

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS**  
**ÁREA DE CONCENTRAÇÃO LEITURA E COGNIÇÃO**

Daiane Lopes

**VERSOS QUE CONTAM E HISTÓRIAS QUE CANTAM: O IMAGINÁRIO**  
**MITOPOÉTICO NA OBRA DE GLORIA KIRINUS**

Santa Cruz do Sul  
2015

Daiane Lopes

**VERSOS QUE CONTAM E HISTÓRIAS QUE CANTAM: O IMAGINÁRIO  
MITOPOÉTICO NA OBRA DE GLORIA KIRINUS**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Letras –  
Mestrado em Letras – Área de Concentração Leitura e Cognição.  
Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC), como requisito parcial para a  
obtenção do título de Mestre em Letras.

Santa Cruz do Sul

2015

Daiane Lopes

**VERSOS QUE CONTAM E HISTÓRIAS QUE CANTAM: O IMAGINÁRIO  
MITOPOÉTICO NA OBRA DE GLORIA KIRINUS**

Esta dissertação foi submetida ao programa de Pós-Graduação em Letras – Mestrado em Letras – Área de Concentração Leitura e Cognição, Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC), como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Prof. Dra. Rosane Maria Cardoso  
Professora Orientadora – UNISC

Prof. Dra. Gloria Mercedes Valdivia de Kirinus – UFPR

Prof. Dra. Ângela Cogo Fronckowiak - UNISC

## AGRADECIMENTOS

A Deus, por me conceder o dom da vida, me iluminar e por me colocar no caminho certo e em contato com as pessoas certas.

Ao meu pai, espírito de luz, por ser meu eterno companheiro.

À minha mãe, por ser o meu exemplo, minha conselheira, por ter me ajudado a alcançar tantas vitórias e, sobretudo, porque, no ritmo do tempo, me ensinou a dançar a música da esperança.

Aos meus irmãos, por fazerem parte da minha existência, por juntos termos nos auxiliado reciprocamente a preencher um pouco do vazio que sentimos e por terem cantado para mim, em tempos em que eu ainda não sabia, a música que nossa mãe nos ensinou.

Ao meu noivo, pela paciência, compreensão, espera, apoio e carinho.

À minha vovó Lúcia, por compartilhar a sabedoria que o tempo lhe trouxe.

À CAPES, pela concessão da bolsa, recurso indispensável para a finalização desta pesquisa.

À minha professora orientadora, Rosane Cardoso, que já se tornou amiga, pelo auxílio e parceria na concretização desde sonho, pelas viagens compartilhadas, assim como os ensinamentos.

À minha amiga Ângela Fronckowiak, eterna professora, pelo exemplo e pela presença constante e necessária em minha vida.

Aos professores do curso de Pós Graduação em Letras, pela construção de conhecimento e à Luiza, secretaria do curso, por toda a ajuda, pelos conselhos e conversas amigas.

À maravilhosa turma da qual fiz parte no curso de Mestrado, pelo aprendizado e diversão, em especial, à antiga colega, Amanda Dörr, e à nova (mas antiga), Catiussa Martin.

Às eternas colegas- amigas, que continuaram mais próximas a mim depois do encerramento da primeira jornada, Ana Luísa Voelz e Julie Henker.

Aos meus professores de graduação que, alguns mais longe e outros mais perto, continuam acompanhando meu desempenho acadêmico.

À equipe da escola José Mânica pela torcida e pelo apoio, em especial às colegas Greice, Giovana e Jaqueline, pelos conselhos e risadas, à equipe diretiva

e aos meus queridos alunos, por terem compreendido, apesar de reclamarem das minhas saídas.

À escritora Gloria Kirinus, pelo encontro poético e casual, que culminou em uma mudança e na realização deste estudo.

E a todas as pessoas que fizeram e ainda fazem parte de todas as minhas experiências de vida.

***Hoje me sinto mais forte***  
***Mais feliz, quem sabe***  
***Só levo a certeza***  
***De que muito pouco sei***  
***Ou nada sei...***

***(Almir Sater e Renato Teixeira)***

## RESUMO

A presente pesquisa objetiva promover um diálogo entre obras infantis bilíngues – português e espanhol – da escritora Gloria Kirinus. Os textos selecionados expressam o trabalho lúdico com a palavra e se situam numa região de fronteira entre gêneros, entre línguas e entre culturas. O estudo conceitua o imaginário mitopoético contido nos textos e sua relação com a memória, a oralidade e as concepções de criança enfatizadas pela autora. A *mitopoiesis*, entendida por Kirinus, como a lógica poética do homem – que primeiro se encantou com a natureza escancarada do mundo e o cantou e contou, para depois traduzi-lo em alfabeto – perpassa a reflexão sobre os textos, na medida em que a conceituamos como a faculdade fabricadora de mitos. A criação de um lugar para a criança nas obras de Kirinus é ressaltada a partir da concepção de que o mito é inerente ao processo do pensamento e de que, no caso desta pesquisa, seu produto satisfaz uma necessidade humana: a de se encantar e de agir com palavras poéticas. A investigação é estruturada em quatro capítulos. Apresentamos, inicialmente, um panorama histórico sobre a literatura infantil e discutimos sobre algumas maneiras de valorização da criança na atualidade, além de debatermos acerca de conceitos como jogo e dizer, imprescindíveis para o desenvolvimento do trabalho. Durante a pesquisa, narramos o encontro poético com as obras de Kirinus, as justificativas para a seleção dos textos, bem como realizamos apontamentos sobre a estrutura bilíngue das produções, quando, a partir de exemplos delas extraídos, conceituamos a escritora como autora-tradutora. Discorreremos, também, sobre terminologias como Poética, poético e *mitopoiesis*, demonstrando a impossibilidade de restrição da literatura à classificação por gêneros. Para complementar a ideia, apresentamos e refletimos sobre as obras de Gloria Kirinus, assinalando os temas enfatizados, algumas estruturas formais e suas articulações com o propósito fundamental da pesquisa. Debateremos temáticas centrais para o estudo, como a *mitopoiesis*, a memória e a oralidade, e promovemos a inter-relação entre elas e as concepções de infância e, conseqüentemente, de criança almejadas nos textos de Gloria Kirinus. Dessa maneira, desenvolvemos a reflexão sobre a recriação do universo infantil pela escritora através das memórias da infância peruana, que é ressignificada na

medida em que também dialoga com as experiências do leitor e, assim, quebra as fronteiras entre autor e receptor. Demonstramos que a oralidade e os implícitos contidos na arte de Kirinus, principalmente pelas brincadeiras com as palavras propostas pela autora, almejam um leitor-criança que é protagonista na reconstrução dos textos, que é um coautor ao ativar memórias e ressignificar o seu poder de leitura, de escuta, de fala e, conseqüentemente, de escrita.

**Palavras-chave:** Literatura infantil bilíngue. *Mitopoiesis*. Memória. Oralidade. Concepções de criança. Protagonismo Infantil.



## RESUMEN

La presente búsqueda objetiva promover un diálogo entre obras infantiles bilingües – portugués y español – de la escritora Gloria Kirinus. Los textos seleccionados expresan el trabajo lúdico con la palabra y se sitúan en una región de frontera entre géneros, entre lenguas y entre culturas. El estudio conceptua el imaginario mitopoético contenido en los textos y su relación con la memoria, la oralidad y las concepciones de niño enfatizadas por la autora. La *mitopoiesis*, entendida por Kirinus, como la lógica poética del hombre – que primero se encantó con la naturaleza exhibida del mundo y lo cantó y contó, para después traducirlo en alfabeto – pasa por la reflexión sobre los textos, al paso en que conceptuamos como la facultad fabricadora de mitos. La creación de un lugar para el niño en las obras de Kirinus es resaltada a partir de la concepción de que el mito es inherente al proceso del pensamiento y de que, en el caso de esta pesquisa, su producto satisface una necesidad humana: la de encantarse con palabras poéticas. La investigación es estructurada en cuatro capítulos. Presentamos, inicialmente, un panorama histórico sobre la literatura infantil y discutimos sobre algunas maneras de valorización del niño en la actualidad, además del debate de conceptos como juego y decir, imprescindibles para el desarrollo del trabajo. Durante la pesquisa, narramos el encuentro poético con las obras de Kirinus, las justificativas para la selección de los textos, bien como realizamos apuntamientos sobre la estructura bilingüe de las producciones, cuando, a partir de ejemplos de ellas extraídos, conceptuamos la escritora como autora-traductora. Argumentamos, también, sobre terminologías como Poética, poético y *mitopoiesis*, demostrando la imposibilidad de restricción de la literatura a la clasificación por géneros. Para complementar la idea, presentamos y reflexionamos sobre las obras de Gloria Kirinus, apuntando los temas enfatizados, algunas estructuras formales y sus articulaciones con el propósito fundamental de la búsqueda. Debatimos temáticas centrales para el estudio, como la *mitopoiesis*, la memoria y la oralidad, y promovemos la interrelación entre ellas y las concepciones de niñez y, consecuentemente, de niño anheladas en los textos de Gloria Kirinus. De esa manera, desarrollamos la reflexión sobre la recreación del universo infantil por la escritora a través de las memorias de la infancia peruana,

que es resignificada al paso en que también dialoga con las experiencias del lector y, así, rompe las fronteras entre autor y receptor. Demostramos que la oralidad y los implícitos contenidos en el arte de Kirinus, principalmente por las bromas con las palabras propuestas por la autora, ambiciona un lector-niño que es protagonista en la reconstrucción de los textos, que es un coautor al activar memorias y resignificar su poder de lectura, de escucha, de habla y, consecuentemente, de escrita.

**Palabras clave:** Literatura infantil bilingüe. *Mitopoiesis*. Memoria. Oralidad. Concepciones de niño. Protagonismo infantil.

## SUMÁRIO

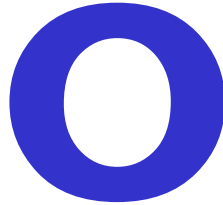
<b>OS SONHOS NAS JANELAS (a título de introdução)</b> .....	9
<b>1 LITERATURA INFANTIL E CRIANÇA: “DELETREANDO” O TEMPO E O POÉTICO NA INFÂNCIA</b> .....	17
1.1 Com o transcorrido do tempo... as “outras infâncias” e suas criações .....	26
1.2 Um pouco do imaginário infantil .....	31
1.3 A brincadeira <i>das e com</i> as palavras: dizer e jogar.....	38
1.3.1 Poesia e narrativa infantil: possibilidades para dizer, jogar e imaginar .....	42
<b>2 ERA UMA VEZ ... ENCONTRO POÉTICO COM KIRINUS</b> .....	51
2.1 A(s) obra(s) de Gloria Kirinus: justificando nossas escolhas .....	62
2.2 Os encantos de Kirinus em português e/y español .....	71
2.2.1 Nos textos de Kirinus.....	82
<b>3 TE CONTO QUE ME CONTARAM: A POESIA DEIXOU DE SER TEORIA</b> .....	94
3.1 Lavrando palavras além dos gêneros... ..	96
3.2 Te cuento que me contaron... que los cuentos tienen alma .....	106
3.3 La poesía dejó de ser teoría: abracadabra me quedé encantada ....	122
3.4 Outro código de pensamentos.....	136
<b>4 A MITOPOIESIS NA INFÂNCIA E NAS OBRAS DE KIRINUS</b> .....	152
4.1 Os tesouros da memória .....	171
4.2 As ligações com a oralidade/vocalidade.....	186
4.3 Por fim, falando de crianças.....	197
<b>OS ENCANTAMENTOS DA ÚLTIMA ESTROFE DESTA HISTÓRIA (A TÍTULO DE CONCLUSÃO)</b> .....	204
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	209
<b>ANEXO A – O castigo de Quelone</b> .....	217

# O S SONHOS NAS JANELAS

(a título de introdução)<sup>1</sup>



<sup>1</sup> Ilustração de Fernando Cardoso; obra *Te conto que contaram/Te cuento que me contaron*, de Gloria Kirinus.



**S SONHOS NAS JANELAS**  
(a título de introdução)

*Si tivesse tempo...*

*Aprenderia a tecer  
como tecem as tecedeiras:  
ponto, meio ponto, laçada.*

.....

*Novelo no fim da linha  
e uma teia de sonhos  
na janela.*

*Gloria Kirinus*

O presente estudo surge não só pela formalidade e pela exigência de uma pesquisa acadêmica para a finalização de um curso. Ele nasce, também, pelo acaso de um encontro poético, descrito com mais detalhes no decorrer deste texto. Este acontecimento abriu janelas para que pudéssemos sonhar e construir uma investigação que foge das formas sistemáticas que, comumente, são exigidas nas análises de cunho literário, e vai ao encontro da poesia. Por isso, tomamos a liberdade para escolher caracteres que possibilitam um tom mais descontraído ao nosso dizer, assim como estampam o quão colorida foi essa experiência.

Quanto mais tecíamos nosso processo de leitura, mais os sonhos nos batiam à porta, solicitando uma abertura para que pudessem estar *sendo*<sup>2</sup>. Decidimos, então, primeiramente, exercitar o nosso poder de escuta. Havia uma voz que nos dizia algo, que nos contava histórias, mas que, ao mesmo tempo, brincava com palavras, dando a elas os tons, sons e cores de poemas. Dois idiomas disputavam esse dizer no momento em que tentávamos compreender o que se passava; mas o que nos faltava era o entendimento de que eles coexistiam e se completavam. Várias manifestações culturais se mostravam e exigiam nossa atenção. Até que deixamos que o ritmo de suas músicas pudessem se fazer um só e se tornar a expressão de um povo, do qual também fazemos parte.

Foi a partir dessa escuta inicial que conseguimos iniciar um diálogo com aquele “zunzunzum”, que espalhava arte pelo ar e que se manifestava, formalmente, através dos textos. Ele já havia se tornado nosso conhecido e já

---

<sup>2</sup> Essa expressão foi extraída dos estudos realizados pela professora e amiga Ângela Fronckowiak.

conseguia acatar, com ares nada formais, nosso ensaio para um voo. Foi então que uma luz verde se acendeu: “podem passar”; mais adiante a luz lúmen de lua validou nosso passaporte: “podem sonhar”. E nesse trânsito, um pouco conturbado, vários vaga-lumes nos acompanhavam e acendiam suas luzes quando nossas ideias resolviam divagar.

