escritos pela chilena María José Ferrada e por ilustrações da colombiana María Elena Valdez, além de um texto de apresentação inicial e outro com informações atinentes ao seu tema no final da publicação. Foi publicado no Brasil, com tradução de Carla Branco para o português, em 2020, pelo selo Pallas Mini, que compõe o catálogo da Pallas Editora.

O livro tem 79 páginas e formato retangular, com tamanho próximo ao de um caderno (16,5 x 22,5cm). Sua capa (Fig. 1) tem fundo branco e sobre ele dezesseis retratos estilizados de crianças, alguns coloridos e outros em preto e tons de cinza, além dos nomes da escritora e da ilustradora e a marca da editora. Na quarta capa (Fig. 2), estão outros dezoito retratos de meninas e meninos (que se repetem na orelha da capa), um código de barras e, novamente, a marca da editora.

Figuras 1 e 2 – Capa e quarta capa



Fonte: Ferrada, María José; Valdez, María Elena. **Crianças**. Rio de Janeiro: Pallas, 2020.

O texto que precede os poemas e as ilustrações não é assinado, mas podemos inferir que foi escrito por Ferrada. Nele a autora conta que nos dezessete anos que durou a ditadura no Chile, marcada pelo fim do governo do presidente Salvador Allende, com o bombardeio ao Palácio da Moeda, em 11 de setembro de 1973, 2.095 pessoas foram executadas e ao menos 1.102 são oficialmente consideradas desaparecidas. A Comissão Rettig e a Corporação Nacional de Reparação e Reconciliação, estabelecidas pelo Estado chileno para investigar o período da ditadura no país, dão conta que das 3.197 vítimas, trinta e quatro eram crianças de até treze anos de idade.

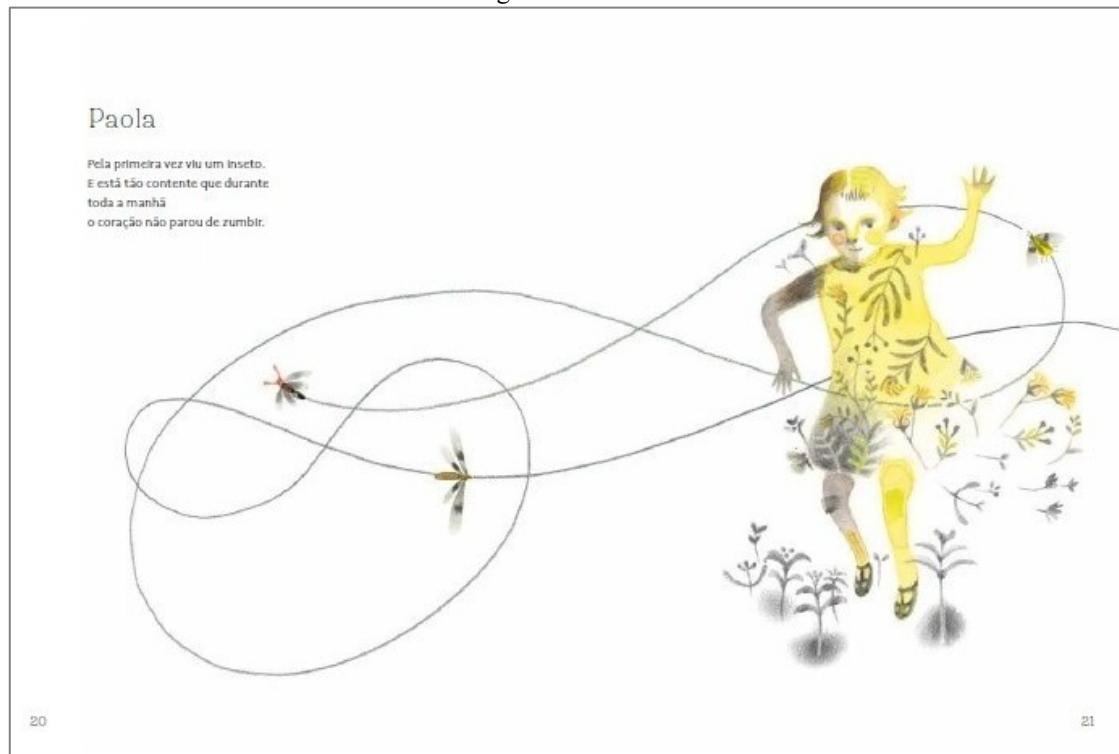
A ditadura instaurada com o golpe caracterizou-se por uma violação sistemática dos direitos humanos. Em sua política repressiva, o regime militar recorreu à detenção arbitrária, à tortura, ao assassinato e ao desaparecimento forçado de opositores e mesmo de pessoas a eles supostamente ligadas.

