

## POESIA DE GLORIA KIRINUS NA ESCOLA: POR QUE E PARA QUÊ?

### GLORIA KIRINUS POETRY IN SCHOOL: WHY AND FOR WHAT?

Daiane Lopes  0000-0003-4214-796X  
Universidade de Santa Cruz do Sul  
daianel@unisc.br

*Recebido em 31 de julho de 2021*

*Aceito em 13 de novembro de 2021*

**Resumo:** Considerando a incompletude do texto poético e a sua abertura para o ato de recriação, neste trabalho, valorizamos a poesia a partir do seu caráter libertador, do seu estímulo à capacidade de associação e do fluxo da fantasia; enfim, como um elemento condutor de camadas do inconsciente. Nesse sentido, apresentamos, primeiramente, concepções teóricas a respeito da poesia destinada ao público infantil e infantojuvenil. Textos de Averbuck (1988), Bordini (1986), Abramovich (1995), Fronckowiak e Richter (2011) e de Bachelard (1989) são utilizados para tanto. Além disso, desenvolvemos uma análise da obra *Quando as montanhas conversam/Cuando los cerros conversan*, de Gloria Kirinus, exposta como exemplificação para os pressupostos debatidos. Finalizando, expomos argumentos que demonstram a importância da sensibilização poética e estética para o estudo das obras da referida escritora em instituições educacionais.

**Palavras-chave:** Poesia Infantil. Gloria Kirinus. Escola.

**Abstract:** Considering the incompleteness of the poetic text and its openness to the reshaping act, in this work, we appreciate poetry based on its liberating nature. Therefore: its stimulus to the capacity of association and the flow of fantasy. At last, the poetry sets itself as a layer-driving element of the unconscious. In this regard, we present theoretical conceptions about poetic texts proposed for children and adolescents. To be developed, this research presents the studies of Averbuck (1988), Bordini (1986), Abramovich (1995), Fronckowiak e Richter (2011), and Bachelard (1989). Furthermore, we developed the analysis of the work "Quando as montanhas conversam/Cuando los cerros conversan" by Gloria Kirinus, which is exposed as an example of the assumptions discussed. In conclusion, our arguments demonstrate how essential is the process to sensitize our perceptions around the poetic and aesthetic components observed toward Gloria Kirinus' work in educational institutions.

**Keywords:** Children's Poetry. Gloria Kirinus. School.

## Poesia na infância

A importância da literatura infantil enquanto fenômeno social se consolida na ação de despertar o poder de imaginar e de tornar real, por alguns instantes, aquilo que sabemos ser faz-de-conta. Aos poucos, a linguagem literária motiva descobertas de cunho inter e intrapessoal e promove o conhecimento próprio e o do outro. O processo de despertar emoções é facilitado pela explosão de significações e de interpretações propiciadas pelos textos.

Segundo Averbuck (1988), o texto poético permeia todo o folclore infantil e, por esse motivo, pode ser considerado como uma constante no desenvolvimento humano. Essa afirmação desfaz a ideia, que ainda hoje circula em alguns dos espaços de interação da criança, de que a poesia é apenas um passatempo. Se observarmos a maneira como se deu nossa iniciação literária, certamente, recordaremos de várias cantigas de ninar que fizeram parte de nossas infâncias e da exposição paulatina a brincadeiras que exigem um nível mais complexo de linguagem.

Os brincos<sup>1</sup> embalam nossas ações infantis e são passados de geração em geração. Os acalantos<sup>2</sup>, apesar de trazerem o medo, confortam o infante com palavras poéticas que saem da boca daqueles que mais ama. Há, também, aqueles poemas folclóricos que, para Bordini (1986), proporcionam verdadeiros delírios lúdicos de linguagem: os trava-línguas. Incluímos, além disso, “as canções de roda e as que acompanham os jogos corporais das crianças mais velhas, todas de ritmos e andamentos enfáticos, destinados a concentrar os movimentos em padrões simétricos, que apuram a coordenação motora e a motricidade ampla” (BORDINI, 1986, p.25). Para completar, citamos, ainda, as parlendas e as adivinhas, poemas que circulam pelo universo infantil, apresentados, inicialmente, pelos adultos, mas que logo passam a fazer parte do repertório da própria criança.

A poesia propicia o ato de recriação, pois, ao lermos um texto poético, interagimos com o outro (o autor quando apenas lemos; o autor e o espectador quando recitamos) e buscamos sentidos a partir de nossas experiências pessoais. Contrastamos o real e o imaginário e ampliamos nosso universo particular. As crianças e os adultos, então, o aproximam de seus cotidianos:

Na poesia infantil, o processo de distanciamento e indicação provoca o eclodir da atitude ficcional, levando a criança a se perceber como sujeito diferente do *tu* ouvinte, interior ao texto, bem como a captar a impessoalidade do *eu* que nele fala, afastando-se da tendência de assimilá-lo ao escritor. Assim, a mensagem (ou o texto) passa a valer por si e a provocar o confronto entre o que nela acontece e o que está ocorrendo fora da obra, no momento da leitura. (BORDINI, 1986, p. 32-33).

A autora prossegue argumentando sobre a incompletude do texto poético. Na poesia, o mundo habitual nunca é apresentado em sua integridade. Assim como em qualquer texto de ficção, o autor realiza seleções, faz recortes na tentativa de demonstrar

---

<sup>1</sup> Para Bordini (1986), os brincos são poemas dirigidos aos bebês durante a realização de suas atividades de rotina (trocar de roupa, tomar banho, comer e dormir). Geralmente são acompanhados de gestos rituais: palminhas, cócegas etc.

<sup>2</sup> “O acalanto é a forma mais conhecida de poema de afago e, talvez, o verdadeiro gatilho da sensibilidade posterior da criança para a poesia. Embalando o bebê nos braços, a mãe ou o pai cantam-lhe baixinho canções como o ‘Boi da cara preta’, cujo conteúdo ameaçador é contrabalançado pela intervenção reconfortante da personagem que representa a proteção paterna.” (BORDINI, 1986, p. 24).

o ambiente que intenciona. Para a estudiosa, as lacunas que a voz ficcional silencia são preenchidas pelo leitor, que, por força do hábito ou por uma questão gestáltica, tenta gerar situações com quadros completos.

Nesse sentido, as afirmações de Bordini se relacionam com as de Averbuck (1988), quando salienta que a poesia possui caráter libertador, estimula a capacidade de associação, o fluxo da fantasia e é o elemento condutor de camadas do inconsciente. Diante disso, o domínio da palavra é facilitado para a criança, que, desde cedo, é levada a brincar com as palavras, com as sonoridades e suas possibilidades de significação. Compreendemos, assim, que a poesia para crianças:

tem que ser, antes de tudo, muito boa! De primeiríssima qualidade!!!  
Bela, movente, cutucante, nova, surpreendente, bem escrita...  
Mexendo com a emoção, com as sensações, com os poros, mostrando algo de especial ou que passaria despercebido, invertendo a forma usual de a gente se aproximar de alguém ou de alguma coisa...  
Prazerosa, divertida, inusitada, se for a intenção do autor... Prazerosa, triste, sofrente, se for a intenção do autor... Prazerosa, gostosa, lúdica, brincante, se for a intenção do autor... (ABRAMOVICH, 1995, p. 67).