Embora não houvésemos percebido, era Gloria Kirinus quem nos fazia um convite. Ela já não tinha mais tempo de voltar naquela esquina, no cruzamento de pardais, para procurar a palavra perdida que havia deixado voar. Convidava-nos, assim, para que, por certo período de tempo, agíssemos como cata-inventos e procurássemos seus inventos espalhados pelo ar.

A partir desse momento, começamos a entender o que estava acontecendo. A melhor saída que encontramos para tal pedido foi adentrar os próprios mundos criados pela escritora em busca dessa palavra. Ela se apresentou para nós de diferentes formas, sons, ritmos e significados, nos fez refletir e, por isso, registrar nossas impressões para que ninguém pudesse duvidar de que nossas descobertas foram muitas e de que ainda estão em processo de aparecimento. Resolvemos, então, contar um pouco de como se estruturou essa caminhada e sobre os objetivos que estipulamos antes de realizá-la.

Nosso estudo justifica-se, primeiramente, pela importância da realização de uma pesquisa na área da literatura infantil. É através dela que a criança aprimora seus primeiros contatos com o texto poético, já iniciado a partir de sua exposição à poesia folclórica, desde o nascimento. As variadas infâncias propiciam a relação com culturas diferenciadas, desde o contexto escolar até o familiar, o que simboliza formas diferenciadas de perceber o universo literário. Assim, a criança vive em uma região de fronteira, onde a descoberta é a porta de entrada para o novo, para o desconhecido.

Outro estímulo para a realização desta investigação diz respeito ao estudo da língua espanhola que nos acompanha desde o início de nossa formação acadêmica. Dessa forma, o encantamento pela literatura infantil aliado à presença do referido idioma nos textos selecionados também é um aspecto a ser salientado. Nesse sentido, a escolha de textos bilíngues da escritora Gloria Kirinus é, na verdade, a prova de que fomos afetadas pela palavra, seja ela em

português ou em espanhol, seja em poema ou em narrativa, seja falando do Peru ou do Brasil.

Assumimos, com isso, o compromisso de contribuir com os estudos teóricos a respeito da temática, na medida em que, por trabalharmos como docentes e pesquisadoras, percebemos a carência de obras destinadas ao público infantil escritas em língua espanhola. O fato é que nossas fronteiras geográficas mesclam o português e o espanhol e abrem espaço para o encantamento, não só literário, mas também cultural (no sentido amplo do termo), por todas as manifestações humanas que compõem a América Latina.

Diante da reflexão inicial sobre as obras, nos surgiram as seguintes indagações: a) a recriação do universo infantil, na obra de Gloria Kirinus, provoca a ativação de memórias ao considerar a natureza mitopoética do ser humano?; b) quais concepções de criança são expressas nas obras, considerando a presença do ludismo e do aspecto oral na composição dos textos?; c) os textos aproximam o leitor-criança de manifestações culturais diferenciadas apenas pela escrita bilíngue ou apresentam temáticas que inter-relacionam culturas?.

Foi a partir desses questionamentos que começamos a pensar na possibilidade de o universo infantil ser recriado por Kirinus através das memórias da infância peruana, que é ressignificada na medida em que também dialoga com as experiências do leitor-criança e, assim, quebra as fronteiras entre autor e receptor. Nesse sentido, o imaginário mitopoético é um dos contribuintes para que a criança tenha facilidade em adentrar mundos ficcionais.

Dessa forma, passamos a acreditar que a oralidade e os implícitos contidos na arte de Kirinus, principalmente pelas brincadeiras com as palavras propostas pela autora, almejam um leitor-criança que é protagonista na reconstrução dos textos, que é um coautor ao ativar memórias e ressignificar o seu poder de leitura, de escuta, de fala e, conseqüentemente, de escrita. Isso porque as obras bilíngues analisadas inovam a poesia e a narrativa contemporânea destinadas ao público infantil e colaboram para a apresentação de outras manifestações culturais.

O trabalho lúdico com a palavra desenvolvido pela autora Gloria Kirinus auxilia na criação de imagens mitopoéticas a partir de temáticas que inter-relacionam culturas. É por isso que os textos de Kirinus têm a capacidade de

emancipar o leitor, de fazê-lo participar da reconstrução dos textos e de, assim, torná-lo o coautor das produções.

Nessa perspectiva, o objetivo geral da pesquisa centra-se na reflexão sobre obras infantis bilíngues da escritora Gloria Kirinus, a fim de averiguar a(s) concepção(ões) de infância/criança contida(s) nas produções, bem como os fatores que expressam sua composição mitopoética. Na tentativa de expressar o trabalho lúdico desenvolvido com a palavra, tanto na poesia como na narrativa, nos propomos, além disso, a: reconhecer as concepções de criança apresentadas por Gloria Kirinus; associar o trabalho lúdico com a palavra às possibilidades de efeitos de sentido para o leitor; apontar marcas da oralidade no texto escrito que contribuem para o ludismo com a palavra; compreender a composição de poemas e de narrativas representativas do imaginário mitopoético a partir da relação entre memória e oralidade; avaliar se a obra de Kirinus tem a capacidade de emancipar o leitor, de fazê-lo participar da reconstrução dos textos e de, assim, torná-lo o coautor das produções.

Para o desenvolvimento da pesquisa, utilizamos como métodos principais o hermenêutico e o qualitativo. Acreditamos que por se tratar de um estudo sobre questões literárias, a técnica mais eficiente para a realização do trabalho seja a pesquisa bibliográfica. Diante disso, com base nas interpretações das obras selecionadas para a pesquisa, realizamos investigações teóricas sobre a literatura infantil, aprimorando o estudo sobre suas finalidades dentro do universo literário. Após a consulta dos materiais teóricos relacionados às temáticas, realizamos a pesquisa bibliográfica que deu suporte teórico ao texto.

As obras selecionadas para a reflexão que registramos nesse estudo obedeceram aos seguintes critérios de seleção: a) obras literárias infantis bilíngues da autora Gloria Kirinus<sup>3</sup>; poemas e/ou narrativas com temáticas que suscitem imagens poéticas referentes à inter-relação de culturas e que expressem aspectos de inovação na literatura infantil; textos que demonstrem o trabalho lúdico com a palavra e o jogo entre poema e narrativa, gerando variadas possibilidades de efeito de sentido para o leitor; produções que apresentem

---

<sup>3</sup> Apesar de as obras possuírem a denominação de “infantis” e “infantojuvenis” nas fichas catalográficas, optamos por utilizar somente a nomenclatura “infantis”, pois nosso objeto de estudo compreende o estudo da infância de acordo com as concepções de criança expressas nos textos.



distintas concepções de criança e, implicitamente, de infância; textos representativos do imaginário mitopoético que compõe a infância; obras que discorram sobre a memória da infância peruana e que dialoguem com as memórias do leitor, assim como apresentem marcas de oralidade na escrita. A partir desses critérios, os textos comentados serão, por ordem cronológica de publicação: *Tartalira/Tortulira* (1997); *Quando as montanhas conversam/Cuando los cerros conversan* (1998); *Se tivesse tempo/ Si tuviera tiempo* (2000; no ano de 1998 este texto havia sido publicado apenas em português); *Lâmpada de Lua/Lámpara de Luna* (2002); *Te conto que me contaram/Te cuento que me contaron* (2004) e *Quando chove a cântaros/Cuando llueve a cântaros* (2005).

A seleção das obras deu-se, também, pela percepção de que os textos demonstram relações entre a tríade texto-autor-leitor. O acervo carrega uma concepção de infância e de criança que é o retrato da contemporaneidade. Ao considerarmos a autonomia e o protagonismo da criança nas diversas ações que desempenha, compreendemos que ela é capaz de dialogar e de recriar enredos, formulando conceitos próprios. Não é mais vista como um adulto em miniatura. Está disposta a encarar desafios e de, com eles, ser renovada, transformada. As produções serão analisadas, então, visando ao encontro de possibilidades de estímulo à imaginação e ao encantamento que são apresentadas.

Salientamos que a eleição da temática contempla, além disso, a linha de pesquisa da qual fazemos parte: “Texto, subjetividade e memória”. O estudo englobará a percepção da memória e da subjetividade presentes na obra ao retratar a composição poética focando nas reminiscências, expressas pela autora, tanto das crianças peruanas quanto das prováveis lembranças de seus leitores/ouvintes. Além disso, o projeto se aproxima dos estudos teóricos sobre a narrativa e está interligado ao grupo de pesquisa Leitura, literatura e cognição/ GENALIC – UNISC, enquadrando-se na área de concentração do Mestrado em Letras da Universidade de Santa Cruz do Sul, Leitura e Cognição.

A dissertação é dividida em quatro capítulos. O primeiro deles apresenta um panorama geral e histórico sobre a literatura infantil, sobretudo, alguns conceitos atrelados à maneira como é percebida na atualidade, como por exemplo, o dizer e o jogo. Para tanto, nos embasamos em pressupostos teóricos

de autores como Nelly Novaes Coelho, Robert Darnton, Malrieu, Huizinga e Elie Bajard.

No segundo capítulo, contamos a história de como se deu o encontro poético com as obras de Gloria Kirinus, justificamos e argumentamos sobre nossos critérios de seleção das obras e, sobretudo, discorremos sobre a composição bilíngue de seus textos e sobre o processo de manifestação de dois idiomas na escrita. Conceituamos Kirinus enquanto autora-tradutora e utilizamos exemplos de suas produções para demonstrar aspectos inerentes ao processo tradutológico. Os principais estudos nos quais nos baseamos para tanto se referem às pesquisas de Mundt e Verdoline, estudiosas da tradução no âmbito da literatura infantil.

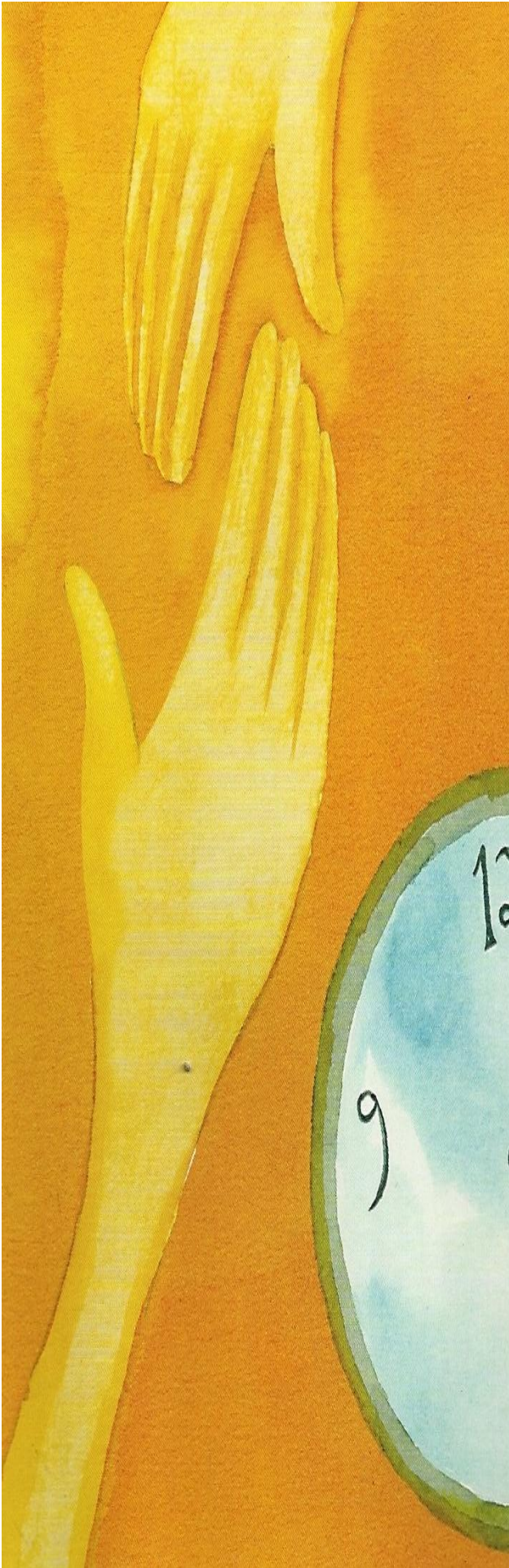
Na terceira parte de nosso estudo, resolvemos inverter a ordem comum dos estudos acadêmicos e expor nossa reflexão sobre os textos de Kirinus. Utilizamos a palavra reflexão pelo fato de não se tratar de uma análise, mas de uma conversa entre nossas interpretações subjetivas e a proposta contida nos textos. No início do capítulo, comentamos sobre alguns conceitos imprescindíveis para o estudo, como Poética, poético e *mitopoiesis* e sobre a proposta apresentada por Manuel de Castro ao refletir sobre a teoria literária deixando de lado a classificação por gêneros. Além do estudioso referido, nos baseamos em Paul Valéry, Paul Zumthor e em Octavio Paz para, também, justificar a zona de fronteira em que os textos de Kirinus se encontram, levando em consideração a mescla que neles há entre poema e narrativa.

Depois de mostrar ao leitor a constituição dos textos selecionados para a pesquisa, no quarto e último capítulo, dissertamos teoricamente sobre mitopoiesis e suas maneiras de manifestação nos textos, sobretudo pelo trabalho da autora atrelado à oralidade e à memória. Os estudiosos que embasam esta argumentação são, além de outros, a própria escritora Gloria Kirinus, Walter Boechat, Patai, Mielietinski, Ecléa Bosi e Zumthor. Finalizando o capítulo, articulamos os exemplos comentados no decorrer da obra e realizamos uma exposição sobre as concepções de criança apresentadas por Kirinus, integrando seus próprios estudos aos pressupostos teóricos de Gaston Bachelard.

Nossas conclusões sintetizarão a argumentação apresentada ao longo da dissertação. Além disso, promoverão a reflexão sobre os objetivos propostos,

bem como tentarão responder aos questionamentos que motivaram a realização deste estudo.

É dessa forma que constituímos os objetivos e os caminhos que nos acompanharão no decorrer dessa estrada. Aos poucos, vamos percebendo que, à proporção que Kirinus (re)constrói o seu próprio universo infantil, faz vir à tona memórias, da infância peruana e da dos seus leitores (sejam eles brasileiros ou peruanos). A brincadeira com as palavras e com as temáticas relacionadas à infância, seus anseios e mistérios, faz surgir, na alma do leitor, interrogações que despertam imagens mitopoéticas e que fazem (res)surgir um outro mundo: o ficcional. Nessa perspectiva, somos levados a pensar na natureza humana, que é mitopoética. Somos, desde cedo, instigados a fazer com a palavra, a criar mundos através da linguagem, e a habitar possibilidades do “vir a ser”. Tudo nos basta quando acreditamos que nossa imaginação é real e que o irreal é fruto de nossas crenças em verdades e em ilusões.