Indagando-se se era mesmo possível que até as pessoas mais frágeis e delicadas como as crianças pudessem ter sido vítimas dos horrores e da crueldade da ditadura, a autora apresenta o livro que os leitores têm em mãos:

Este livro é uma homenagem a essas trinta e quatro crianças chilenas, que nestas páginas brincam, sonham e escutam a voz de sua mãe. Porque isso é o que cremos que as crianças devem fazer. Mas este livro serve não só como recordação, mas como um alerta, pois contamos sua história sabendo que são muitas as crianças que neste mesmo momento sentem medo, sofrem ou perdem a vida como consequência da violência política. (Ferrada; Valdez, 2020, p. 5)

Nas páginas seguintes estão os poemas, cada um intitulado com os nomes das trinta e quatro crianças mortas e desaparecidas, e as ilustrações, apresentados em páginas duplas, conforme a Fig. 3.

Figura 3 - Paola



Fonte: Ferrada, María José; Valdez, María Elena. *Crianças*. Rio de Janeiro: Pallas, 2020. (p. 20-21)

Para cada poema, há uma ilustração. As imagens não representam visualmente o que dizem as palavras, mas criam novas experiências no encontro das duas linguagens, mesmo que os textos mantenham sua autonomia, confirmando o entendimento de Martin Salisbury e Morag Styles sobre os livros com ilustrações: “Na maioria dos casos, as ilustrações funcionam como um acompanhamento visual para as palavras, uma inspiração ou auxílio para a imaginação, com o objetivo de enriquecer a experiência da leitura.” (Salisbury; Styles, 2013, p. 2013). As ilustrações ampliam as possibilidades de construção de sentido na leitura dos poemas, propondo, em traços e cores no espaço da página, a partir do texto verbal, um alargamento dos convites feitos aos leitores, sem alterar a construção textual.

Em cores suaves e traços delicados no fundo branco, crianças, animais, insetos, flores, árvores, céus com nuvens e estrelados, casas e objetos se misturam para criar visualmente as experiências gestadas pelos poemas. Apesar da autonomia existente nos textos, que podem ser lidos sem os desenhos, as ilustrações convocam os leitores a outros percursos para além da leitura da letra.

Alicia, Jaime, Carmen, Rafael, Soledad, Hugo, Paola, Marcela, Luz, Eduardo, Samuel, Jessica, Macarena, Alejandra, Magla, Francisco, Nadia, Héctor, Carlos, Gabriel, Susana, Felipe, Mercedes, Nelson, Marco, Claudia, Lorena, Elizabeth, José, Orlando, Jaime, Raúl, Sergio... e Pablo. Estes são os nomes das crianças oficialmente vitimadas pela ditadura chilena.

Os poemas não tratam de morte, desamparo, crueldade ou qualquer outro aspecto diretamente atinente à ditadura e a seus horrores, assim como as ilustrações não remetem aos anos sombrios vividos pelo Chile. Tanto textos quanto imagens celebram a infância em suas muitas experiências, na potência das vidas que, sabemos pelos paratextos – elementos que compõem o livro e as informações que sobre ele circulam, para além de seu texto e ilustrações, no caso em questão –, não foram vividas.

Os poemas tratam de brincadeiras, sonhos, observações e construções poéticas sobre a natureza, as amizades, as estações do ano e a passagem do tempo, expectativas de futuro, gostos. Embora não haja um tema único no conjunto de poemas, uma concepção de infância potente, que contempla crianças em suas experiências de observação, indagação e descoberta do mundo, ancora os textos, transformando-os em um livro que supera a ideia de coletânea.