Durante o contato com a poesia, instaura-se um processo rico de aprendizagens. A mescla de consciência e de inconsciência mexe com o nosso lado sentimental, emotivo e criativo. O prazer do contato com as palavras estabelece uma relação positiva do indivíduo com a língua. Além do mais, as aprendizagens adquiridas fazem parte de um procedimento gradativo que podem não gerar resultados imediatos ou, até mesmo, deixá-los implícitos em meio a gama de sensações possibilitadas:

a possibilidade de poetizar o viver e a linguagem, [...], tornando-os sensíveis e brincantes, ocorre igualmente nos processos de aprendizagem conquistados, na confluência lúdica da tensão com a alegria e a diversão. A dificuldade pedagógica está justamente em aceitar que brincar é aprender e que aprender é brincar. No fundo, estar disponível à intensidade do encontro com as crianças supõe esquecer *para que* brincamos e acolher que aprendemos *porque* brincamos. (FRONCKOWIAK; RICHTER, 2011, *grifo das autoras*).

Esses processos de brincar, de sentir e de, com isso, aprender, está imbricado ao conhecimento de dois termos que julgamos imprescindíveis quando falamos em poesia – *repercussão e ressonância* – criados por Gaston Bachelard, filósofo francês. Ao nos apresentar o método fenomenológico, e, com isso, nos fazer refletir sobre a relação entre leitura e imagem, Bachelard também nos faz pensar sobre a ocorrência do fenômeno poético nas crianças, enquanto protagonistas-leitoras na recriação dos textos que lhes são apresentados. Para o autor, na leitura poética, é necessário

estar presente, presente, presente à imagem no minuto da imagem: se há uma filosofia da poesia, ela deve nascer e renascer por ocasião de um verso dominante, na adesão a uma imagem isolada, muito precisamente no próprio êxtase da novidade da imagem. (BACHELARD, 1989, p. 1).

Considerando que a imagem poética possui um ser e um dinamismo próprio, Bachelard afirma que a maneira como uma nova imagem alcança a alma do poeta será

distinta do modo como alcançará a alma do leitor. Na realidade, o leitor participa da criação do poema na medida em que coloca suas singularidades no processo de apropriação do texto. Por esse motivo, a imagem poética irá variar de leitor para leitor no processo de reelaboração do texto, conforme nos esclarecem:

O criador acata a imagem poética inovadora e essa alcança a alma do leitor através de um processo de transubjetividade, porque a imagem é variacional. Ou seja, ela modifica-se, mantendo-se a mesma em sua essência, por intermédio da coparticipação do leitor na fruição reelaboradora do poema. (FRONCKOWIAK, PERKOSKI, 2006, p. 14-15).

Ao analisar o fenômeno da imagem poética enquanto “produto direto do coração, da alma, do ser do homem tomado em sua atualidade” (BACHELARD, 1989, p. 2), podemos explicar o processo de transubjetividade através dos conceitos já aludidos: *repercussão* e *ressonância*. Ora, se levarmos em consideração a subjetividade humana, não demoraremos em concluir que os efeitos que determinado texto causará nos leitores serão variados, como já explicitamos. Entretanto, a fenomenologia, que Bachelard (1989, p. 3, *grifos do autor*) define como “a consideração do *início da imagem* numa consciência individual”, nos fala da transubjetividade da imagem. Pensemos, então, no caráter mutante da imagem, que provoca um movimento e que consolida a presença da alma humana.

Bachelard considera, então, a imagem poética como a transmissão de uma alma para outra, e por isso é um fenômeno que possui caráter intersubjetivo. Cabe, neste momento, diferenciarmos o par *ressonância-repercussão*:

As *ressonâncias* dispersam-se nos diferentes planos da nossa vida no mundo; a *repercussão* convida-nos a um aprofundamento da nossa própria existência. Na *ressonância* ouvimos o poema; na *repercussão* o falamos, ele é nosso. A multiplicidade das *ressonâncias* sai então da unidade de ser da *repercussão*. Dito de maneira mais simples, trata-se aqui de uma impressão bastante conhecida de todo o leitor apaixonado por poemas: o poema nos toma por inteiro. Essa invasão do ser pela poesia tem uma marca fenomenológica que não nos engana. A exuberância e a profundidade de um poema são sempre fenômenos do par *ressonância-repercussão*. (BACHELARD, 1989, p. 7, *grifos nossos*).

Nessa perspectiva, consideramos a *repercussão* como uma unidade, um todo incognoscível. Já o termo *ressonância*, abrange a multiplicidade do sentir e, por isso, é variacional. Assim, o caráter transubjetivo do método fenomenológico de Bachelard está no fato de a imagem poética emergir do criador e ser construída pelo leitor, atingindo sua alma de modo que ele chegue a pensar que o poema também é dele. Na verdade, a fenomenologia em Bachelard é material, porque o leitor participa, ele faz/realiza o texto.

A teoria discutida comprova a afirmação de que o texto poético é capaz de promover um espaço de sensibilização. Se levarmos em consideração o fato de que “ao maravilhamento acrescenta-se, em poesia, a alegria de falar” (BACHELARD, 1988, p.3), concluiremos que o encantamento provocado pelo texto poético é fruto das reminiscências de um passado que, quando distante, ecoa no presente, e, quando próximo, auxilia na elaboração de um eu em constante mutação.

As percepções do autor e do leitor se entrecruzam no momento da leitura. Elas quebram fronteiras e fazem deles autores diferentes para o mesmo texto. Memórias são ativadas ou inventadas, histórias vêm à tona e se materializam. Quando o texto nos toma por inteiro já não estamos sós. Temos outros a nos fazer companhia (o texto e o autor). Nossa presença é permanente influência na reelaboração da construção poética que já possui múltiplos donos.

## 2 A autora Gloria Kirinus

Considerando os pressupostos teóricos já apresentados e em consonância com eles, optamos, neste trabalho, pela apresentação da autora Gloria Mercedes Valdívia de Kirinus, representante da voz feminina na literatura infantojuvenil brasileira. Kirinus é peruana radicada no Brasil e reside na cidade de Curitiba, estado do Paraná, desde a década de 1970.