## CAPÍTULO I<sup>4</sup>

**L**ITERATURA

**INFANTIL E**

**CRIANÇA:**

**“DELETREANDO” O**

**TEMPO E O**

**POÉTICO NA**

**INFÂNCIA**

---

<sup>4</sup> Ilustração de Rogério Borges, obra *Lâmpada de Lua/Lâmpara de Luna*, de Gloria Kirinus.



## CAPÍTULO I

### LITERATURA INFANTIL E CRIANÇA: “DELETREANDO” O TEMPO E O POÉTICO NA INFÂNCIA

*Si tuviera tiempo...*

*Escribiría un verso*

*solo*

*solamente  
deletreando  
el tiempo.*

*Gloria Kirinus*

A infância contempla, de forma mais evidenciada que as demais etapas do desenvolvimento humano, o lado poético da vida. Esta fase nos impulsiona a escutar, a apreciar, a descobrir, a dizer e a inventar o mundo. É nesse tempo de escuta poética, em que ainda não participamos da manutenção capitalista do viver, que nossa interpretação e significação relativa à inserção humana em um todo complexo, gradativamente, se configura e acompanha todo o nosso processo de conhecimento. Este texto surge, então, como uma forma de falar de nossas paixões pelo poético, porque consideramos a inventividade do ser humano. Fomos e ainda estamos afetados pela palavra poética de Gloria Kirinus.

O termo poético, que será discutido de maneira mais ampla no decorrer da pesquisa, refere-se, segundo o dicionário Houaiss (2007), ao que agrega a virtude de fazer, de criar, de produzir, que é próprio para fabricar, inventivo, engenhoso, especialmente inerente à poesia, já que sua etimologia provem do grego *poiétikós, é, ón*. Apropriando-nos desse conceito, temos a intenção de estudar o processo poético de criação da escritora Gloria Kirinus, ao mesmo tempo em que nos dispomos a pensar a infância a partir da ideia de inventividade.

Na primeira parte do nosso trabalho, nos propomos a falar do tempo. Isso porque ele se converteu em um aliado na busca pelo conhecimento das maneiras como as crianças conheceram e conhecem os textos que lhes são destinados. As relações estabelecidas entre as duas temáticas – infância e literatura infantil –

dizem respeito ao fenômeno da historicidade que compreende a(s) exposição(ões) da criança ao texto literário. A questão da abrangência dos termos “infância” e “criança”, por exemplo, pode ser explicitada através da própria literatura anunciada ao público infantil, que atravessa gerações e demonstra as intenções dos autores e o modo de valorização da criança. Portanto, o primeiro caminho que percorreremos para a descoberta das características mitopoéticas que nos acompanham desde a infância se consolidará, gradativamente, e a partir deste recorrido histórico, já que:

O recurso às fontes literárias pode tanto contribuir para uma história da infância, ao permitir-nos o acesso às representações do adulto sobre o mundo infantil, como também para a história da criança, dando-nos pistas sobre as diferentes expressões da cultura infantil. (GOUVÊA, 2007, p. 22).

Antes de tudo, não podemos deixar de salientar o fato de que, por muito tempo, a literatura infantil foi avaliada como um subgênero e desqualificada enquanto obra de arte (MAGALHÃES, 1994). Como observaremos a seguir, a ação de educar e de pregar moral eram os principais intuitos dos textos. Por isso, a literatura destinada às crianças, principalmente os contos maravilhosos, pode ser reconhecida como documento histórico. Para Darnton (2011), as narrativas clássicas passaram por transformações em diferentes tradições culturais, demonstrando que a mentalidade humana está em constante processo de mutação.

Ao abrangermos a história dessa literatura, o primeiro nome que, geralmente, é referenciado, é o de Charles Perrault (1628 – 1703), considerado o precursor mundial da literatura infantil. Apesar de a afirmação ser discutível, há uma justificativa para isso: as adaptações de contos de diferentes versões orais contadas pelo povo, que realiza. O escritor apresenta “o que se pode chamar de uma recuperação da cultura popular, procurando reconstruir os procedimentos narrativos da maneira mais fiel possível” (MAGALHÃES, 1994, p. 39).

O contexto histórico em que a recolha foi realizada, logo após o movimento contra o governo absolutista francês, lançava os reflexos de um período de tensão, fruto das repressões e das transformações no âmbito social e político. Perrault transcreve as possibilidades de narrar de sua época, de seu povo e de sua posição na burguesia francesa. Ante a situação social enfrentada no período

em que os textos foram coletados, os contos apresentam elementos representativos da sociedade que se (re)configurava.

A ênfase para a questão da moral expressa nos textos evidencia o país que o autor experimentava: a influência da cultura “palaciana” e a promiscuidade são alguns dos aspectos. As advertências, explicitadas nos finais dos contos, proclamam a idade já avançada de Perrault e seu desejo de, através da literatura, propiciar um espaço para a educação. Daí a inclusão da moral da história, típica da fábula e não dos contos maravilhosos. Um exemplo está quando finaliza o tão conhecido clássico “Chapeuzinho Vermelho”:

Por aí se vê que as crianças, principalmente as meninas bonitas e engraçadinhas, fazem muito mal em falar com todas as pessoas que encontram, porque acabam sendo comidas pelo lobo. É preciso notar que os lobos são de várias espécies: eu falo é do lobo amável, silencioso, incapaz de se zangar. Em geral esses lobos são, entre todos os lobos, os mais perigosos. (PERRAULT, [ca. 1990], p. 13).

No entanto, tais textos não foram, inicialmente, direcionados à criança. Suas narrativas, primeiramente, endereçavam-se aos adultos (MAGALHÃES, 1994). Nesta fase, o autor expressa seu apoio à causa feminista, deixando o assunto evidente em seu modo de narrar:

Perrault não iniciou seu trabalho de redescoberta do maravilhoso popular preocupado com as crianças. Sua primeira publicação (*A paciência de Grisélidis*, 1691) antecipou-se ao ataque preparado por Boileau (um dos papas da cultura francesa da época) contra as mulheres (*Sátira X – Sobre as mulheres*, 1694). *Grisélidis* resultou da recriação em versos de um dos mais antigos e conhecidos *fabliaux* do folclore francês e exalta a capacidade de resignação da mulher em face dos sofrimentos que o homem lhe impõe. (COELHO, 1998, p. 67, *grifos da autora*).

A adaptação para as crianças ocorre mais tarde, fase em que apresenta o tom pedagógico. De acordo com a concepção da época, a criança, considerada um adulto em potencial, necessitava de assistência para que pudesse atingir seu estágio adulto; carecia de orientações e de exemplos que promovessem a sua educação, o controle de suas ideias. A literatura infantil passa a ser um instrumento para isso. As mesmas ações de repressão que eram exercidas sob o povo francês eram transpostas para os textos destinados aos pequenos. Isso porque “pretendessem elas divertir os adultos ou assustar as crianças, como no caso de contos de advertência [...] as histórias pertenciam sempre a um fundo de

cultura popular, que os camponeses foram acumulando através dos séculos, com perdas notavelmente pequenas” (DARNTON, 2011, p.11). Na realidade, as narrativas sempre estiveram repletas de memórias do povo, que as utilizavam para, além do entretenimento, expressar os valores que lhes foram transmitidos com o passar dos anos.

Com a publicação da obra *Contos da Mamãe Gansa* nascem textos carregados de advertências que se transformam em clássicos e perpassam gerações. Para Darnton (2011), a popular *Mamãe Ganso*, publicada em 1697, teve os contos retocados ao gosto dos frequentadores dos salões de Paris, para os quais Perrault endereçou a primeira versão da obra. No mesmo sentido, Coelho afirma que:

Pela primeira vez são publicados *A Bela Adormecida no bosque, Chapeuzinho Vermelho, O Barba Azul, O Gato de Botas, As fadas, A Gata Borralheira, Henrique do Topete e O Pequeno Polegar*, todos eles originários dos antiquíssimos *lais* ou dos romances céltico-bretões e de narrativas originais indianas, que, com o tempo, transformações e fusões com textos de outras fontes, já haviam perdido seus significados originais. (COELHO, 1998, p. 68, *grifos da autora*).

A literatura popular se converte em infantil e, através do referido escritor, desvela o modelo educativo da época. O caráter de advertência se destaca e os textos assumem tons moralistas e pedagógicos. Além disso, a temática da violência é divulgada de forma explícita, como consequência de algumas atitudes humanas. Darnton (2011) enfatiza que a maioria dos textos foi recontada por camponeses, que não precisavam de um código secreto para falar de temas tabus. Exemplificando, continuemos lembrando o enredo de “Chapeuzinho Vermelho”, especificamente a situação em que tanto a avó quanto a neta são brutalmente devoradas pelo lobo. Atentamos para o fato de que, nessa versão, não há desobediência por parte da menina, o que aumenta a crueldade. O autor nos lembra, também, de outras histórias da *Mamãe Ganso* contadas pelos camponeses franceses com as mesmas características de pesadelo. Em “Bela Adormecida” e “Barba Azul”, elas podem ser compreendidas. Afinal, “longe de ocultar sua mensagem com símbolos, os contadores de histórias [...], na França, retratavam um mundo de brutalidade nua e crua” (DARNTON, 2011, p.29).



No século XIX, surge uma nova atmosfera contextual. O Romantismo traz outro legado: “um inegável sentido humanitário que vai ter suas consequências na renovação da arte, da literatura e dos costumes” (COELHO, 1991, p. 141). Na Alemanha, temos os dois nomes mais representativos da história da literatura infantil da época: os irmãos Jacob (1785 – 1863) e Wihlem (1786 – 1859) Grimm. Conhecidos como os irmãos Grimm, os filólogos, folcloristas, professores, estudiosos da mitologia germânica e da história do Direito alemão retratam em sua obra outra visão de homem.

Assim como Perrault, eles coletam contos armazenados na memória da população germânica, apesar de originários de distintos povos. Como objetivo principal, almejavam a realização de estudos linguísticos a partir de levantamentos de textos folclóricos. Entretanto, a investigação passa a ser um elemento de descoberta do maravilhoso e uma boa parcela da pesquisa acaba sendo destinada à literatura infantil. O resultado da pesquisa folclórica foi, no ano de 1812, a publicação do volume de *Contos de fadas para crianças e adultos*.

Conforme Darnton (2011), uma das prováveis fontes de pesquisa dos irmãos Grimm teria sido o(s) relato(s) realizado(s) por uma vizinha e amiga íntima deles, Jeannette Hassenpflug, em Kassel, que ouviu as histórias de sua mãe, descendente de uma família francesa huguenote. Observa o autor que os huguenotes teriam trazido o próprio repertório de contos para a Alemanha quando fugiam da perseguição de Luís XIV. Alguns dos contos já haviam sido lidos em livros escritos por Charles Perrault e outros autores.

Com mais de um século de distanciamento, mas oriundos das mesmas fontes (orientais, célticas e europeias), tanto os contos de Perrault como os dos irmãos Grimm conservam temáticas similares, as quais, para Coelho (1998, p.75), sintetizam-se em: “o sobrenatural, o maravilhoso, as metamorfoses, o destino”. Na verdade, muitos dos contos coletados por eles já haviam sido apresentados por Perrault e, da mesma forma, expressavam a necessidade de advertir sobre questões pontuais do desenvolvimento infantil. Ainda assim, o que mais diferencia suas obras é a percepção de criança que apresentam.

Para os Grimm, algumas questões não poderiam fazer parte do universo infantil, pois causariam danos ao seu psiquismo. Por isso, determinados assuntos são atenuados por eles. A temática da violência, por exemplo, é suavizada por

meio de um tom mais esperançoso, relacionado ao pensamento humanitário da época. A preocupação em não prejudicar o imaginário infantil acaba abrindo espaço para a inserção do caráter pedagógico nos textos, já que a criança precisaria de uma educação pautada nos preceitos adultos. É por isso que, na versão dos Grimm, o conto “Chapeuzinho Vermelho”, por exemplo, tem um final feliz: a figura do caçador é introduzida no enredo, avó e neta são salvas, e o lobo é castigado.

O dinamarquês Hans Christian Andersen (1805 – 1875), considerado por muitos críticos como o verdadeiro criador da literatura infantil, se diferencia dos demais por divulgar textos de sua própria autoria. Entre 1835 e 1872, Andersen publica centenas de contos infantis, em que demonstra o espírito romântico que surgia na época, marcado pela ternura e pelo sentimentalismo (COELHO, 1998). Além disso, cerca de 20 anos depois da compilação realizada pelos Grimm, o autor também registra uma série de contos da literatura popular nórdica (Dinamarca, Finlândia, Suécia e Noruega).

Foi através de Andersen que conhecemos grandes clássicos da literatura infantil, como “O patinho feio” e “A pequena sereia”. Suas histórias habitam o imaginário infantil e também falam dos ideais de sua época. Temáticas sociais foram abordadas por ele, demonstrando alguns padrões de comportamento que, em sua visão, deveriam ser adotados pela sociedade. Diante disso, é possível afirmar que os objetivos de Andersen também se assemelham aos dos outros autores comentados, no sentido de que, enquanto autor, se coloca em uma posição de auxílio à criança na formação de suas concepções sobre a vida:

Cabe destacar que a origem da produção literária destinada à criança foram as fábulas e os contos de tradição oral, registrados por Grimm, Andersen, Perrault. Tal produção, no deslocamento do público leitor, definiu também nova configuração ao gênero, sendo entendido como recurso de transmissão de valores morais. Por outro, veio no bojo da associação entre a criança/ o primitivo/ o povo, atribuindo a tais sujeitos e grupos sociais uma menoridade cognitiva, supostamente presente em suas produções simbólicas, a ser mimetizada nas produções culturais dirigidas a tais grupos, entendidas como domínio do “folclore”. (GOUVÊA, 2007, p. 28).

No Brasil, a influência das culturas estrangeiras também interferiu na maneira como os textos eram dirigidos à criança. O grande nome considerado o precursor da literatura infantil é o de José Bento Marcondes Monteiro Lobato

(1882 – 1948). Segundo Coelho (1991), a literatura infantil que antes era marcada, sobretudo, pelos contos de fundo folclórico, uma vez que os livros destinados às crianças, quase sempre, eram de autores franceses, traduzidos e publicados em Portugal, através de Lobato, quebra as barreiras das convenções estereotipadas e ressurgem com os novos ideais que o século XX exigia. Em 1920, é lançada a obra *A menina do narizinho arrebitado*, e, em 1939, *O Picapau Amarelo*, títulos importantes em seu vasto acervo literário.