O poema *Luz*, que nos remete à menina Luz Mariana Paineman Puel, executada com apenas um mês de vida, guarda, em um desejo de futuro, a memória da infância no presente:

Quando crescer, será colecionadora de sons:  
As folhas e o vento.  
Os passos de seu pai ao subir as escadas.  
O nascimento dos brotos nos vasos.  
O canto com que a avó a faz dormir.  
Deixará guardados em uma caixa de fósforos.  
Assim poderá tê-los sempre no bolso,  
e sacá-los cada vez que os queira escutar. (Ferrada; Valdez, 2020, p. 24)

O presente e o futuro da bebê Luz Mariana Paineman Puel foram interditados pela ditadura em seu país, mas o poema de Ferrada e as ilustrações de Valdez – um parque ou bosque com quase todas as árvores com galhos secos e apenas uma com brotos nascendo, além de bandeirolas coloridas em fios esticados entre um e outro tronco – criam uma vida com ânsia de resistência e memória em plenitude, o que deveria ser garantido a todas as crianças mortas por causas evitáveis, incluídas as violentas.

*Héctor*, uma homenagem a Héctor Enrique González Yáñez, executado aos oito anos, questiona os modos de existência da natureza e, resignado, guarda as respostas, sempre insatisfatórias, que encontra. Na ilustração, uma baleia grande e estilizada sobrevoa o mar revolto, protegendo um barquinho que calmamente (a luz amarela que parece acompanhar o casco sugere serenidade) se desloca no movimento das ondas, convidando os leitores a imaginar os sons da cena.

Pergunta a si mesmo como é possível que o barulho do mar  
viva nas conchas.  
Faz essa pergunta a si mesmo toda a tarde.  
Ao chegar a noite, se dá por vencido.  
E anota em sua lista de mistérios. (Ferrada; Valdez, 2020, p. 43)

Alicia imagina dar um balão de seu aniversário de presente ao vento, que também deve gostar de festas e, na ilustração, se faz amigavelmente presente, sobrevoando a casa da menina, onde a festa parece acontecer. Jaime se torna amigo de um passarinho que o visita na janela do quarto e deseja também visitá-lo em seu ninho e aprender com ele a cantar. Carmen toma notas sobre as estações do ano em seu caderno, observando uma macieira. Rafael busca semelhanças entre o sol e uma laranja. Soledad escuta a chuva cair no telhado e sabe que os pingos produzem barulhos diferentes... Em todos os poemas há a celebração da infância, em contraponto às expectativas que podem ser criadas pelo que os paratextos informam aos leitores sobre as trinta e quatro crianças lembradas no livro. Embora, de maneira geral, recebam pouca atenção dos leitores, os paratextos registram informações sobre a publicação da obra, orientando suas formas de circulação:



Esses traços descrevem, essencialmente, suas características espaciais, temporais, substanciais, pragmáticas e funcionais. De maneira mais concreta: definir um elemento de paratexto consiste em determinar seu lugar (pergunta *onde?*), sua data de aparecimento e às vezes de desaparecimento (*quando?*), seu modo de existência, verbal ou outro (*como?*), as características de sua instância de comunicação, destinador e destinatário (*de quem? a quem?*) e as funções que animam sua mensagem: *para fazer o quê?* (Genette, 2009, p. 12)

Na produção editorial para crianças os paratextos assumem um papel especialmente relevante, uma vez que informam aos adultos – pais, mães, avós, tios, professores, bibliotecários, gestores públicos –, que nem sempre leem previamente as obras que escolhem para os pequenos, sobre o livro que têm em mãos.

A capa e a quarta capa são os primeiros contatos dos leitores – neste caso, os adultos – com os livros e costumam trazer suas principais informações paratextuais, aquelas que fazem parte do texto publicado no espaço mesmo do volume impresso ou eletrônico (dados autorais, data e local de edição, prefácio, posfácio, apresentação, dentre outros). Na capa, o mais usual é a apresentação do título da obra, seus autores e selo editorial, além de imagens que compõem sua identidade visual. De maneira geral, a quarta capa tem como objetivo apresentar o livro aos leitores, despertar seu interesse pela obra, apresentando excertos, breves apreciações críticas ou informações sobre autoria.