Acima de tudo, se diz “palavreira” de nascimento. Fascinada pela linguagem infantil, tenta dar conta do amor que sente pelas duas terras, o Peru e o Brasil, escrevendo livros bilíngues direcionados ao universo infantil/infantojuvenil. Segundo a escritora, esse amor continental é o grande motivador de sua escrita enriquecida pelas culturas dos países vizinhos. Nesse sentido, se autodefine pelas seguintes características:

Sou peruana do Brasil, ou brasileira do Peru? Sou ambas as coisas, mas acima de tudo sou palavreira de nascimento. Fiz desta cisma de palavras o meu ofício itinerante. A minha linguagem nos entretantos do tempo permanece primordialmente analógica. Daí o meu fascínio pela linguagem infantil, pela linguagem popular, pela linguagem dos poetas. Quando menina, lá no Peru, ficava na ponta dos pés para espiar do outro lado das montanhas. Agora, morando deste lado da fronteira, tento espiar o que acontece nos países vizinhos. Para dar conta desse amor continental escrevo dobrado: de dia e de noite; em verso e em prosa; para adultos e para crianças; no quente e no frio... E claro, em português e também em espanhol. (KIRINUS, 2014, <http://www.gloriakirinus.com.br/index1.htm>).

Essas são peculiaridades expressas nos paratextos de suas obras, demonstrando que a mescla de culturas é fonte de inspiração para a escrita de seus textos. Nesse sentido, torna-se impossível falar sobre a vida pessoal de Kirinus, sem falar da profissional: professora, escritora e pesquisadora. Parece que a realidade e a ficção se misturam na composição de seus livros, em que ela também revela um pouco do que é. Na entrevista que concede à revista *Palavra Fiandeira*, ela atribui outras características a si própria:

Quem é Gloria Kirinus?

No espaço: um pouco peruana, um pouco brasileira.

No tempo: uma sexagenária distraída que perdeu de vista a folhinha que marca os anos.

Na vida: escritora, leitora, mulher, mãe, avó, filha, irmã, amiga.

No trabalho: formiga e cigarra inventando ofícios todo dia... com alguns títulos acadêmicos para avalizar as ousadias.

No planeta Terra: uma habitante a mais.

No céu astrológico: canceriana, com lua dupla e ascendente em aquário. (KIRINUS, 2009).

De acordo com os pressupostos teóricos apresentados inicialmente sobre o significado da poesia para o público infantil e infantojuvenil, salientamos o papel de destaque que Gloria Kirinus desempenha enquanto representante da literatura paranaense e da literatura infantil brasileira. É lamentável o fato de ainda não desfrutarmos de muitos estudos acerca de sua biografia e de sua obra. Por esse motivo, este trabalho é, também, uma demonstração de uma de suas obras e uma sugestão para o desenvolvimento do trabalho com a poesia no ambiente escolar.

### 3 Outro código de pensamentos: *Quando as montanhas conversam/Cuando los cerros conversan*

Nesta parte, o diálogo se estabelecerá com uma obra de estrutura estética diferenciada. Será utilizada para demonstrar a posição de entremeio da composição de Kirinus. Não podemos dizer que os micropoemas nelas contidos nos contam uma história, mas é como se o eu poético estivesse contanto ao leitor um pouco de suas observações sobre as montanhas. Vejamos.

A obra *Quando as montanhas conversam/Cuando los cerros conversan*, publicada em 1998, propicia o entendimento contemporâneo da concepção de criança. Assim como nos demais textos da autora, aqui, é considerada em sua pluralidade de significações, como um ser capaz de atribuir sentido para o ficcional a partir de seu conhecimento sobre o habitual. *Quando as montanhas conversam/Cuando los cerros conversan* é um texto que desperta o imaginário e que faz com que nosso ser mitopoético se desperte na tentativa de ressignificar o texto e nosso próprio eu:

O ato poético fundamenta-se no mito e, como a palavra mágico-divina, compreende afirmativamente os ciclos dos tempos e a soma de todos os dados a que tem alcance. Isso porque o ato poético é a própria arte de re-articular os pedaços do universo e até de unir, no seu verso, materiais tão opostos como pedras e penas, ou, ainda, uma ser outra, ou até uma ser outras. (KIRINUS, 1998, p. 83-84).

Como vimos, o ato poético, para a autora, tem a sua raiz no mito. Ao juntar os pedaços do mundo na formação do verso, o poema é capaz de conversar com o nosso eu, de nos arrancar confissões na medida em que nos confessa, em que nos emociona. A obra carrega em si muito do eu da autora. Na realidade, podemos dizer que o texto surge com base nas vivências de infância da autora que, quando criança, como escreve, era acostumada a observar as montanhas peruanas. Nessa obra, então, ela descreve a maneira como “los cerros” mexem com seu imaginário e como são capazes de resgatar lembranças, agora registradas através da escrita.

O que mais chama atenção no texto é uma das características mais significativas do saber mítico: o antropomorfismo. A própria formação da palavra, de origem grega, nos fala um pouco de sua definição: *antropós*, que significa humano, homem; e *morfos*, que significa forma. Ou seja, o ato de antropomorfizar consiste em atribuir formas humanas ou características humanas a fenômenos, fatos, ou feições da natureza<sup>3</sup>.

---

<sup>3</sup> Conceito disponível no site [www.dicio.com.br/antropomorfismo/](http://www.dicio.com.br/antropomorfismo/). Acesso em: 12 dez. 2020.

Na infância, essa característica se constitui como a principal forma de auxílio para a criança começar a entender a realidade. Ela está muito presente na literatura infantil. Nas histórias, por exemplo, nos deparamos com lobos e outros animais falantes e, suas ilustrações, quase sempre, mostram os recursos naturais com fisionomias humanas (árvores e sóis com olhos e bocas, por exemplo).

Na obra, as montanhas/los cerros ganham vida e são dotadas(os) de características humanas. Brincando com o imaginário infantil, a autora demonstra todo o encantamento que possuía, quando criança, pelas montanhas andinas. É a proximidade que tinha com elas o que talvez tenha impulsionado a criação poética, carregada de fantasias e que apresenta todo o encantamento com a imensidão.

Observamos que o título do texto é inserido nos versos, os quais apresentam o paralelismo e a repetição como principal característica na composição do poema (Quando as montanhas conversam/ [...] Enquanto isso...). A expressão “enquanto isso” possui uma carga semântica significativa ao colaborar com a ideia de simultaneidade dos acontecimentos. Por isso, gradativamente, são apresentados elementos e ações próximas do universo infantil e as montanhas vão ganhando vida.

Para Ramos e Tornquist (2012), o ilogismo perpassa todo o poema, pois a autora atribui mobilidade às montanhas, que possuem, além disso, o dom da fala: “Quando as montanhas / conversam... / sobre tudo o que acontece, não ficam / como estátuas, cada uma / em seu lugar” (KIRINUS, 2007, p.4). Ainda de acordo com as autoras, o poema age sobre a imaginação da criança, uma vez que revela uma outra situação, diferente do real. Ela é convidada a participar de outro mundo, onde a ficção é possível e onde os padrões da anormalidade não podem ser contestados:

É significativa, nesse sentido, a separação de ‘conversam’ da parte anterior - ‘Quando as montanhas’. A quebra da sequência corresponde ao rompimento com os padrões da normalidade, pois as montanhas não conversam no mundo real, o que não impede, porém, que, no universo ficcional, a criança acredite nas atitudes humanas atribuídas às mesmas. (RAMOS, TORNQUIST, 2012, p. 13).