Lobato, em suas produções, consegue conciliar as contribuições das culturas estrangeiras (portuguesas, francesas e inglesas) com questões tipicamente brasileiras. Apresentando as peculiaridades do país, evidencia certa inquietação com a situação nacional. Então, “assumindo a responsabilidade de denúncia, formulando uma audaciosa advertência, Monteiro Lobato estabelece uma ligação entre literatura e as questões sociais” (MAGALHÃES, 1994, p. 47).

Ainda, para a estudiosa, a questão da moralidade na obra de Lobato estimula a formação da consciência crítica ao centrar-se em verdades individuais. O autor revoluciona as características da literatura infantil, uma vez que, em sua obra, fogem do caráter moralista e possibilitam o debate acerca de questões sociais. A realidade é vista pelo leitor a partir de seus próprios conceitos, fator que acaba emancipando-o.

Levando em consideração essa breve sinopse histórica, afirmamos que a literatura infantil surge e se desenvolve paralelamente ao fenômeno de idealização de infância e de criança e de que “os textos indicam-nos expectativas sociais em relação à infância (e também ao adulto) em determinado período histórico e certo grupo social, revelando as representações sociais que informam a produção de tais textos” (GOUVÊA, 2007, p. 29-30). Esse aspecto pode ser percebido nas mudanças de olhares acerca da criança e nas maneiras como seus espaços de interação eram e são retratados nas obras infantis. Afinal, a literatura a ela destinada representava os modos de percepção que os adultos possuíam, expressos através das vozes que os autores davam às suas personagens, como na atualidade.

Atentamos, também, para o fato de que as variadas transformações sociais vivenciadas pela sociedade burguesa europeia do século XVIII contribuíram para a configuração da literatura infantil no cenário mundial. Citamos o surgimento da

indústria, que motivou novas reflexões e atenções direcionadas à criança e às suas instituições de convivência. Em outras palavras, a estrutura familiar precisa se reconfigurar e a criança passa a desempenhar outros papéis sociais. Assim, o “aparecimento da literatura infantil”:

decorre da ascensão da família burguesa, no novo *status* concedido à infância na sociedade e da reorganização da escola. Conseqüentemente, vincula-se a aspectos particulares da estrutura social urbana de classe média, não necessariamente industrializada. Por sua vez, sua emergência deveu-se antes de tudo à sua associação com a pedagogia, já que as histórias eram elaboradas para se converter em instrumento dela. Por tal razão, careceu de imediato de um estatuto artístico, sendo-lhe negado a partir de então um reconhecimento em termos de valor estético, isto é, a oportunidade de fazer parte do reduto seletivo da literatura. (ZILBERMAN, 1987, p. 3-4, *grifo da autora*).

A escola, então, passa a ser vista como um instrumento de auxílio para a imposição de preceitos morais e ensinamentos. O livro e a leitura são alguns dos recursos que colaboram na disseminação de ideologias. Cada vez mais, com o aumento da produção editorial, o mercado livresco precisa dar conta da transmissão de modelos adultos. Dessa forma, a literatura infantil torna-se uma aliada da função utilitário-pedagógica dos textos, que, segundo Oliveira e Palo (2003, p.10), é apresentada por “produtos com menor grau de invenção e de liberdade criativa; perdem em poeticidade o que ganham em imediatismo e praticidade.”

No entanto, se por muito tempo a literatura infantil não foi valorizada em seu caráter estético, na atualidade, desfrutamos de textos carregados de outras concepções de criança, relacionadas ao período histórico que vivenciamos. Os autores almejam um leitor que também tenha a capacidade de ser “poeta”, ou seja, que saiba “fazer com palavras”. Dessa maneira, os textos apresentam nuances distintas, ganham outras vidas e significados cada vez que um enredo ficcional dialoga com uma história pessoal, anunciando outras possibilidades de ressignificação.

## 1.1 Com o transcorrido do tempo... as “outras infâncias” e suas crianças

*Si tuviera tiempo...*

*Retiraría del viejo baúl  
mi vestido de gitana  
y saldría a rondar  
por el mundo.  
Viviría mil vidas  
vivamente vividas  
en la palma de cada mano.*

*Gloria Kirinus*

O mundo adulto, às vezes, é um tanto atroz: com ele próprio e com as crianças. Nele, são raras as possibilidades de inserção da fantasia, o que, no universo infantil, ocorre com frequência. Na realidade, a razão acaba impondo restrições às asas da imaginação, que, embora por vezes adormecida, habita o corpo de qualquer ser humano. A literatura, então, pode abrir possibilidades para isso. O mundo ficcional permite outras experiências e enriquece o habitual. Como pode, então, a literatura destinada às crianças ser escrita por adultos?

Falamos da literatura infantil que emancipa o leitor, aquela em que o adulto, produtor do texto, consegue adentrar outro universo, o das crianças, o que, como vimos, por um longo período de tempo não ocorreu. Esses adultos lançam outros olhares para o mundo que um dia já foi habitado por eles. Conseguem, assim, revisitar e atualizar suas memórias, gerando outros significados para aquilo que já experienciaram.

A desvalorização da literatura infantil enquanto arte ocorre mediante a concepção de que nada mais era do que um objeto pedagógico. A palavra encantamento, tão debatida ao falar da temática, não era estimada. A literatura era apreciada apenas se servisse para ensinar alguma coisa. Os textos não precisavam cativar, eram impostos como instrumentos de transmissão de modelos a serem seguidos:

Dentro do contexto da *literatura infantil*, a função pedagógica implica a ação educativa do livro sobre a criança. De um lado, relação comunicativa leitor-obra, tendo por intermédio o pedagógico, que dirige e orienta o uso da informação; de outro, a cadeia de mediadores que interceptam a relação livro-criança: família, escola, biblioteca e o próprio mercado editorial, agentes controladores de usos que dificultam à criança a decisão e a escolha do *que* e *como* ler. (OLIVEIRA; PALO, 2003, p. 5, *grifos das autoras*).

Essa maneira de oferecer os textos literários aos pequenos está relacionada com a concepção de criança que esteve em voga e que ainda permanece atrelada ao universo infantil. Ainda de acordo com Oliveira e Palo (2003), as injunções realizadas pelos adultos eram e continuam sendo, por vezes, a limitação do direito à voz que as crianças desfrutaram e que ainda desfrutam, mas que nem sempre foi ou é respeitado. De acordo com as autoras, os adultos ainda possuem a compreensão de que as crianças constroem valores somente se forem conduzidas pelas regras estabelecidas por eles:

Falar à criança, no Ocidente, pelo menos, é dirigir-se não a uma classe, já que não detém poder algum, mas a uma minoria que, como outras, não tem direito à voz, não dita seus valores, mas, ao contrário, deve ser conduzida pelos valores daqueles que têm autoridade para tal: os adultos. São esses que possuem saber e existência suficientes para que a sociedade lhes outorgue a função de condutores daqueles seres que nada sabem e, por isso, devem ser-lhes submissos: a criança. (OLIVEIRA; PALO, 2003, p. 5).

Foi necessária uma transformação através dos tempos para que a criança e a infância fossem percebidas na pluralidade de suas características. Juntamente com essa mudança de ideologia que, por estar tão arraigada à historicidade dos estudos sobre a infância, ainda deixa ecos no presente, a literatura destinada às crianças também evoluiu. Aos poucos, a infância passa a ser traduzida de forma ficcional e a criança se identifica com os enredos, pois os estudos sobre a infância principiam a valorizá-la como um sujeito carregado de significados.

Conforme Barbosa (2007), a infância pode ser contemplada a partir da pluralidade de interações das crianças. A autora nos lembra que a criança convive em diferentes culturas: a familiar, a da infância e a da própria escola. Considerando que cada ambiente expressa o seu texto, o diálogo entre eles torna-se significativo na medida em que oferece possibilidades de inserção no mundo e dá espaço para o autoconhecimento. Isso porque “a operação de leitura, que, enquanto concretização do universo ficcional, supõe de antemão uma atitude voluntária e ativa, ocasiona ainda uma tomada de posição perante o texto e o mundo que apresenta” (ZILBERMAN, 1987, p. 78).

Atualmente, é consenso o fato de que a criança possui um papel ativo em seus processos de socialização. Para Gouvêa (2007), ela significa e interpreta o mundo, além de demonstrar sua singularidade na expressão de suas produções

simbólicas e em seus artefatos infantis. Segundo a autora, essas características são definidas pela sociologia da infância como a própria cultura infantil. Na medida em que a criança vai interagindo com os adultos e entre pares, ocorre a expressão da cultura societal em que se insere e sua interpretação simbólica, aos poucos, reproduz a interpretação que elabora da cultura adulta.

Na contemporaneidade, os textos destinados ao público infantil expressam outras intencionalidades de receptores, já que a criança é vista de maneira diferenciada. De acordo com Zilberman (1983), toda obra traz consigo uma concepção de infância, pois a criança é imaginada de acordo com a intenção que o autor impregna em suas produções. Cabe a ele a ampliação da percepção do campo de visualização que a infância permite, já que:

a infância é hiperbólica por natureza. Ela amplia e aumenta, com a lente da fantasia, do mundo fabuloso, o tempo e o espaço que lhe toca viver. O tempo sempre é agora. O “mais tarde”, “depois”, “no final de semana”, “no próximo ano”, “no dia do aniversário”, são marcas temporais que existem de maneira clara no adulto. Não na criança. Para ela, o tempo, é agora! (KIRINUS, 2011b, p. 33).

A diferenciação entre tempos e espaços em que adultos e crianças interagem comprova que a assimetria é um dos elementos presentes nas produções infantis. Os textos para as crianças são produzidos por adultos, que ocupam posições diferenciadas das disposições da criança. A ideia assimétrica que dela o adulto possui, pelo fato de não mais estar vivenciando a infância, faz com que o texto seja produzido de um lugar desigual.

Experimentando a fase hiperbólica que é a infância, a criança amplia as formas de imaginação em seu mundo fabuloso, o qual nem sempre consegue ser alcançado pelo adulto. O tempo da criança, que é o agora, acaba não sendo abordado pela visão do adulto, pautada em marcas estritamente temporais. Assim, o adulto expressa suas ponderações sobre a criança no mundo, as quais nem sempre serão condizentes com a sua real inserção, uma vez que:

a produção literária destinada à criança é marcada por uma alteridade entre o autor e o leitor modelo. Trata-se de um autor adulto, situado noutro grupo geracional, cuja produção discursiva é marcada por tal identidade. A criança, por outro, tem na originalidade de sua produção discursiva uma das marcas distintas de sua identidade geracional. Escrever a criança é sempre dirigir-se a um outro, ao mesmo tempo que produzi-lo mediante o exercício da escrita. (GOUVÊA, 2007, p. 28).

A criança, então, é referida pelo autor ao passo em que é “produzida” por ele. As concepções que o adulto possui sobre ela são “traduzidas” para a obra, que, por vezes, pode encantar ou causar repulsa no leitor. Essas serão as consequências da identificação ou não com o(s) enredo(s).

Bordini (1986, p.5) nos lembra que o mundo da infância “constitui um enigma para o adulto, que só o conhece pela lembrança e não o encontra intocado se o observa de fora”. Dessa forma, as memórias de infância são ativadas de acordo com as experiências do autor, que podem não ser compatíveis com as vivências da criança para quem o texto se destina. A criança precisa ser atraída pelo texto literário. As obras que mais a encantarão serão aquelas que conseguirem se aproximar de seu universo, em que o autor se transportará à infância tendo em vista as possibilidades de criatividade dessa fase ou aquelas que lhe trarão o novo, o desconhecido e que, por isso, também se tornarão parte de seus mundos, já que a curiosidade é uma das características da infância.

Para que a criança não se sinta traída, o nível de assimetria, algo inevitável nas obras infantis, precisa ser dosado. Assim, as crianças entrarão em contato com textos emancipatórios que as colocarão em um patamar diferenciado daquele em que estavam antes do contato com a obra. Nessas produções, o autor abre espaço para a coautoria do leitor, permite a formulação de conceitos próprios e dá liberdade às reflexões singulares. Por isso, quanto menos pedagógico, mais emancipador será o texto; quanto mais pedagógico, mais assimétrico e com menos valor estético.

Salientamos, dessa forma, a importância do valor estético nas obras direcionadas ao público infantil. Através do transcorrido histórico, percebemos que durante um longo período o que mais se valorizava era o caráter pedagógico dos textos. Atualmente, inúmeros estudos caracterizam a criança enquanto ser sensível, atributo relacionado ao significado da própria palavra estética.

Para Marina Machado (2004), ao perceber as possibilidades de criação que as palavras promovem, o contato lúdico com os textos permite que a criança enxergue beleza nas produções e perceba o grande prazer propiciado pela leitura ou pela escuta de um texto literário. Por isso, a estética contida nas obras infantis também deixa, de forma implícita, características mitopoéticas.



A criança, sujeito protagonista de suas ações, é inventiva. Na construção de seu enredo pessoal, dialoga com a ficção e se transporta para mundos alheios que, por alguns instantes (ou para sempre), passarão a fazer parte de sua própria história. Essa capacidade de se (des)integrar a esse todo complexo que é a vida, permite que ela crie através das palavras, que ela se re(invente) na continuidade do processo de atribuição de sentido para suas ações. O ato de ler é uma delas.

A imaginação é uma das habilidades mais desenvolvidas no ser infantil. A criança joga com as limitações do habitual, contrastando-as com as múltiplas possibilidades da ficção. É no processo de experimentar que ela descobre e se redescobre. Ao estimular esse processo, a literatura suscita, mesmo sem ter o objetivo, reflexões sobre o próprio ser, sobre a capacidade de sentir. Nesse sentido,

o pensamento infantil é aquele que está sintonizado com esse pulsar pelas vias do imaginário. E é justamente nisso que os projetos mais arrojados de literatura infantil investem, não escamoteando o literário, nem o facilitando, mas enfrentando sua qualidade artística e oferecendo os melhores produtos possíveis ao repertório infantil, que tem a competência necessária para traduzi-lo pelo desempenho de uma leitura múltipla e diversificada. (OLIVEIRA; PALO, 2003, p. 11).