Em *Crianças*, dois elementos paratextuais são fundamentais para a compreensão da obra: o texto que precede e o que sucede os poemas e ilustrações. Sem eles, os leitores não teriam as informações necessárias para alcançar a proposição do livro. Obviamente, os poemas e as ilustrações poderiam ser lidos e vistos como uma bonita criação sobre a infância, mas perderiam a dimensão ética e política que assumem quando conhecemos os fatos e registros que originaram e dão lastro ao que juntas fazem María José Ferrada e María Elena Valdez. No primeiro texto, conhecemos o sentimento e a indignação que gestaram o livro:

[...] ali estavam os relatórios para dizer-nos que o ser humano, nos momentos mais tristes e obscuros de sua história, tinha sido capaz de esquecer sua natureza e tornar-se um monstro que arrasa com tudo, inclusive com o que há de mais frágil e delicado: as crianças. (Ferrada; Valdez, 2020, p. 7)

No segundo, entre o trigésimo terceiro e o trigésimo quarto poema, ao final do livro, lemos a lista com trinta e dois nomes e respectivas idades das crianças executadas e o nome e a idade do único menino que continua considerado “detido desaparecido”, além da informação de que a trigésima quarta criança da lista inicial, Pablo Athanasiu, foi encontrado com vida em 7 de agosto de 2013, pelas Avós da Praça de Maio, uma organização de direitos humanos argentina que se dedica a encontrar crianças sequestradas durante a ditadura em seu país. A separação entre as meninas e os meninos que morreram e o que permanece na cota de desaparecidos e a criança que, já adulta, foi encontrada com vida é marcada materialmente no livro.

Pablo

Quando crescer será uma árvore, uma nuvem,  
uma onda,  
um caracol.  
E todas essas formas que se distinguem  
nas nuvens que aprendeu a olhar fixamente.  
Uma árvore, uma nuvem, uma onda, um caracol.  
Quando aprender a falar, será a primeira coisa que dirá. (Ferrada; Valdez, 2020, p. 77)

Ao menino encontrado, um poema sobre a potência e a imprevisibilidade da existência, ofertadas pelas formas de nuvens, fluidas como a própria vida, mas dependente de nomeação para existirem.

*Crianças* apresenta aos leitores experiências e imagens comuns à infância, aproximando as trinta e quatro crianças que figuram no livro de muitas outras, além dos adultos e de suas memórias infantis. Podemos compreender que o que se passou com Alicia, Jaime, Carmen, Rafael, Soledad, Hugo, Paola, Marcela, Luz, Eduardo, Samuel, Jessica, Macarena, Alejandra, Magla, Francisco, Nadia, Héctor, Carlos, Gabriel, Susana, Felipe, Mercedes, Nelson, Marco, Claudia, Lorena, Elizabeth, José, Orlando, Jaime, Raúl, Sergio e Pablo, e com suas famílias e amigos pela dor de sua perda e ausência, e também com o Chile como comunidade, poderia ter ocorrido a qualquer um, em qualquer lugar onde a intolerância com quem pensa diferente e o ódio a quem se posiciona contra comportamentos autoritários e violentos se sobrepõem à democracia.

É nessa medida que a obra de María José Ferrada e María Elena Valdez se coloca como experiência de resistência na criação e na leitura, favorecendo a concepção de conhecimento guardada pela leitura literária, conforme proposição de Britto (2012), e articulando as dimensões da literatura infantil apontadas por Colomer (2017).

A leitura de *Crianças* por pequenos e jovens leitores, mas também por adultos, expõe uma face em grande medida invisibilizada, mas comum das ditaduras, que é sua reverberação sórdida, direta e indireta, na vida das crianças, que perdem seus familiares e até mesmo a vida, tanto quando são mortas como quando são sequestradas e levadas para serem criadas por outras famílias, com o apagamento de seus vínculos e de sua memória.

Expor um tema e refletir sobre ele, ainda que isso possa parecer doloroso, é a única forma de romper com seus fantasmas. Um livro como *Crianças* fala a qualquer pessoa, de qualquer idade, porque trata da fragilidade e dos limites de nossa humanidade, constantemente ameaçada por discursos de ódio que se fortalecem em situações de esgarçamento social. No Chile, no Brasil, em outro país da América Latina e no mundo todo.