A crença nas atitudes das montanhas, nesse universo ficcional, pode ser motivada pelo fato de que a autora, como percebemos nos versos acima, insere, em seu texto, elementos do cotidiano infantil: a brincadeira de estátua, de ciranda e a menção realizada à escola. O ambiente escolar, aliás, é apresentado enquanto espaço lúdico, indo ao encontro dos pressupostos teóricos de Kirinus, apresentados nas obras que destina ao professores e pesquisadores da infância.

Como podemos observar nos primeiros versos transcritos do poema, ao longo de todo o texto, a expressão “Quando as montanhas conversam” é seguida de palavras que representam a imobilidade, apresentadas em expressões negativas, ou seja, não atribuindo imobilidade às montanhas. Essas palavras, representativas do aspecto estático que possuem, são ligadas ao mundo real, principalmente aos ambientes em que a criança interage. A estrofe seguinte é sempre iniciada pelo pronome elas, referindo-se às montanhas, e composta de versos que justificam a mobilidade delas: “Elas se movem / sem medo / e até ficam / de mãos dadas, / numa ciranda / de abraços, como crianças / na escola” (KIRINUS, 2007, p. 4). É como se autora nos dissesse: “As montanhas não ficam como estátuas *porque* se movem como uma ciranda de abraços”.

A próxima estrofe, sucessivamente iniciada pela expressão “enquanto isso”, refere-se a uma ação humana, algo cotidiano, expressando as múltiplas vivências e experiências do homem: “Enquanto isso,/ nasce um cavalo/com asas,/ que a galope/ volta e voa/ na tela/ de um pintor” (KIRINUS, 2007, p. 6).

O poema é composto de micropoemas que acompanham a estrutura já descrita: quatro estrofes, iniciadas com as mesmas expressões (Quando as montanhas conversam.../Elas.../ Enquanto isso...). Os micropoemas mesclam ficção e realidade na complementação das ações das montanhas e das atitudes ou acontecimentos da vida humana.

Se os humanos não prestam a atenção nas montanhas, que passam despercebidas, elas os imitam. Fazem gestos, micagens, como se fossem crianças em seus primeiros contatos com o mundo adulto:

Quando as montanhas  
conversam...  
sobre tudo  
o que admiram,  
não ficam  
assim plantadas,  
como postes  
na esquina.

Cuando los cerros  
conversan...  
sobre todo  
lo que admiran,  
no se quedan  
bien plantados,  
como postes  
en la esquina.

Elas inclinam  
seus corpos  
para um  
e outro lado.  
Fazem gestos  
e micagens  
imitando  
os humanos.

Ellos inclinan  
sus cuerpos  
para un  
y otro lado.  
Hacen gestos  
y mil muecas  
imitando  
a los humanos. (KIRINUS, 2007, p. 8-9).

Na segunda parte que compõe este micropoema, a autora trata de uma temática considerada tabu, principalmente ao ser direcionada ao público infantil: a morte. Aborda o ciclo vital humano, e o ressignifica iniciando pela morte (“Enquanto isso, / um homem / caminha lento / e se despede / do mundo / com um leve / aceno de mão” (Ibidem, p. 10). De maneira metafórica, Kirinus compara a morte com um leve aceno de mão após uma lenta caminhada. O fenômeno, focado de maneira natural, é apresentado como algo que faz parte da existência humana. O leitor, assim, é convidado a refletir sobre o efeito catártico dos versos, já que a vida (e até mesmo a mobilidade das montanhas) continua.

Em seguida, outro elemento do universo infantil é focado. Desta vez, são as bonecas (de palha) que mexem com o imaginário do leitor. Nesse sentido, percebemos que o mundo feminino é evidenciado pelos efeitos semânticos gerados por algumas palavras do texto (bonecas e vestido):

Quando as montanhas  
conversam...  
sobre tudo  
e sobre nada,  
não pensem  
que se comportam  
como bonecas  
de palha.

Cuando los cerros  
conversan...  
sobre todo  
y sobre nada,  
no piensen  
que se portan  
como muñecas  
de paja.

Elas trocam  
de vestidos  
cada vez que  
vira o vento,  
e brincam de  
esconde-esconde  
com bonecos  
de algodão.

Elos se mudan  
de traje  
cada vez que  
cambia el viento,  
y juegan a las  
escondidas  
con muñecas  
de algodón. (KIRINUS, 2007, p. 12-13).

O nascimento também ganha espaço no texto. A chave de sol encantada, trazida pela criança ao nascer, representa a esperança contida em cada ser humano, como se cada um de nós fôssemos pontos de luz espalhados pelo mundo, como se cada um contivesse um mundo e fosse autor de um todo maior em parceria com os muitos outros [“Enquanto isso, / uma criança nasce / apressada / trazendo / para este mundo / uma chave de sol / encantada” (KIRINUS, 2007, p. 14)].

O próximo poema exprime, novamente, outra maneira de mostrar ao leitor algumas das ações humanas contrapostas à mobilidade, algo que não se espera das montanhas. As montanhas não empoçam lagos de gelo em seus olhares, como muitos de nós fazemos. Não, as montanhas aquecem o vento e são capazes de produzir rimas e versos para expressarem, por meio de um código próprio, seus mistérios:

Quando as montanhas  
conversam...  
sobre sortes  
e pecados,  
não pensem  
que em seu olhar  
empoçam  
lagos de gelo.

Cuando los cerros  
conversan...  
sobre suertes  
y pecados,  
no crean  
que en su mirada  
empozan  
lagos de hielo.

Elas aquecem  
o vento  
com versos  
bem rimados  
e conjuram  
seus mistérios  
num código  
de pensamentos.

Ellos calientan  
el viento  
con versos  
bien rimados  
y conjuran  
sus misterios  
en un código  
de pensamientos. (KIRINUS, 2007, p. 16).

Como já comentamos, os fatos cotidianos são apresentados pela autora através da beleza dos versos. Um dos que mais chama a atenção é a alusão que realiza ao plantio e à colheita. Essas ações humanas, que são comuns, embora não valorizadas por todos, recebem um tratamento diferenciado. Kirinus refere-se ao fato de “afundar sementes na terra”. Entretanto, não são quaisquer sementes, são sementes de fantasia.

Novamente, a confiança depositada na espécie humana é expressa, pois o que está subentendido nesse tipo de semente é a esperança, sentimento que alimenta a alma [“Enquanto isso / alguém afunda / na terra / sementes / de fantasia / e colhe / de madrugada / o pão de cada dia” (KIRINUS, 2007, p. 18)].