Valorizada como um sujeito sensível, a criança e seus mundos são revisitados pelos autores, que acabam ressignificando suas experiências. Ao almejar determinada concepção de leitor, eles transpõem para suas obras um pouco daquilo que já viveram e de suas percepções sobre a infância. A criança, por sua vez, transforma o texto, lhe dá vida. Assim, uma só produção pode não ser a mesma na medida em que é sentida de maneiras distintas:

Investe-se na inteligência e na sensibilidade da criança, agora sujeito de sua própria aprendizagem e capaz de aprender do e com o texto. Educação simultânea do par texto-leitor, ambos repertorialmente acrescidos e modificados no momento da leitura. É por isso que, ao se falar dos textos de literatura infantil sob a dominante estética, põe-se em risco a própria categorização de infantil e, mais ainda, do possível gênero de literatura infantil, já que não se trata mais de falar a esta ou àquela faixa etária de público, mas assim de operar com determinadas estruturas de pensamentos – as associações por semelhança – comuns a todo ser humano. (OLIVEIRA; PALO, 2003, p. 5).

Realmente, a literatura infantil não predestina seu público. Há um limite muito tênue entre o que é para adulto e o que é para criança. Ambos possuem a

capacidade de se encantar. É isso que designará o desejo de adentrar outros caminhos, de ler histórias e poesias e de conhecer outros espaços.

## 1. 2 Um pouco do imaginário infantil

*Si tuviera tiempo...*

*Inventaría  
el arte  
de desinventar.*

*Gloria Kirinus*

No decorrer deste estudo, gradativamente, apresentaremos argumentos na tentativa de comprovar a natureza poética do homem. Um deles é a presença de características mitopoéticas atrelada à capacidade de imaginação do humano. Este aspecto será abordado, principalmente, no que tange ao contato da criança com a linguagem poética, seja ela apresentada pelo gênero lírico ou pelo narrativo. Isso porque:

a criança recebe com muita facilidade a poesia. Ela é sua antiga conhecida, desde sempre. Basta dar um poema aqui que ela responde e corresponde com outro lá. A poesia é origem e pressupõe originalidade, e a criança responde bem a esse jogo de surpresas com a linguagem. (KIRINUS, 2011b, p. 26).

A estudiosa e poeta Gloria Kirinus também nos fala do pacto ficcional que ocorre quando realizamos uma leitura literária. Um dos requisitos essenciais para isso está em admitir que a natureza humana, por ser poética, é plena de fantasias. Para ela, há uma relação instigada pelo “ser criança” entre infância, fantasia e poesia:

A leitura da literatura, em verso ou em prosa, requer do leitor uma atitude de *pacto ficcional*, isto é, entrar numa sintonia e num acordo com o texto literário, chamado ficcional, porque finge uma realidade. Para entrar em sintonia com a criança também é preciso compreender sua natureza poética plena de fantasia. A própria palavra *infância*, compreendida na sua etimologia de raiz latina *fantilis*, que nasce do verbo *for, fatus, sum farie* que significa dizer, predizer e celebrar em poesias, denota a relação infância-poesia-fantasia. (KIRINUS, 2011b, p. 33, *grifos da autora*).

A facilidade que a criança possui para dizer e se dizer vincula-se ao prazer de brincar de imaginar. Ela consegue, com mais facilidade do que os adultos,

jogar com possibilidades e transferir seus anseios e desejos para o universo da ficção: seja através de uma brincadeira de faz-de-conta ou por intermédio dos textos literários. Suas experiências reais e ficcionais se combinam na constituição do seu ser. É isso que a torna adepta ao jogo da imaginação. De acordo com Malrieu (1996), dentre os aspectos fundamentais da socialização da criança estão suas capacidades de simular e de ficcionalizar. Eles estão atrelados à gênese das atividades da imaginação, já que se manifestam nas formas iniciais dessa capacidade.

Antes mesmo das ficções, a criança está apta a realizar imitações de tipo simulacro. Nesse estágio, se enquadram as imitações rituais em que há a interferência de um adulto para a realização dos atos: acenar para as despedidas, bater palmas etc. Ainda de acordo com o autor, essas imitações não possuem conteúdos, apenas o objetivo de fazer rir ou de distrair.

Por outro lado, a criança também é capaz de elaborar esquemas simbólicos, primeira manifestação da ficção. Isso ocorre quando passa a realizar assimilações lúdicas do significante em relação ao significado. Um exemplo disso ocorre quando atribui uma semelhança a determinado objeto, “ficcionalizando-o”. Quantas vezes algumas cadeiras já passaram a desempenhar a função de poltronas de um ônibus? Atitudes como essas são representativas da origem do faz-de-conta, do simulacro e do comportamento mimético.

O desejo pelo jogo é uma constante no mundo da criança. Vinculado a isso está o anseio de interagir com o outro, de possuir companheiros de atuação nesse contexto criado temporariamente. A instauração da alegria propiciada pelo momento de “estar junto” é motivada justamente pela disposição para trocar experiências:

O faz-de-conta não é conduzido por um desejo frágil: é certo que não há nele desejo de objeto, mas há o desejo de uma alegria primitivamente proporcionada pela excitação das trocas interpessoais. Desejo forte, capaz de inibir os desejos instintivos, os prazeres motores, desejo de exaltação tônica no vaivém entre o sujeito e o outro, e que se alimenta do riso contagiante. A criança nunca é a primeira a interromper estes “diálogos de alegria”. (MALRIEU, 1996, p. 183).

A relevância do outro nas atuações lúdicas que a criança desempenha está conectada ao condicionamento realizado pelos adultos nestas primeiras ações de tipo simulacro. Ou seja, a criança imita alguns dos padrões estabelecidos pela

cultura adulta e representa-os. O uso da palavra representação, ainda segundo o estudioso, se justifica pelo fato de existir a apresentação ao outro. A criança tem a vontade de se revelar a outrem, imitando aqueles por quem se sente atraída. Nesse sentido, expressa o desejo de se mostrar, “reproduzindo os contornos de uma situação passada, de agir sobre o outro agindo sobre si própria, de se tornar, enfim, independente do outro fazendo com que ele se ocupe dela mesma” (MALRIEU, 1996, p. 190).

A identificação com o outro pode surgir de um processo complexo, tanto pelo desejo quanto pela rejeição. Na ficção, a criança busca meios para solucionar essas contradições e acaba atribuindo papéis ficcionais a sujeitos reais. Um dos exemplos citados pelo autor é quando “a criança atribui o papel da mãe má a uma feiticeira, o que lhe possibilita manifestar a esta última o ódio que nutre pela primeira” (MALRIEU, 1996, p. 203). Nessa perspectiva,

a identificação não consiste somente num contágio de atitudes e de emoções (ainda que encontre nela um dos seus fatores). Ela inclui a substituição dos interesses de outrem, dos seus comportamentos habituais e até das suas entoações pelas do sujeito (o que não ocorre sem uma projeção no modelo das atitudes da criança). É difícil compreender a intensidade desta necessidade de se alterocentrar sem colocar a hipótese de que a criança tenta superar o espanto que podem causar-lhe a estranheza, a exterioridade do ser por quem sente admiração. (MALRIEU, 1996, p. 203-204).

A capacidade de identificação está relacionada à literatura, sobretudo quando falamos em textos direcionados à criança. Os enredos ficcionais também apresentam contradições. Têm a capacidade de provocar estranheza nos leitores (ou ouvintes) e de, por isso, despertar a aproximação entre uma personalidade real e uma fictícia. Portanto, podemos considerar a literatura como uma forma do imaginário que desperta inquietações quando desestabiliza aquele que adentra o outro mundo proposto pelo autor.

Nesse mesmo sentido, Gloria Kirinus (2011b) conceitua a literatura tanto como verdade quanto como mentira. Ressalta que, quando falamos em textos literários, é necessário que consideremos o jogo que há entre a realidade e a ficção. Por isso, enfatiza o simbolismo presente nas palavras poéticas, que, na maioria das vezes, transcende o realismo científico ou até mesmo filosófico. Assim a estudiosa conceitua verdade e mentira literárias:

É outra verdade a verdade poética. Ela não corresponde à lógica que permeia o universo do real, do objeto concreto, tátil e comprovadamente visível, como corresponderia à expectativa dos seres que aguardam experimentar e verificar fatos e feitos que se sustentam na empobrecida dinâmica de causa e efeito, ou na expectativa puramente funcional. [...] É outra mentira, a mentira poética. É uma mentira inventada no real que se realiza em verso ou em prosa. Esta mentira é chamada de ficção que, quem sabe, é a mentira mais verdadeira que existe, por ser inventada, simbolizada na palavra. (KIRINUS, 2011b, p. 23).

Este jogo propiciado pela literatura é um dos instrumentos que possibilitam o autoconhecimento, tanto dos adultos como das crianças. Obviamente, ele faz parte de um processo gradativo e não apresenta um efeito imediato. É algo que vai provocando reflexões contínuas, ressignificando experiências e convidando o leitor a se tornar, também, autor dos textos na medida em que acresce suas vivências aos enredos. Isso também é identificação, pois é assim que o pensamento infantil vai se consolidando e permitindo que o simbolismo lúdico passe a fazer parte de seu conhecimento:

Os jogos de ficção são animados de formas diversas: pelas necessidades profundas que se constituíram na vida interpessoal da criança, pela aspiração a fazer-se representar por outro que não ela própria, pela constante descoberta, tendo como pano de fundo associações espontâneas, de um simbolismo que possibilita esta representação alterocentrada. Com efeito, a conquista fundamental do jogo é, no plano dos progressos do pensamento, permitir o aparecimento do símbolo. (MALRIEU, 1996, p. 209).

Segundo o autor, o símbolo imaginário compreende a capacidade de assimilar. Mas, além disso, constitui a correspondência entre dois domínios distintos, quando não opostos. De tal modo, é necessário que haja um esforço para que a diferença seja ultrapassada. Por isso, a ficção gera novas atitudes. Quando representa, por exemplo, a criança expressa a sua subjetividade, baseada em ações que já foram realizadas pelos outros. Entretanto, o seu eu estará ali, naquela representação. Quando se depara com um texto literário, escrito por um adulto e que, portanto, não ocupa o mesmo espaço que ela, a criança consegue (re)interpretá-lo ao consentir o diálogo entre a obra literária e o seu interior. Por isso, a representação é:

uma linguagem imprescindível para a criança, não só para exprimir a sua subjetividade, intraduzível apenas pela linguagem coletiva, mas para

afirmar-se perante si mesma como um outro para além daquele que ela julgava ser, para exprimir a possibilidade de uma mudança. O fato de esta possibilidade não ser realizável e de o jogo ser irrealista em nada altera a sua função: ele é o primeiro projeto arquitetado pela criança para se tornar outro. (MALRIEU, 1996, p. 211).

Daí a importância da linguagem literária para a criança. Ela propicia as possibilidades para ser esse “outro”, para jogar com as palavras e seus significados. Aos poucos, a criança vai moldando a sua realidade com base nas vivências da ficção, expressa também pela literatura. A imaginação contribui para que os “espantos” sejam organizados e transferidos para o plano real. A autonomia da criança é fortalecida e ela passa a interagir socialmente, com mais independência. Apesar de interagir com os outros, o conhecimento subjetivo é um dos grandes resultados de uma leitura literária, já que:

criar fabulações, fantasiar exigem algum isolamento, mesmo no meio da multidão. Uma espécie de abstração do entorno e de concentração em si mesmo, assumindo uma rara qualidade de presença em diálogo com o mundo, com os objetos, com os botões e até com a escuta do ritmo interior, das batidas do próprio coração. A criança percebe sua subjetividade e conversa com ela, quando é permitida esta solidão-sozinha-somente-só. Solitude, solidão com quietude, que permite descobrir, nela mesma, singularidades significativas na ordem do estético, da arte, da fantasia. (KIRINUS, 2011b, p. 65).

As representações expressas pela leitura literária auxiliam nessa descoberta da própria subjetividade. Na realidade, quando falamos em literatura, precisamos levar em consideração a reconstrução da realidade através de signos simbólicos. Não se trata de uma reprodução, já que outra realidade é criada na opacidade das relações entre a realidade do autor e do leitor e a expressa nos textos ficcionais:

No caso da produção literária, os signos constituem-se como representações. A literatura, entendida como prática simbólica, configura-se como a formulação de uma outra realidade que, embora tenha como referente constante o real no qual autor e leitor se inserem, guarda com a realidade uma relação não de transparência, mas de opacidade própria da reconstrução. O conceito de representação significa considerar que o autor não reproduz o real, mas o reconstrói, tendo como matéria-prima os signos. No momento de produção do texto, traz para a escrita a sua compreensão do real, bem como o projeto de realidade pretendida. Ela representa, portanto, a realidade, tendo a linguagem literária como signo. (GOUVÊA, 2007, p. 23).

Gouvêa salienta, ainda, que o signo literário confere legibilidade à experiência humana, já que as representações expressam as experiências dos indivíduos históricos. Nesse sentido, o texto literário pode ser entendido como produção cultural. Os autores, mesmo que de forma ficcional, apresentam determinado universo sociocultural que dialoga com os horizontes interpretativos do leitor.

É por isso que nossa argumentação, aos poucos, vai dando conta da afirmação de que a literatura pode ser definida enquanto jogo. Para a criança, os jogos surgem quando ela começa a se espantar com os objetos estranhos, ou seja, desde os primeiros meses de sua vida, período em que a poesia já se faz presente. Após a observação inquieta ou maravilhada, surgem as atividades funcionais ou de exploração, de acordo com Malrieu (1996). Passam a existir, com isso, as atividades de reiteração. Paulatinamente, o ato de conhecer se apodera da criança e ela consegue exprimir interpretações sobre o mundo a sua volta. É o que acontece também com a literatura. Após o maravilhamento com o enredo que lhe é contado, a criança solicita a repetição da história. Cada vez que a contação é realizada, a história já não é mais a mesma, pois passou por um processo de transformação tanto por aquele que a contou quanto por aquele que a ouviu (ou leu).