*Crianças* é uma obra sem qualquer visada instrumental ou intenção pedagógica identificada em seus poemas, ilustrações e paratextos. Não deseja ensinar nada a ninguém. No entanto, nós, os leitores de todas as idades, aprendemos. Mais que sobre datas, causas e consequências de uma ditadura, aprendemos sobre a barbárie humana e sobre a necessidade de seguir vivendo.



#### 4. Conclusão

À pergunta de Carlos Drummond de Andrade sobre a existência de uma literatura infantil poderíamos oferecer mais de uma resposta, recusando a necessidade e a pertinência do adjetivo que qualifica o termo, validando os argumentos do poeta, ou reivindicando as especificidades dessa produção, a começar por seus leitores e espaços de circulação, esbarrando, inevitavelmente, nas estratégias do mercado editorial que lucra muito com o segmento e até mesmo com essa discussão.

Mas, independentemente da perspectiva adotada, podemos afirmar que os temas considerados pelos adultos sensíveis para as crianças são aqueles que constrangem certezas e visões de mundo rigidamente estruturadas, sem brechas para questionamentos que ameacem uma organização confortável e protegida da vida. Ainda, que compreendem as crianças como existências frágeis, impossibilitadas de saber sobre o mundo em que vivem, mesmo que, como lemos em *Crianças*, dezenas delas tenham sido brutalmente assassinadas no Chile – e também no Brasil, na Argentina, no Uruguai...

É certo que os pequenos não devem ser gratuitamente expostos à violência e a situações que os agridam ou fragilizem, assim como esse não é o horizonte dos livros de literatura para a infância. Mas entendemos que saber do mundo, do tempo e do espaço em que vivem e das relações de que participam, historicamente construídos, amplia o repertório simbólico das crianças, preparando-as para viver de maneira mais potente.

Nesse sentido, concluímos que temas considerados incômodos são importantes na formação da infância e encontram ancoragem na literatura infantil e na leitura das crianças. E que as ditaduras e seus horrores, sempre incômodas, assim como temas que ameaçam a ordem social que satisfaz alguns ao mesmo tempo que opõe outros, precisam ser narrados, lidos, ouvidos, vistos e ser tornados experiência e indagação, de maneira a construir simbolicamente, desde a infância, resistência a comportamentos autoritários e violentos, que atentam contra a liberdade e os direitos humanos.

Por fim, é importante destacar a beleza e a potência que há na leitura literária, especialmente em situações em que as mediações favorecem o aprendizado da vida, em aspectos que extrapolam práticas disciplinares, ainda que não seja, efetivamente, de ensino que tratam livros como *Crianças*. Os bons livros de literatura não se propõem a ensinar nada aos seus leitores, nem mesmo às crianças, tomadas sempre com a preocupação pedagógica, mas nós aprendemos em sua leitura.

## Referências

- ANDRADE, Carlos Drummond. Literatura infantil. In: **Confissões de Minas**. São Paulo: Cosac Naify, 2011.
- ARROYO, Leonardo. **Literatura infantil brasileira**. São Paulo: Editora Unesp, 2011.
- BRITTO, Luiz Percival Leme. **Inquietudes e desacordos**: a leitura além do óbvio. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012.
- COELHO, Nely Novaes. **Panorama histórico da literatura infantil/juvenil**: das origens indo-europeias ao Brasil contemporâneo. Barueri (SP): Manole, 2010.
- COLOMER, Teresa. **Introdução à literatura infantil e juvenil atual**. São Paulo: Global, 2017.
- FERRADA, María José; VALDEZ, María Elena. **Crianças**. Rio de Janeiro: Pallas, 2020.
- GENETTE, Gérard. **Paratextos editoriais**. Cotia (SP): Ateliê Editorial, 2009.
- LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira**: história e histórias. São Paulo: Editora Unesp, 2022.
- SALISBURY, Martin; STYLES, Morag. **Livro infantil ilustrado**: a arte da narrativa visual. São Paulo: Rosari, 2013.
- .