As montanhas de Kirinus também possuem passado, mas nem por isso ficam presas a ele. Elas contam com a liberdade para ensaiarem voos e para conhecerem outras possibilidades:

Quando as montanhas  
conversam...  
sobre as coisas  
do passado,  
não parecem  
armaduras antigas  
de cavalheiros  
andantes.

Cuando los cerros  
conversan...  
sobre las cosas  
del pasado,  
no parecen  
armaduras antiguas  
de caballeros  
andantes.

Elas andam soltas  
e até ensaiam  
alguns voos  
como os pássaros  
que migram  
entre mares  
e presságios.

Ellos andan sueltos  
y hasta ensayan  
algunos vuelos  
como los pájaros  
que emigran  
entre mares  
y presagios. (KIRINUS, 2007, p. 20-21).

Para salientar ainda mais a mobilidade das montanhas, a imobilidade é apresentada pela autora como uma das características dos próprios seres humanos. Vejamos a estrofe: Enquanto isso, / sete quedas / desaparecem / na câmera / escura / de um fotógrafo / amador” (KIRINUS, 2007, p. 22). Podemos observar que a máquina fotográfica, invenção humana, é capaz de tornar imóvel aquilo que possui movimento. Como exemplo, o texto nos traz as Setes Quedas, já que a água pode ser tida como a representação do movimento.

Na realidade, a referida passagem exige certo conhecimento prévio por parte do leitor. No trecho, notamos mais uma menção à vida da autora. Como vive no Paraná, estado onde se localizava um dos pontos turísticos mais importantes do Brasil, as Sete Quedas, a autora insere no texto, de uma maneira poética, a destruição dessa beleza natural. Faz referência ao uso da câmera fotográfica e, ao mencionar o fotógrafo, deixa claro que é um amador, ou seja, remete à possível existência de inúmeros registros do local pelas mãos dos turistas. As mesmas mãos, as do ser humano, acabaram abolindo aquela realidade, imobilizada e armazenada pelos recursos tecnológicos da modernidade.

De certa forma, a estrofe citada, assim como todas as outras, se relaciona com a primeira estrofe do poema. Como explicitamos, a autora fala do passado. Obviamente, a fotografia é um dos elementos mais propícios à lembrança, à recordação. É através dela que podemos vivenciar situações e até mesmo nos modificarmos. Ainda mais quando falamos da destruição de recursos naturais. Hoje, as Sete Quedas não existem mais; foram extintas em consequência da construção da Usina Hidrelétrica de Itaipu, em 1982. As imagens e a memória são alguns dos recursos de que dispõem os antigos moradores da pequena cidade de Guaira.

Através disso, também percebemos os (des)limites geográficos que “habitam” o interior da escritora. A fronteira entre Brasil e Peru parece não mais fazer parte de seu

eu. Ao mesmo tempo em que relembra a terra natal, pois o texto possui uma forte ligação com a cultura peruana, Kirinus não deixa de citar as belezas naturais do país em que vive, o Brasil, e sua preocupação com a preservação dos recursos naturais (tanto peruanos, quanto brasileiros, enfim, recursos que são universais). Outra justificativa para isso é a preservação de sua identidade através da escrita nas duas línguas consideradas “irmãs”, o português e o espanhol. Prova de que o escritor é sim um ser mitopoético, que vai unindo os pedaços que a modernidade lança ao universo e atribuindo sentido às suas vivências.

Enquanto as montanhas prometem às estrelas os segredos do tempo, “um poeta / recupera / na folha de papel / o verso rebelde / que sem licença / fugiu.” (KIRINUS, 2007, p. 26). Notamos, aqui, a necessidade de se pensar sobre a escrita criativa, sobre a criação poética. Talvez esse poeta seja inspirado ou “distraído” pela natureza, já que a tentativa de escrita é interrompida pelo desaparecimento do verso.

Para finalizar, e apresentando mais um dos elementos que aproximam a obra do leitor infantil, Kirinus elabora o último poema baseado na intertextualidade. Agora, ela alude ao mundo dos contos de fadas, especificamente, a *Bela Adormecida*. Assim, o leitor é visto como um ser autônomo, alguém que já possui determinado conhecimento sobre as histórias infantis:

|  |  |
|--|--|
| Quando as montanhas<br>conversam...<br>sobre artes<br>e alpinistas,<br>não ficam de olhos<br>fechados<br>como as belas<br>que adormecem. | Quando los cerros<br>conversan...<br>sobre artes<br>y alpinistas,<br>no están de ojos<br>cerrados<br>como bellos<br>durmientes.                            |
| Elas brincam<br>de sobe-e-desce<br>com a proteção<br>dos astros<br>e fazem sinais<br>com os dedos<br>assinalando<br>caminhos.            | Ellos juegan<br>de sube y baja<br>con la protección<br>de los astros<br>y hacen señas<br>con los dedos<br>indicando<br>caminos. (KIRINUS, 2007, p. 28-29). |

Na última estrofe, de acordo com Ramos e Tornquist (2012, p. 14), “o interlocutor percebe que a presença dele está prevista na obra, que ele faz parte daquilo que lê. E o eu poético afirma que o leitor também está alheio à conversa das montanhas, pois sua atenção está integralmente voltada ao texto, aos poemas.” Além disso, percebemos que a autora intenciona um leitor que possui a capacidade de se encantar com o texto, de viver e atribuir sentido a essa experiência [“Enquanto isso, / um leitor / conspira / encantamentos / na última / estrofe / desta história.” (KIRINUS, 2007, p. 30)].

É importante ressaltar que as ilustrações da obra são extremamente instigantes. Graça Lima, formada em Comunicação Visual pela escola de Belas Artes (UFRJ) e mestre em *Design* pela PUC-Rio, foi quem se encarregou de realizá-las. Estão dispostas visualmente no centro de todas as páginas abertas do livro. Por isso, elas se situam entre o texto em português e o texto em espanhol. Além de contribuir para o tom de mistério presente no texto verbal, as imagens remetem ao Peru. Apesar de coloridas, são

apresentadas em tons pastéis, como se tivessem sido pintadas em uma tela. Além de fazerem alusão à Cordilheira dos Andes, as imagens nos fazem refletir sobre a variedade de artes, de produtos artesanais e de recursos naturais existentes no país e em toda a América Latina:

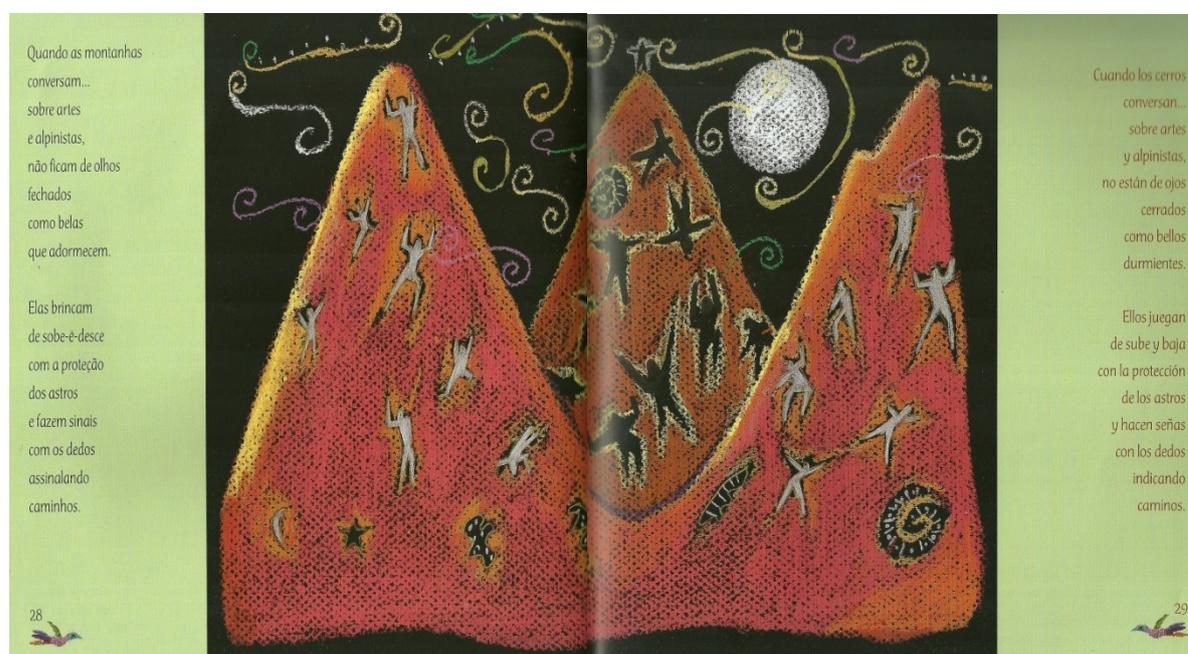


Figura 1: Montanhas

Fonte: Quando as montanhas conversam/Cuando los cerros conversan, texto de Kirinus

As ilustrações emancipam o leitor, pois provocam a reflexão e estão longe de serem imagens didáticas. Nelas percebemos a característica antropomórfica no sentido de que tentam retratar, em algumas páginas, a mobilidade das montanhas. Entretanto, a ilustradora não atribui características humanas aos elementos naturais, embora tenha composto algumas imagens que imitam a forma humana, como quando paramos e observamos as nuvens ou até mesmo as montanhas.

Por não ter compromisso com a realidade, o mundo fictício apresentado pelo texto, instiga a imaginação. Notamos que, em algumas passagens da obra, a criança necessita da mediação de um adulto para compreender a riqueza do poema. Dessa maneira, ela é seduzida ao entrar em contato com um mundo de descobertas. Seu cotidiano é suspenso por alguns instantes e ela é levada a querer saber, a querer sentir, enfim, a querer vivenciar aquela encantadora experiência.

#### 4 Por que ler a poesia de Kirinus na escola?

O que mais nos encanta em Kirinus é o fato de ela dizer a infância e a literatura de maneira poética, enfocando o ludismo que existe nas palavras. Além disso, a autora é dona de um arcabouço literário para o público infantil/infantojuvenil que apresenta dados e construções culturais, emancipando e valorizando o leitor. Mas não são apenas

esses motivos que nos levam a realizar essa indicação. Vejamos outras implicações para a leitura de Kirinus na escola!

Kirinus enfatiza a principal característica que compõe o seu ser: palavreira de nascimento. Ressalta a vivacidade das palavras e salienta a composição de nossos dizeres pelos substantivos e metáforas. Para ela, substantivo é substância, a parte concreta da linguagem. Ao conceituar a metáfora, frisa que não é apenas uma figura de linguagem, pois é parte integrante da língua. Na verdade, dizemos o mundo por metáforas. Diz-nos, também, que a palavra é democrática, já que todo o ser humano nasce com ela e a utiliza para explicar o mundo.

O primeiro fator que nos convidou a adentrar o mundo poético da autora foi o fato de escrever obras infantis bilíngues. Na realidade, a presença da língua espanhola foi o que mais nos envolveu. Primeiramente, pela nossa formação acadêmica, Letras Português/Espanhol, de onde brotou nossa paixão pela língua e pela cultura dos países hispanofalantes. Em segundo lugar, pela escassez de obras infantis escritas em espanhol no Brasil.

A escrita bilíngue facilita a construção de textos que brincam com as palavras e que apresentam ao universo infantil a inter-relação de culturas que há entre os países latino-americanos. Nesse sentido, percebemos que há, também, nos livros de Kirinus, a inter-relação entre a(s) identidade(s) que compõe(m) a escritora: é peruana, mas se sente, também, brasileira. Na medida em que aponta dados culturais sobre o Brasil, seus textos levam o leitor a conhecer aspectos da cultura peruana (por vezes, Kirinus chega a fazer alusão a outros países latino-americanos).

As obras da autora se enquadram em uma região de fronteira não apenas linguística, mas identitária-cultural. Segundo Boaventura de Souza Santos (1995, p. 119), “as identidades culturais não são rígidas nem muito menos, imutáveis. São resultados transitórios e fugazes de processo de identificação”. A identidade cultural expressa nas obras da escritora abarca a mescla existente entre os dois povos ao apresentar configurações sobre a identidade do povo latino-americano.

Nesse sentido, a hibridização cultural existente no continente é salientada e direcionada às crianças. A interface com as culturas de outros povos é uma temática que possibilita a ampliação, também, dos horizontes de leitura para a criança leitora. De acordo com Gregorin Filho (2006), durante um longo período de tempo, a literatura para as crianças seguiu padrões estabelecidos pelos modelos europeus de cultura. Em função disso, nem sempre os textos dialogavam com o universo dos leitores brasileiros e latino-americanos. A literatura de Kirinus se posiciona como um meio de conhecimento de um universo próximo, mas, ao mesmo tempo distante, atingível, também, por meio da imaginação.

Seus textos transitam, ainda, entre gêneros literários. A classificação entre poemas ou narrativas torna-se difícil. Neles, há um forte diálogo entre o que está sendo contado e o que é para ser declamado. Dessa forma, permanecem numa posição de entremeio, de modo que as histórias são contadas em versos e os poemas parecem contar histórias. A oralidade é o que une os dois gêneros. O jogo entre ritmos e as memórias da infância peruana ressaltam, no tom oral que aparece nos textos escritos, que através da “voz a palavra se enuncia como lembrança, memória-em-ato de um contato inicial” (ZUMTHOR, 1997, p. 13).