Podemos dizer, então, que o jogo também é descoberta. “Quando por intermédio do seu símbolo, a criança reproduz uma situação vivida, desejada ou rejeitada, esta representação apreende algumas das relações importantes que ela mantém com os seres que interpreta e as situações que expõe” (MALRIEU, 1996, p. 218). Dessa forma, aos poucos, a personalidade da criança vai se constituindo, se consolidando. Mas o prazer de jogar não ocorre apenas na infância. Acompanha o desenvolvimento humano, já que a paixão do jogador:

reaparece ao longo de toda a sua vida, nos devaneios provocados pela leitura, o espetáculo, a vida. Ele é, no entanto, particularmente marcante durante a infância, e a adolescência irá consistir, em larga medida, na luta contra esse impulso e na procura do sentido das imaginações infantis – uma das tarefas da cultura. (MALRIEU, 1996, p. 222).

A capacidade de imaginar e de jogar está vinculada ao desenvolvimento da cultura humana. Na verdade, “os jogos são uma introdução ao imaginário

cultural, na medida em que revelam ao sujeito, com a pluralidade e a oposição das personagens por ele desempenhadas, a forma de as conciliar” (MALRIEU, 1996, p. 223). É dessa forma que a *mitopoiesis* principia as suas manifestações.

Nesse sentido, é interessante comentar sobre o jogo que é estabelecido pelos diferentes outros quando falamos em linguagem literária. Para Kirinus (2011b, p.21), há um diálogo permanente entre “a memória da infância, que os poetas nos oferecem em forma de poemas, depoimentos, confissões, somada à memória da própria infância, assim como a captura do instante poético que a criança incontidamente vivencia [...]” Para Bachelard (1986), a noção de instante poético compreende o tempo da poesia como sistema de simultaneidades ordenadas:

Em todo poema é possível então encontrar os elementos de um tempo detido, de um tempo que não segue a medida, de um tempo que chamaremos de vertical para distingui-lo do tempo comum, que foge horizontalmente com a água do rio, com o vento que passa. (BACHELARD, 1986, p. 184).

O tempo do instante poético é, então, um tempo em que as imagens poéticas se ordenam no específico trabalho de cada poeta e nas singularidades de cada obra. Bachelard salienta, ainda, a multiplicidade dessas imagens, relacionando-as, também, ao devaneio, o que comentaremos no decorrer da pesquisa. Isso porque a conversa ressaltada por Kirinus sobre a relação que se estabelece entre a memória da infância, a memória da própria infância e as repercussões do instante poético somente é possível com o auxílio de uma aliada nos caminhos da ficção: a imaginação.



### 1. 3 A brincadeira das e com as palavras: dizer e jogar

*Si tuviera tiempo...*

*Pegaría mis propios pedazos*

*con lascas*

*de espejo quebrado.*

*Y si algo saliera mal...*

*- Culpa suya, espejo quebrado.*

*.ODAL ORTO LED ODOT AGEPE. DU.*

*Gloria Kirinus*

Outra maneira de justificar a presença da *mitopoiesis* na infância é conceituando dois termos fundamentais em nossa pesquisa: o dizer e o jogo. Eles estarão presentes em todo nosso arcabouço teórico e servirão de base, também, para a reflexão sobre as obras.

Em muitas situações, as surpresas e mistérios do mundo são apresentados à criança através do prisma dos adultos. Em consequência, o ato de encantar-se fica um tanto adormecido e a criança se habitua a enxergar muitos dos fenômenos que ocorrem a sua volta. A curiosidade e a novidade, por isso, nem sempre são suas parceiras. Nesse sentido, a experiência com as palavras pode se consolidar como um jogo, como uma brincadeira carregada de significações e como uma possibilidade de se reinventar:

Naturalmente admiradora, a criança tende a acostumar-se à surpresa do mundo, principalmente porque os adultos lhe parecem orbitar em torno de certezas imutáveis, vendo tudo sempre pelo mesmo prisma. É então que a experiência do poético pode transtornar esse habituar-se da consciência precoce, propondo-lhe e requerendo-lhe que se abra para o diverso, que jogue com sons, conceitos e vivências fantásticas, que investigue e indague a natureza das coisas nessa brincadeira, que busque os lados não-vistos, que pressinta, que não se contente com as versões recebidas, que mantenha viva a capacidade de maravilhar-se. (BORDINI, 1986, p.40).

O mundo ficcional da literatura apresenta muitos lados não-vistos. Para que eles possam se tornar conhecidos e habitáveis, é preciso que o prazer de brincar e de fazer-de-conta seja levado a sério e colocado em prática. É verdade, pois, que a linguagem, artifício que nos distingue enquanto seres humanos, pode ser concebida como um jogo. Quando dela fazemos uso, nosso espírito se movimenta entre as coisas que pensamos e entre as coisas materiais. Assim, nos é oferecida a

oportunidade de jogar com conceitos, sons, ritmos e imagens, de formular nossos próprios textos e de interpretar os alheios.

Através de narrativas subjetivas – o nosso próprio texto e o do outro, que também é nosso na medida em que o ressignificamos –, vamos nos dizendo, nos autoconhecendo e, dessa maneira, nos transformamos. Nesse sentido, a capacidade de oralizar nossos sentimentos e emoções deriva de outra possibilidade humana: a de jogar com nossas experiências.

Ao enumerar distintas definições, Huizinga (1999) nos diz que o jogo é uma atividade mais antiga do que a própria cultura, e que, portanto, a civilização surge e se desenvolve com ele. Para o professor e historiador neerlandês, os animais jogam e conseguem se comunicar através de gestos simbólicos. Nesse sentido, é interessante avaliar o jogo em sua função significativa, já que as ações daqueles que jogam possuem sentidos específicos. Afirmamos, então, que ele possui determinadas funções sociais. Permeia todas as manifestações culturais, apesar de sua presença anterior ao surgimento da cultura. Por isso, acaba se tornando um acompanhamento, um complemento e uma parte integrante da vida real.

Dentre as características fundamentais estabelecidas por Huizinga para o jogo, destacamos o seu caráter estético, a promoção de prazer, alegria, tensão e divertimento, aspecto que define sua essência. Ressaltamos, ainda, o fato de que o ato de jogar é, sobretudo, uma atividade séria. Quando jogamos, realizamos a limitação de certo espaço, onde se respeitam determinadas regras, ou seja, criamos mundos temporários dentro de nosso mundo habitual. Em outras palavras, ocorre a evasão da vida cotidiana em uma esfera temporária de ação com orientação própria.

Nessa outra esfera de tempo, apesar de toda a diversão por ela promovida, o que mais se exige, além de autenticidade e de espontaneidade, é seriedade e concentração. Nessa perspectiva, não podemos considerar o jogo simplesmente como algo supérfluo. Como vimos, o prazer por ele provocado pode torná-lo uma necessidade. Assim, o jogo:

se insinua como atividade temporária, que tem uma finalidade autônoma e se realiza tendo em vista uma satisfação que consiste nessa própria realização. É pelo menos assim que, em primeira instância, o ele se nos apresenta: como um intervalo em nossa vida cotidiana. Todavia, em sua

qualidade de distensão regularmente verificada, ele se torna um acompanhamento, um complemento e, em última análise, uma parte integrante da vida em geral. (HUIZINGA, 1999, p.12).

Levando em consideração essas características, é possível considerarmos as distintas manifestações literárias como jogos. Ao termos contato com um texto, adentramos o domínio temporário da ficção, estabelecemos algumas regras para a nossa escuta ou leitura, e passamos a interagir com o outro, seja o autor, o contador de histórias ou aquele que estiver declamando um poema. Os variados dizeres poéticos nos proporcionam contatos diretos com diferentes manifestações da linguagem, enfim, com as palavras (metáforas, antíteses, etc).

O jogo se mantém, dessa forma, tanto na produção quanto na recepção de um universo ficcional. Quando dizemos, ouvimos ou lemos um poema ou uma história, estabelecemos o princípio da ludicidade. De tal modo, nos divertimos e nos alegramos e, no entanto, a tensão também habita nossos corpos. Ela se encontra tanto naquele que diz, que a todo minuto precisa encontrar estratégias para o envolvimento do público, quanto naquele que escuta, que é envolvido por um tom de surpresa. Expectativas tanto de emissão quanto de escuta são criadas. Mas o jogo lúdico se instaura apenas quando há o total envolvimento de ambas as partes. Aquele que diz um poema, por exemplo, joga com a plateia e tenta envolvê-la, fazendo com que esta também aceite a dimensão lúdica da situação. Caso contrário, ele não conseguirá jogar, gerando-se o constrangimento e/ou a inibição. O mesmo exemplo pode se estender ao autor e ao leitor de um texto: os dois lados precisam estar envolvidos na atmosfera contextual que se apresenta.

Na literatura, percebemos a presença de dizeres que, paulatinamente, se complementam: os emissores e os receptores. Bajard (2001) conceitua o dizer como uma atividade de comunicação que ocorre a partir da tradução de um texto escrito ao falado. Para ele, quando dizemos um texto, estamos apresentando a mesma produção de maneira diferente. Aquele que diz expõe, na atividade de emissão, sua interpretação singular para o texto preexistente, que é ressignificado. Entretanto, o estudioso salienta que, existem alguns limites que precisam ser respeitados para que, durante a comunicação oral, um novo texto não seja gerado.

Percebemos, dessa maneira, que a prática da leitura oral difere da prática do dizer. A leitura oral ocorre através da decodificação de grafemas, atividade

em que a compreensão não é enfatizada. Em contrapartida, para que possamos dizer um texto, é essencial que, antes da prática oral, haja a compreensão. É nesse processo que ocorre o jogo de saberes, a partir do contraste do conhecimento de mundo do receptor com as informações expostas pelo autor. Para tanto, a leitura, entendida como uma atividade silenciosa, individual e invisível, que permite a construção de sentidos a partir de significantes gráficos, e que só pode ser avaliada por seus efeitos, torna-se imprescindível.

Ressalvamos, então, a dimensão lúdica que envolve o ato de dizer e que só acontece quando há uma ruptura com a realidade cotidiana. Conforme comenta Bajard (2001), de acordo com o pensamento de Winnicott, o jogo é uma área intermediária entre o sonho e a realidade. Segundo Bajard, “desde o faz de conta infantil, o homem tem necessidade de desenvolver esse espaço de jogo, que está vinculado tanto à realidade quanto ao sonho, e no qual se enraízam a religião e a cultura”. Atreladas a isso podemos dizer que estão as concepções *mitopoéticas* que acompanham o desenvolvimento humano desde os primórdios. O próprio mito compreende, segundo Huizinga (1999), espíritos fantasistas que jogam entre a brincadeira e a seriedade.

Definimos, nessa perspectiva, a própria linguagem enquanto jogo, uma vez que é o instrumento que permite a comunicação, o ensino, o comando, a definição e o desígnio das coisas. Segundo Huizinga, por detrás de toda expressão abstrata se esconde uma metáfora, que, na verdade, é um jogo de palavras. E é através de sua expressão que o homem cria a sua vida e o seu mundo. Portanto, o jogo de palavras do dizer (sentido geral), o jogo da literatura e o jogo do dizer literário influenciam nessa construção, já que as palavras constituem o pensamento. E a vida nada mais é do que um jogo que engloba brincadeira, seriedade, alegria, tensão e divertimento.

Tanto no sentido do fazer com a palavra quanto no sentido da reconstrução de imagens baseada na ludicidade, o jogo estabelecido pelo dizer literário estimula o imaginário ao dar conta de sua função poética. Nesse mesmo sentido, Magalhães (1982) demonstra a relação existente entre o ato lúdico e a iniciação literária, destacando o trabalho com a poesia para crianças. Para ela, a infância é a fase em que a atividade lúdica mais se manifesta pelo fato de a criança ainda não participar da manutenção da família. No entanto, ao longo de seu

desenvolvimento, tende a se afastar do jogo, recorrendo a ele apenas ocasionalmente. As ideologias vigentes, apresentadas pelas instituições sociais e formais em que a criança passa a interagir, acabam afastando-o, em alguns aspectos, de seu cotidiano.

Apesar de não resultar de uma determinação coercitiva, o jogo se deixa orientar por “regras”. Portanto, pode ser caracterizado como uma atividade espontânea, mas não desinteressada, pois todos os envolvidos se preocupam com os resultados. Magalhães argumenta, também, que nem sempre o mundo do jogo será tido como um mundo de prazer para a criança, já que, através de figuras simbólicas, pode ocorrer a representação de aspectos negativos que fazem ou que fizeram parte de sua vida ou que passarão a fazer parte a partir daquele momento.

Nesse sentido, a literatura, por vezes, se converte em um universo próximo da criança. Daí a importância da oralidade como fonte para a iniciação literária. Torna-se indispensável, assim, a apresentação de textos para a criança que sirvam como uma etapa intermediária entre o jogo sonoro e a experiência literária, explorando sons e significados.

### **1. 3. 1 Poesia e narrativa infantil: possibilidades para dizer, jogar e imaginar**

*Si tuviera tiempo...*

*Haría un desfile  
inédito  
de hormigas  
en una hoja  
blanca  
de papel.*

*Gloria Kirinus*

A importância da literatura infantil enquanto fenômeno social se consolida, também, 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. Por isso, outra

estrada que percorreremos até a chegada às características *mitopoéticas* da infância é o diálogo entre dois gêneros textuais: os poemas e as narrativas. Salientamos que nosso estudo não se pautará pela pesquisa teórica sobre eles, mas nas imagens poéticas suscitadas pela linguagem literária, também poética. Afinal, todos os textos selecionados são oriundos de processos de “fazer com palavras”.

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. Paulatinamente, somos expostos a brincadeiras que exigem um nível mais complexo de linguagem.

Os brincos<sup>5</sup> embalam nossas ações infantis e são passados de geração em geração. Os acalantos<sup>6</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

---

<sup>5</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>6</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).

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 o ambiente que intenciona. Para a estudiosa, as lacunas que a voz ficcional silencia são preenchidas pelo leitor, que, por força do hábito, 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, como veremos nos textos de Kirinus. 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 e poeta 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 (1989, p. 1), 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.

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 Fronckowiak e Perkoski (2006, p. 14-15):

O criador acata a imagem poética inovadora e essa alcança a alma do leitor através de um processo de transsubjetividade, 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.

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 (1989) 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*. (p. 1, *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 passar para o 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 apresenta a possibilidade de experimentar o texto poético enquanto 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 almas 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.

Considerando esse par, percebemos que a narrativa também pode apresentar a linguagem de forma poética. Apesar de Bachelard salientar os fenômenos de *repercussão* e *ressonância* em poemas, o ato de narrar também pode despertar imagens poéticas no leitor. Nesse sentido, muito além de nos interessar somente os gêneros (poema e narrativa), neste trabalho temos a intenção de analisar as manifestações mitopoéticas dos textos, que suscitam encantamentos nos leitores.