Kirinus também fala das propostas inovadoras referentes à literatura infantojuvenil da contemporaneidade. Em suas obras, busca dar um toque diferencial ao apostar em temáticas inusitadas, revisita a infância e se aproxima do leitor infantil:

No campo da literatura, em especial da literatura infantojuvenil [...], nota-se que os gêneros literários se diluem em inovadoras propostas lúdico-didáticas e ainda lúdico-informativas. Chamem-se biofantasias em que personagens reais se recriam na ficção ou verdadeiras charadas textuais onde personagens literários se permitem viajar na biografia de caráter histórico. A linguagem, neste sentido, encarrega-se de dar o tom de literariedade a estas novas propostas editoriais que quebram a cabeça dos votantes de prêmios nacionais. (KIRINUS, 2008, p. 80).

Outro aspecto que dialoga com a capacidade de inovar, é o fato de que a infância de outra nação, a peruana, é rememorada pela voz de Kirinus que, em seu dizer, permite o diálogo lúdico entre as palavras e suas línguas. A identidade cultural de ambos os povos é fundamentada à medida que Kirinus parece estar recitando seus textos. É como se houvesse a pulsação de um ritmo peculiar nas obras, que é, na verdade, o ritmo da infância, carregada de descobertas, de sons e de anseios. Para Paul Zumthor “cada sílaba é sopro, ritmado pelo batimento do sangue; e a energia deste sopro, com o otimismo da matéria, converte a questão em anúncio, a memória em profecia” (1997, p. 13). Dessa maneira, os textos vão ganhando vida, ecoando no presente os versos de um passado que adentrarão o futuro.

Essa oralidade presente em Kirinus, seja no vocabulário utilizado ou no próprio ritmo dos textos, está, também, interligada ao universo mitopoético que recria. Apesar de declarar sua fascinação pelos mitos em inúmeras entrevistas, Kirinus deixa transparecer em seus textos que seu dizer tem, também, um pouco do fundo folclórico, que move, sobretudo, a literatura de tradição oral. Para Colomer:

A pesquisa sobre literatura de tradição oral interessou-se pela fascinação que os mitos e outras matérias do folclore exerceram sempre sobre a humanidade. A visão desta literatura como um substrato cultural básico foi transferida ao propósito educativo da literatura dirigida às crianças contemporâneas. O folclore viu-se, assim, como a herança que a humanidade oferece aos jovens [...]. (COLOMER, 2003, p.58).

A perpetuação de diferentes manifestações folclóricas é estimulada por Kirinus. Apesar de não ter o objetivo de educar as crianças da contemporaneidade através dos textos, seus leitores tomam contato com diversas crenças que situam o homem e suas ações no mundo. Ainda de acordo com Colomer, a herança folclórica lança, para a humanidade, um legado cultural que sintetiza mensagens essenciais. Por isso, “a razão para transmitir o folclore às crianças está na capacidade de resposta desta literatura às necessidades profundas de construção do mundo individual, com independência do momento histórico e da cultura à qual pertencem” (COLOMER, 2003, p. 58).

Nesse sentido, o coletivo também auxilia na compreensão da subjetividade. A compreensão de si é fortificada quando se vê no outro um pouco da própria cultura de pertencimento. Assim, nos constituímos enquanto sujeitos singulares no mundo e pertencentes a um todo maior. Os textos que chegam a nós são frutos de outros dizeres, de outras fontes de conhecimento. Zumthor (1993) salienta que todo texto exige uma escuta singular, já que comporta *índices de oralidade*, definidos como aquilo que:

no interior de um texto, informa-nos sobre a intervenção da voz humana em sua publicação – quer dizer, na mutação pela qual o texto passou, uma ou mais vezes, de um estado virtual à atualidade e existiu na atenção e na memória de certo número de indivíduos. (ZUMTHOR, 1993, p. 35).

## Considerações Finais

O texto de Kirinus se convertem em expressões da voz de povos que têm aspectos culturais em comum. Sua obra nos fala, então, de memórias que são, continuamente, acrescidas pelas vozes dos leitores e, por isso, (re)interpretadas. Na literatura infantil, esse aspecto é muito comum, principalmente, quando falamos em contos de fadas, documentos históricos que expressam a conservação de narrativas pela memória dos povos e transmitidas, na maioria das vezes, através da oralidade.

A ligação existente entre a oralidade e a memória é um dos fatores que compõem a estética de Gloria Kirinus, sobretudo, em seus livros bilíngues. A autora expõe o leitor à presença constante da voz poética que encontra em cada forma de manifestação cultural. Essa voz da qual falamos é a que é lembrada por Paul Zumthor (1993) através de sua função coesiva e estabilizante, que atribui sobrevivência aos grupos sociais. O homem tem a necessidade de se dizer, seja através de histórias seja através de poemas.

A raça humana encontra no mito as possibilidades para situar-se no mundo e para entendê-lo. Assim como a literatura, ele contribui para a compreensão de si próprio e do exterior que cerca o indivíduo.

O mito pode ser definido como uma das manifestações relacionadas ao comportamento da imaginação. Para Malrieu (1996), o mito está relacionado aos imaginários coletivos e não pode ser confundido com as revelações do imaginário individual. No entanto, apresentam características em comum. Salienta, ainda, que as crenças míticas são organizadas em sistemas dotados de grande coerência. Em relação a isso, Kirinus afirma que:

A história do pensamento humano confirma que a mitologia acompanha as primeiras reflexões da humanidade. A necessidade que o *Homo Loquens* teve de se explicar e explicar os fenômenos de seu universo a partir de uma visão mágica é inerente a sua própria identidade. E acreditamos que essa atitude não deva ser diferente da compreensão poética que o homem atual faz da realidade. (KIRINUS, 2088, p. 25).

Malrieu (1996) reforça a ligação entre individualidade e coletividade ao afirmar que o mito se sustenta a partir de cada transferência individual realizada. Essa transferência, obviamente, apesar de ser realizada, também, de forma subjetiva é direcionada a determinado grupo social. Esse processo é semelhante ao que ocorre com a leitura literária: o texto é produzido por uma subjetividade e dirigido a um grupo de leitores, em que cada um o interpretará de uma maneira peculiar, de acordo com suas experiências de inserção no mundo.

O aspecto da *mitopoiesis* presente na obra de Kirinus demonstra a afinidade entre as características que ressaltamos anteriormente: a inter-relação de culturas, a oralidade e a memória. O lado mítico ainda desempenha um importante papel na vida do homem moderno, pois inúmeros processos mitopoéticos atuam em nossa cultura e expressam o dinamismo psicossocial do humano. Nesse sentido:

[...] os produtos em que podemos observar a ação das forças mitopoéticas não constituem mera herança nem sobrevivência do passado, mas resultam de um vivo e real dinamismo psicossocial, que opera na psique do homem moderno em grau tão intenso quanto aquele em que operou em gerações do passado remoto. (PATAI, 1972, p. 16).

Na infância, o pensamento mitopoético ganha papel de destaque e permanece na vida humana ao interferir em todas as etapas do desenvolvimento do homem. A alusão a ele aparece no plano de criação artística da autora, uma vez que se vale de tais características para a inovação de obras direcionadas ao público infantil. Kirinus propicia um espaço de encontro como o texto e com o interior do leitor:

O encontro com a poesia requer uma disposição interna tanto de parte do emissor como do receptor. No encontro com a poesia entramos em contato direto com nossos próprios mistérios. E este contato íntimo, especial, requer um espaço e um momento propício, que não é exatamente o aqui imediato ou o agora paralisante, já que entre leitor e poema estabelecem-se parcerias mágicas, provocadoras de descobertas inéditas. (KIRINUS, 2008, p. 70).

A infância é a fase em que o imaginário mitopoético mais se revela. A criança possui facilidade em penetrar os universos ficcionais, que, muitas vezes, auxiliam no entendimento de suas ações cotidianas. Desde seu nascimento, a criança é exposta a esse tipo de manifestação. A mãe, por exemplo, quando canta uma cantiga de ninar, está usufruindo da *mitopoiesis* para encantar o filho. Nesse momento, as memórias que perpassam gerações são proferidas pela oralidade, pelo ato de atribuir ritmo a um dizer que se torna poético.

Ao definirmos o mito como “uma realidade cultural extremamente complexa, que pode ser abordada e interpretada através de perspectivas múltiplas e complementares” (ELIADE, 1986, p. 11), percebemos, na obra de Kirinus, a mitologia de sua cultura de pertencimento, a peruana, e ligação que ela promove com a cultura brasileira. Dessa maneira, são abertas ao leitor distintas possibilidades de compreensão, tanto dos textos como dos aspectos sociais que ele observa cotidianamente. Isso porque, ainda de acordo com Eliade (1986), a mitologia acaba fornecendo modelos para a conduta humana e, dessa maneira, atribui valor à existência.

Em função disso, as concepções de leitor na infância e, conseqüentemente, de criança apresentadas por Kirinus não são as mesmas que os autores infantis do século XVIII, por exemplo, possuíam. Kirinus lança um olhar indagador sob a criança e tenta descobrir histórias e curiosidades sobre o seu mundo. Aproveita a multiplicidade de encontros que a infância promove e atravessa as fronteiras da realidade. A infância é revisitada pela autora ao promover o diálogo entre culturas distintas e apresentar outras definições para os espaços de interação da criança.

Nesse sentido, percebemos que a poesia de Gloria de Kirinus condiz com aquilo que pensamos sobre o papel da literatura infantil/infantojuvenil: propiciar a recriação e a ressignificação dos textos, promover conhecimento (mesmo que de forma não intencional), apresentar a cultura de forma lúdica, brincar com a fantasia e desvendar a realidade, emancipar o leitor. Valorizando a criança e reconhecendo a sua potencialidade, a autora constrói um universo literário atrelado ao papel da escola: permitir que o letramento e que a leitura de mundo(s) transformem os cidadãos em seres reflexivos e poéticos. Então, vamos ler Kirinus na escola!?

## Referências

ABRAMOVICH, Fanny. *Literatura Infantil: gostosuras e bobices*. 5. ed. São Paulo: Scipione, 1995. (Série Pensamentos e Ação no Magistério)

AVERBUCK, Ligia Morrone. A poesia e a escola. In: *Leitura em crise na escola: alternativas do professor*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

BACHELARD, G. *A poética do devaneio*. Tradução de Antônio de Pádua Danesi. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

BACHELARD, G. *A poética do espaço*. Tradução de Antônio de Pádua Danesi. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

BORDINI, Maria da Glória. *Poesia Infantil*. São Paulo: Ática, 1986. (Série Princípios).

COLOMER, Teresa. Os debates teóricos até os anos 80. In: \_\_\_\_\_. *A formação do leitor literário*. Tradução de Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2003.

ELIADE, Mircea. *Mito e realidade*. Tradução de Pola Civelli. São Paulo: Perspectiva, 1986.

FRONCKOWIAK, Ângela; PERKOSKI, Norberto. Vivências poéticas: mobilizando leitores. In: GOMES, L. da S.; GOMES, N. T. (Org.). *Aprendizagem de língua e literatura: gêneros e vivências de linguagem*. Porto Alegre: UniRitter, 2006.

\_\_\_\_\_.; RICHTER, Sandra. A tensão lúdica entre brincar e aprender na infância. *Revista Pátio – Educação Infantil*. Porto Alegre, n. 27, p. 39-41. abr./jun. 2011.

GLORIA KIRINUS. Desenvolvido por Luciano. 2003-2014. Apresenta informações sobre a escritora Gloria Kirinus. Disponível em: <http://www.gloriakirinus.com.br/index.htm>. Acesso em: 20 abr. 2014.

GREGORIN FILHO, José Nicolau. Literatura infantil brasileira: da colonização à busca da identidade. *Revista Via Atlântica*, São Paulo, n. 9, p. 185-194, 2006.

KIRINUS, Glória. *Criança e poesia na pedagogia Freinet*. São Paulo: Paulinas, 1998.

\_\_\_\_\_. *Criança e poesia na pedagogia Freinet*. São Paulo: Paulinas, 2008. (Coleção Comunicar).

\_\_\_\_\_. *Quando as montanhas conversam/Cuando los cerros conversan*. Ilustrações de Graça Lima. São Paulo: Paulinas, 2007.

MALRIEU, Philippe. *A construção do imaginário*. Lisboa: Instituto Piaget, 1996.

PALAVRA FIANDEIRA. Entrevista com Glória Kirinus. São Paulo. Ano 1. n. 5,

dez. 2009. Disponível em: <http://palavrafiandeira.blogspot.com.br/2009/12/palavra-fiandeira-6.html>. Acesso em: 20 abr. 2014.

PATAI, Raphael. *O mito e o homem moderno*. Tradução de Octavio Mendes Cajado. São Paulo: Cultrix, 1972.

RAMOS, Flávia Brocchetto; TORNQUIST, Sandra Regina. A construção do poético em *Quando as montanhas conversam*. Acta Scientiarum, Maringá, v. 34, n. 1, p. 9- 15, jan./jun. 2012.

SANTOS, Boaventura de Souza. “Modernidade, identidade e a cultura de fronteiras”. In: \_\_\_\_\_ . *Pela mão de Alice: o social e o político na pós- modernidade*. 4ª ed. Porto: Afrontamento, 1995, p. 119-137.

ZUMTHOR, Paul. *A letra e a voz: a “literatura” medieval*. Tradução de Amálio Pinheiro e Jerusa Ferreira. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

ZUMTHOR, Paul. *Introdução à Poesia Oral*. Tradução de Jerusa Pires Ferreira, Maria LúciaDiniz Pochat e Maria Inês de Almeida. São Paulo: Hucitec; EDUC, 1997.