A narração é uma constante no processo de desenvolvimento humano, pois o próprio contato com a linguagem nos induz a isso. Quando a criança ouve, lê ou conta uma história, ela se dispõe a interagir dialogicamente. Caracterizada como um ser ativo, a criança possui uma carga de significantes e significados. O resultado da entrega aos textos narrativos estimula a criação imaginária, ao gerar imagens particulares e subjetivas, que surgem a partir das surpresas trazidas pelo enredo. Nessa perspectiva, Ana Maria Machado (2007, p. 153), uma das grandes “contadoras de histórias” brasileiras, salienta que:

Uma boa história dá ao leitor a sensação de viver uma experiência completa e enriquecedora. Algo que lhe acrescenta uma nova compreensão de algum elemento da vida. Com ela se aprende algo sobre os outros e sobre nós mesmos. É a chance de vivermos uma vida que transcende a nossa, de ultrapassarmos nossos limites, de adquirirmos novos modelos que podemos aceitar ou recusar, mas que, em qualquer dos casos, nos fornecem possibilidades de olharmos as coisas de algum modo diferente. Nesse processo, embora a existência continue sempre misteriosa, vamos aos poucos configurando algum sentido para nosso estar no mundo, ou refinando nossa busca para esse sentido.

Já Barbosa (2007) considera as histórias como alguns dos recursos que possibilitam a interação entre as diferentes culturas do universo infantil. Para a autora, as boas histórias, ou melhor, aquelas que são emancipatórias, levam em

consideração o jogo (ludicidade) – aliando, de acordo com Huizinga (1999), tensão, alegria e divertimento – desenvolvem o imaginário e estimulam tanto a interação linguística e o gosto pela leitura quanto o relacionamento entre pares (interação). Sensibilizada por essas consequências do contato com as narrativas, as crianças não se cansarão em ouvir ou ler a mesma história inúmeras vezes. É o aspecto da reiteração que se manifesta e dá conta da interdependência dos aspectos salientados e que introduzem, aos poucos, a criança no mundo da leitura e da literatura.

Quando falamos em criança, não podemos deixar de ressaltar uma prática constante no que tange às narrativas infantis: a contação de histórias. Nesse contexto, os adultos possuem papéis de responsabilidade ao assumirem o posto de contadores de histórias. Na obra *Acordais*, Regina Machado (2004) apresenta os aspectos teórico-poéticos da arte de contar histórias, tendo como objeto de estudo os contos de tradição oral. Através da mescla entre a teoria e as próprias narrativas que servem de exemplificações, a autora enfoca fatores indispensáveis a serem pensados desde a escolha de uma história até a prática de contá-la.

Para ela, as narrativas desencadeiam um diálogo entre o próprio enredo e o leitor. Os efeitos de sentido gerados serão singulares, na medida em que as experiências particulares de cada indivíduo e suas relações mais íntimas forem sendo acionadas. Para exemplificar melhor esses efeitos, Machado (2004) faz uso da metáfora da “floresta interior”: cada narração é capaz de organizar imagens internas que estarão relacionadas a determinado momento de nossas experiências.

A autora explica, então, que o contador, primeiramente, necessita se apropriar da história, dado que a experiência de escuta da criança dependerá da maneira como ele descreverá as partes da sequência narrativa e as ligações entre elas. Aos poucos, se formará um conjunto de relações significativas que será distinto de pessoa para pessoa, pois as imagens acionadas por determinada história só serão significativas quando dialogarem com a biografia de cada sujeito. As variadas situações humanas apresentadas nos contos tradicionais, por exemplo, podem gerar manifestações de sentido em diferentes níveis de apreensão: fazer pensar, querer descobrir, provocar o riso ou o susto, etc. Para isso,

é bom que quem esteja contando crie todo um clima de envolvimento, de encanto... Que saiba dar as pausas, criar os intervalos, respeitar o tempo para o imaginário de cada criança construir o seu cenário, visualizar seus monstros, criar seus dragões, adentrar pela casa, vestir a princesa, pensar na cara do padre, sentir o galope do cavalo, imaginar o tamanho do bandido e outras coisas mais... (ABRAMOVICH, 1995, p. 21).

O mundo ficcional ao qual a criança está exposta desperta seu espírito crítico, uma vez que promove o confronto entre a fantasia e o mundo habitual. Dessa forma, a capacidade de pensar sobre os valores que devemos exercitar na vida em sociedade pode ser estimulada: a princesa agiu certo dizendo a verdade e o rei está sendo justo com o povo? Na realidade, conforme aponta Jolles (1976), apesar de não nos darem a impressão de moralidade, é inegável que as personagens e as aventuras da narrativa nos proporcionam certa satisfação. Afinal, os fatos se desenrolam nessas histórias como queríamos que acontecessem. Dessa forma, a maneira como gostaríamos que os problemas do cotidiano fossem solucionados são explicitados, fortificando assim “nosso pendor para o maravilhoso e o nosso amor ao natural e ao verdadeiro” (JOLLES, 1976, p. 198).

A ficção é capaz de, com o auxílio das variadas criações imagéticas, propiciar a reflexão sobre algumas atitudes que a criança pratica. Os próprios implícitos contidos nos enredos exigem que a criança tome algumas decisões na tentativa de construir a sua compreensão da narrativa, pois:

esse caráter inacabado do mundo ficcional, portanto, mesmo que a criança não o perceba, a incita a constituir o seu imaginário e a acioná-lo e transformá-lo, colaborando para que ela se reconheça como um ser que pensa, que sofre ou se alegra, que deseja e que possui um acervo de lembranças com as quais pode enfrentar situações problemáticas novas. (BORDINI, 1986, p.36).

Nesse sentido, as histórias infantis proporcionam uma relação de cumplicidade: entre o leitor e o texto, entre o contador e o ouvinte. Oferecem momentos para “estar junto”, em outro lugar, com companheiros desconhecidos e sentindo emoções que são percebidas, primeiramente, pelos olhos do imaginário e, depois, pela alma do receptor. Enfim, ouvir ou ler histórias é também:

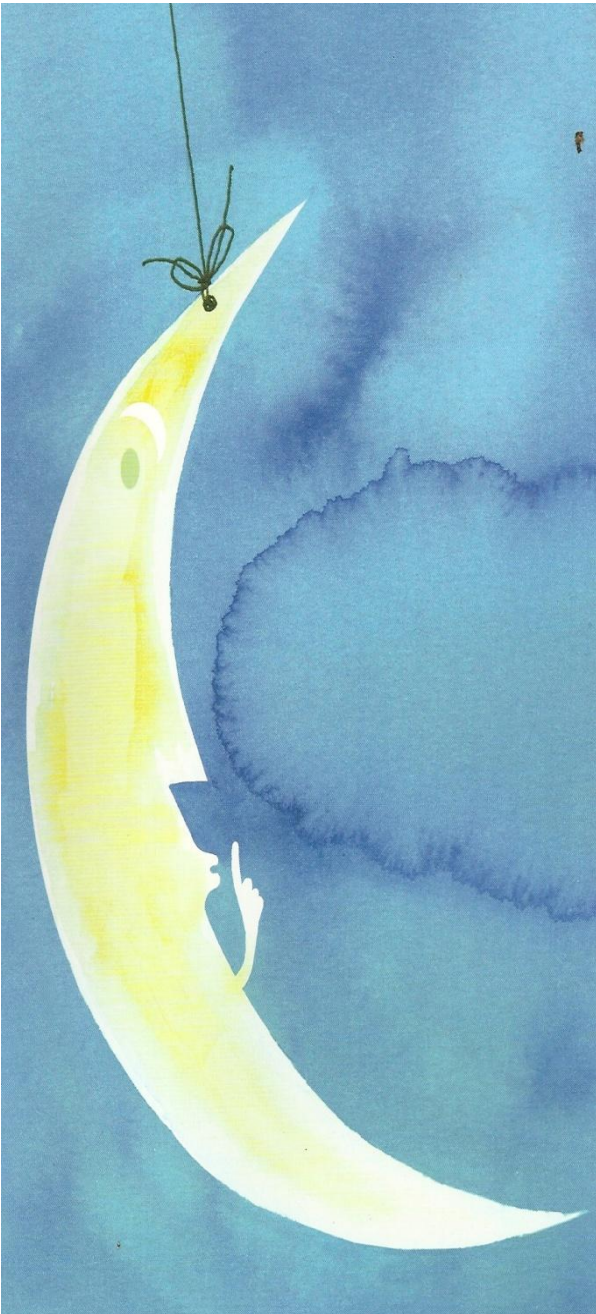
suscitar o imaginário, é ter a curiosidade respondida em relação a tantas perguntas, é encontrar outras ideias para solucionar questões (como as personagens fizeram...). É uma possibilidade de descobrir o mundo imenso dos conflitos, dos impasses, das soluções que todos vivemos e atravessamos – dum jeito ou de outro – através dos problemas que vão sendo defrontados, enfrentados (ou não), resolvidos (ou não) pelas personagens de cada história (cada uma a seu modo)... É a cada vez ir se identificando com outra personagem (cada qual no momento que corresponde àquele que está sendo vivido pela criança)... e, assim, esclarecer melhor as próprias dificuldades ou encontrar um caminho para a resolução delas. (ABRAMOVICH, 1995, p. 17).

Na realidade (ou na ficção), uma narrativa oferece, ao leitor, a possibilidade de ser outro, de maravilhar-se com a fantasia e de viver o impossível, razão porque as crianças não podem ficar de fora desse universo encantado, onde a palavra é a uma fiel escudeira. Só elas darão vida aos enredos e serão capazes de sofrer a metamorfose de um leitor infantil para um leitor adulto, pois a infância é um casulo que desabrocha com a descoberta de que gente grande pode voltar a ser criança quando quiser, principalmente quando não perder o hábito de abrir as páginas de um livro. Diante disso, aproximaremos, neste estudo, poema e narrativa, considerando aquilo que eles têm em comum: o poético. Essa demonstração será realizada através do estudo das obras bilíngues infantis de Gloria Kirinus que, como veremos a partir do próximo capítulo, posicionam-se em um região de fronteira: entre gêneros, entre temáticas, entre culturas, entre mitos e entre línguas.

## CAPÍTULO II<sup>7</sup>

**E** RA UMA VEZ ...

**ENCONTRO POÉTICO**  
**COM...**



**KIRINUS**



<sup>7</sup> Ilustração de Rogério Borges, obra *Lâmpada de Lua/Lámpara de Luna*, de Gloria Kirinus.



## CAPÍTULO II

### RA UMA VEZ ... ENCONTRO POÉTICO COM KIRINUS

*El día  
desmarcó su cita  
con la noche:*

*– Buenos días  
– Buenas noches...*

*Gloria Kirinus*

Este encontro foi realmente poético, no sentido que apresentaremos ao conceituarmos o termo enquanto inventividade. Surgiu ao acaso e propiciou a criação de um mundo fantástico, que já existia em nosso interior, mas que foi acentuado pela incidência deste “vir a conhecer”.

No dia em que ele ocorreu, estávamos<sup>8</sup>, uma amiga e eu, participando de um congresso na cidade de Cascavel, Paraná. Aflitas, por sinal, já que dali a algumas horas apresentaríamos nossos trabalhos, representando a Universidade de Santa Cruz do Sul. Resolvemos, então, prestigiar a feira de livros do evento e tentar encontrar algum referencial teórico para nossas futuras dissertações, cujos temas estavam, a princípio, definidos. A minha seria sobre a representação da memória em uma coletânea de contos chamada *Noches de placer* (versão em espanhol), do escritor italiano Giovan Francesco Straparola.

Após vasculharmos algumas obras da editora Paulinas, nossos olhos de professoras de Língua Espanhola e de apaixonadas pela literatura infantil, leram, porque não apenas avistaram, dois títulos bilíngues de Gloria Kirinus: *Quando as montanhas conversam/Cuando los cerros conversan* e *Quando chove a cântaros/Cuando llueve a cântaros*. A compra foi praticamente imediata, não pela estética contida nos textos, já que ainda não tínhamos tido tempo suficiente para analisá-los, mas pelo fato inédito de encontrarmos obras bilíngues, direcionadas

---

<sup>8</sup> Incluo, neste relato, a presença amiga da minha colega do curso de Mestrado em Letras, Catiussa Martin, com quem dividi, no momento do encontro, minhas alegrias e meus anseios, e de quem, também, ouvi as sinceras opiniões.

à criança. Se não tivessem qualidades literárias, ao menos teríamos a vantagem de utilizá-las com nossos alunos para a ampliação de vocabulário em língua espanhola.

Após a aquisição, nos sentamos para assistir a uma palestra do evento. Juramos: não tivemos a intenção premeditada, mas não resistimos e, em meio à fala da palestrante, adentramos outro mundo. Ele nos falava da cultura peruana e nos mostrava crianças protagonistas do mundo da imaginação. Foi aí que nosso amor nasceu: à primeira leitura. Em seguida, regressamos à estante da mencionada editora, pois percebemos que lá existiam outros dois livros teóricos da mesma autora e nosso pressentimento de leitoras atentas nos dizia que eram tão qualificados quando aqueles que já estavam em nossas mãos.

Dessa vez, fizemos diferente. Realizamos uma breve apreciação das obras teóricas da escritora, *Synthomas de poesia na infância* e *Criança e poesia na pedagogia Freinet*. O espanto foi o mesmo. No momento em que realizávamos o pagamento, o encontro, literalmente, aconteceu. Ao nosso lado estava Gloria Kirinus (em carne, osso e alma), que se apresentava como autora dos livros. Com muita simpatia e simplicidade, ela conversou conosco sobre um pouco de cada livro. Falamos de nossa paixão pela literatura infantil e pela língua espanhola e de nosso grupo de pesquisa na Universidade de Santa Cruz do Sul, que estuda a narrativa contemporânea latino-americana e que, naquele período, discutia, especificamente, a narrativa peruana. Seu encanto também foi grande.

Com seu dizer, poético até mesmo em uma conversa informal, Kirinus demonstrou que não é apenas uma escritora de livros infantis ou uma estudiosa de literatura, mas que é um ser humano preocupado com a criança e os modos como é percebida nos distintos espaços de convivência. Para completar nosso maravilhamento, assistimos, também, a uma palestra dela.

A partir daquele momento, o tema da minha dissertação mudou. Após uma conversa com a orientadora deste trabalho, que carinhosamente aceitou minha sugestão, passamos a refletir sobre o espaço que a criança ocupa na obra de Kirinus e sua relação com a temática da oralidade e da memória, que se mesclam com a *mitopoiesis* presente nos textos. A partir disso, nosso projeto se consolidou e, assim, desenvolvemos o presente estudo sobre a escritora e sua obra.



Gloria Mercedes Valdívía de Kirinus é peruana radicada no Brasil e reside na cidade de Curitiba, estado do Paraná, desde a década de 1970. Iniciamos o conhecimento das mais importantes fases da vida dessa autora para a realização desta pesquisa, compreendendo um pouco mais sobre sua trajetória acadêmica. Formada em Turismo pela Escuela Nacional de Turismo de Lima – Peru (1971), Kirinus resolveu aprofundar seu encantamento pelas palavras. Para tanto, buscou especializar-se na área.

Possui graduação em Letras/Português (1986) e em Letras Português/Espanhol pela Universidade Federal do Paraná (1991), instituição onde também se especializou em Literatura Brasileira (1987). Seu curso de Mestrado, também em Literatura Brasileira, foi realizado na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (1991). Já na Universidade de São Paulo, obteve o título de Doutora em Teoria da Literatura e Literatura Comparada (1998). Atualmente, é pós-doutoranda na instituição C.E.A.Q, Sorbonne – Paris.

Gloria Kirinus é, também, ex-professora da PUCPR (Letras e Tradução Literária) e professora substituta no departamento de Teoria e Prática de Ensino na Universidade Federal do Paraná. Como autora de livros infantis e infantojuvenis, já publicou pelas editoras Paulinas, Paulus, Larousse, Melhoramentos e Cortez. Seus livros teóricos, *Criança e poesia na pedagogia Freinet* e *Synthomas de poesia na infância* foram publicados pela editora Paulinas. Além disso, a autora participa com ensaios científicos, orelhas e comentários críticos em outras editoras universitárias, como Champagnat, Juruá, Vozes e Papyrus.

Sua paixão pela palavra poética é expressa em diferentes formas, seja em obras direcionadas ao universo infantojuvenil, como vimos, seja como conferencista em congressos nacionais e internacionais ou como consultora na organização de feiras de livros e outros eventos culturais. A autora integra, ainda, núcleos de pesquisa e módulos de cursos de especialização, em diferentes universidades do Brasil. É membro curadora da Fundação Sidónio Muralha; integrante da Federação Internacional de Educadores Freinet – FIMEM, da Associação de Escritores e Ilustradores de Literatura Infantil e Juvenil – AEI-LIJ e do conselho consultivo do site de leitura e literatura infantojuvenil “[www.dobrasdaleitura.com](http://www.dobrasdaleitura.com)”. Atua como tradutora literária (português – espanhol

– português) e foi votante do Prêmio da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil por mais de dez anos.

Kirinus já recebeu o título “Mérito da Educação” no estado do Amapá, “Bosque de Leitura” na cidade de Ponta Grossa, entre outras distinções. A seguir, a reportagem e a argumentação defendida pelo vereador de Macapá, Laércio Aires, no ano de 2003, para que Kirinus fosse condecorada com o prêmio “Mérito da Educação”. Para o vereador, a autora é símbolo de amor, altruísmo e doação à literatura, sendo considerada como uma expoente no novo século. Além de ser aprovado por unanimidade na Câmara de Vereadores de Macapá, o projeto de Aires foi apoiado pelos estudantes do curso de Letras das instituições Unifap, Famap e Fama, onde Kirinus também trabalhou como docente e semeou seus conhecimentos poéticos, conforme detalhado na reportagem:

***Câmara de Macapá condecora Glória Kirinus***

Divulgação



Vereador de Macapá Laércio Aires, autor da comenda

Em uma votação ocorrida na última reunião da Câmara de Vereadores de Macapá, foi aprovado por 17 a votos a zero, ou seja, por unanimidade, o título “Mérito da Educação” a mais alta comenda do Poder Legislativo Municipal, que agraciou a professora e escritora Glória Kirinus, doutora pela USP em Teoria e Literatura Comparada, trata-se de uma profissional da educação, com larga ficha dois mais notáveis e exemplares serviços prestados a nação, símbolo de amor, altruísmo e doação à literatura. Figura humana de grande personalidade, uma expoente no novo século.

O autor da comenda foi o vereador de Macapá Laércio Aires (PSDB), que discursou em plenário relatando o currículo da professora, seus trabalhos e principalmente suas inúmeras publicações “lembro-me que no mês de agosto ela nos presenteou com o lançamento do livro de crônicas “Aranha Castanha” palestras, mini-cursos motivando nossos escritores, poetas e estudantes estabelecendo a partir daquele momento um novo panorama no campo literário, por isso apresentei o projeto de decreto legislativo, por ser uma justa homenagem a quem comprovadamente doou grande parte de sua vida para contribuir com nossos jovens, nosso estado e nação” concluiu Laércio.

A Câmara Municipal vai realizar uma sessão solene especialmente para fazer a entrega desta comenda, no dia do aniversário da capital amapaense em 4 de fevereiro do ano vindouro.

A iniciativa do edil obteve aplausos de alunos e professores do curso de Letras da Unifap, Famap e Fama. Instituições de nível superior aonde Glória Kirinus semeou seus conhecimentos.

MACAPÁ-AP, domingo e segunda-feira, 30 de novembro e 01 de dezembro de 2003 3

Figura 1: Prêmio “Mérito da Educação”

Fonte: <http://www.gloriakirinus.com.br/midia12.htm>

Dentre tantas qualificações, uma das ações de que mais se orgulha, conforme constatamos em algumas entrevistas suas publicadas no meio digital, é a de ser criadora e ministrante do curso itinerante “Lavra-Palavra”. Nessa oficina, a autora exprime sua paixão pelo poético na oralidade infantil, como ela mesma diz em entrevista concedida à revista *Palavra Fiandeira*:

O curso “Lavra-Palavra” foi meu melhor invento. É por causa dele que conheci muita parte do Brasil. E a cada curso ministrado amplo e ganho aval precioso dos participantes. Não são poucos os que se descobriram poetas com o curso. Eles estão por aí, com suas publicações. E às vezes, alguns brincam de aprendizes e visitam o curso quando o encontram nas suas cidades. Digo, então, não tenho mais nada para ensinar a você. E ficamos cúmplices de um aprendizado que nunca termina. A oralidade infantil me cativa e surpreende. Numa época da minha vida fui professora do atelier de literatura, das primeiras séries, no colégio Integral de Curitiba. Foi ali que nasceu o “Lavra-Palavra”, movido pela fertilidade poética da oralidade infantil. Além disso, sou mãe de três filhos que já foram crianças e sou avó. Sempre me chamou muito a atenção essa percepção poética do mundo que as crianças demonstram a cada conversa. (KIRINUS, 2009).

O curso/oficina Lavra-Palavra é direcionado a docentes do Ensino Fundamental, a estudantes de Letras, Pedagogia, Biblioteconomia, Filosofia, Artes, entre outros integrantes. No site oficial da escritora, encontramos a informação de que poetas e escritores também participam. O principal objetivo do projeto é propiciar momentos de contato lúdico com a palavra e descobrir a dimensão poética da linguagem, como podemos perceber na descrição contida no site:

O curso enfoca reflexões prático-teóricas sobre o poético na oralidade infantil e possibilita descobrir e criar assombros com a linguagem. Proporciona o relacionamento prazeroso com a palavra, explorando o seu aspecto lúdico, infinito e poético e redimensiona o aprendizado e o aprendido pelo canal do imaginário e do potencial crítico/criativo. (KIRINUS, 2014, <http://www.gloriakirinus.com.br/index1.htm>).

Gloria Kirinus, 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).

É possível perceber que a *mitopoiesis* é constante não só em suas obras, mas em sua personalidade que, obviamente, se reflete nos textos. Ao mesmo tempo em que fragmenta essa definição, pois separa a vida em eixos de circulação, consegue “dizer-se” de maneira poética e, por isso, fazer a união dos fragmentos na medida em que adere as habilidades de “escritora, leitora, mulher, mãe, avó, filha, irmã, amiga” aos aspectos mais relevantes de sua existência, ou seja, quando se autodescreve na vida.

Nessa mesma entrevista, Kirinus fala, também, do poder terapêutico que a escrita, a escuta e as leituras literárias possuem. Para ela, a poesia, além de ensinar a respirar melhor, auxilia o ser humano a viver melhor. Por isso, acredita

que não há como separar a literatura em “para as crianças” ou “para os adultos”. Afirma que a literatura é para o leitor que por ela se interessar. Assim, se determina como escritora e não como autora infantil:

Literatura Infantil é só para crianças?

É para todo leitor. Gosto de chamá-la de adulto-infanto-juvenil. Bartolomeu Campos Queirós faz uma pergunta bem oportuna, neste sentido: existe uma árvore para adulto e outra para criança? Respondendo esta pergunta digo que não existe nem árvore, nem lua, nem mar sujeito a compartimentos estanques. E nem existe livro para o dia do índio, dia do médico, dia do papel, dia da vacina, nada disso. Escrevemos para crianças e sabemos que os adultos selecionam os livros e temos esses leitores encantados com nossa literatura infantojuvenil. E a literatura infantojuvenil brasileira tem grande prestígio no exterior. Já conferi isso em feiras de livros e encontros de literatura Internacional. O público não completa a visita se antes não passa no stand do Brasil. Só fico um pouco sem graça quando me chamam de autora infantil. É engraçado, vai ver que é por isso que nem notei que completei sessenta anos e completarei em breve vinte e cinco anos de autora. (KIRINUS, 2009, <http://palavrafiandeira.blogspot.com.br/2009/12/palavrafiandeira-6.html>).

Gloria Kirinus possui prestígio internacional. No ano de 2003, muitos de seus livros, dentre eles alguns que serão referidos neste estudo, foram premiados na Guiana Francesa. Inclusive, alguns dos representantes do Rotary Club da Guiana Francesa, que receberam os livros de Kirinus enviados pelo Rotary Clube da cidade do Amapá, reconheceram a qualidade dos textos. Os membros Alain Champenois e Lionel Wintz declararam interesse em formar parcerias de incentivo à leitura com a escritora e, até mesmo, em publicar suas obras em francês. Vejamos o que Champenois relata sobre a qualidade dos textos: “o trabalho desta escritora é realmente formidável, temos muito interesse em estabelecer parcerias com pessoas que têm esse dom, este talento, queremos na medida do possível, isto falo, em breve, publicar parte dessas obras em dois idiomas, o francês e o português” (fragmento extraído da imagem abaixo). Encontramos a reportagem completa sobre o assunto no site oficial da escritora:



Figura 2: Premiação de livros de Kirinus  
 Fonte: <http://www.gloriakirinus.com.br/midia10.htm>

Sempre ligada às questões de seu tempo, Kirinus mantém um site oficial, fonte de onde extraímos a maioria das informações a respeito da escritora, desde 2003. Nesse espaço virtual, a autora fala sobre suas obras, palestras e cursos. Além disso, se comunica com seus leitores através de seu perfil em uma rede social e de seu e-mail pessoal.



Figura 3: Kirinus e os internautas  
 Fonte: <http://www.gloriakirinus.com.br/midia10.htm>

No home de seu site, deixa uma mensagem de boas-vindas aos seus leitores. É como se o leitor estivesse sendo convidado a se encontrar com ela através de suas obras e da presença virtual desse contato lúdico entre autor, leitor e texto:

Seja bem-vindo ao meu site. Acomodei meus momentos e lugares de atuação, criação, inquietação, sobre esta tela que lembra o mar. E como o rio de Heráclito, tudo corre sempre novo surpreendendo o tempo. É indispensável sua leitura para que este encontro permita uma aproximação intensa e bela. (KIRINUS, 2014, <http://www.gloriakirinus.com.br/index1.htm>).

Essa acolhida é fruto e se relaciona com outro objeto de estudo que está sendo realizado pela *maradigma* Gloria Kirinus. Em sua pesquisa de pós-doutorado, ela defende um paradigma que busque apoio no mar (seus movimentos, belezas e mistérios) para a compreensão e melhoria do mundo contemporâneo (BARROS, 2008).

Neste encontro virtual, o leitor poderá desfrutar de muitos encantos. Dentre eles estão suas obras, que propõem o conhecimento não só estético, mas também cultural. Dona de uma extensa produção literária, a autora disponibiliza links de resenhas sobre seus textos e nos fala, resumidamente, sobre cada um deles. Ainda hoje, Kirinus mantém seu processo criativo em desenvolvimento, não só no que tange à escrita literária, mas em relação ao incentivo à leitura e à escrita criativa daqueles que trabalham com as palavras.

Considerando o vasto acervo literário e pessoal, é interessante verificarmos as datas de publicação de algumas de suas obras, no intuito de comprovarmos o intenso trabalho com a palavra que desenvolve. Sua primeira publicação ocorre no ano de 1985 com a obra *O sapato falador*. Em 1998, os leitores conhecem o texto *Se tivesse tempo*; em 1990, *O menino do mar*; e, em 1993, *Formigarra Cigamiga*. No ano de 1997, Kirinus publica quatro obras: *Sete quedas, sete anões e um dragão/ Siete cascadas, siete enanos y un dragón*; *O galo cantou por engano/El gallo cantó equivocado*; *O camelo e o camelô* e *Tartalira*, obra que foi indicada para participar da Feira do Livro de Frankfurt. *El niño* e *Quando as montanhas conversam/Cuando los cerros conversam* foram lançados em 1998, fechando a década de 1990. Em 2000, a autora lança a versão bilíngue de *Se tivesse tempo/ Si tuviera tiempo*. As obras *Lâmpada de Lua/ Lámpara de*

*Luna e Aranha Castanha e outras tramas* são publicadas no ano de 2002. Em 2004, é lançado *Te conto que me contaram/Te cuento que me contaron* e, em 2005, *Quando chove a cântaros/Cuando llueve a cântaros*. Seus textos teóricos de maior destaque são, como já afirmamos: *Criança e poesia na pedagogia Freinet*, publicado em 1998 e fruto de sua dissertação de Mestrado, e *Synthomas de poesia na infância*, de 2011 (ALEXANDRE, 2010).

Por todas as razões aqui apresentadas, 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, as informações aqui registradas foram extraídas, prioritariamente, de fontes da web.

Este estudo, então, ganha uma relevância ao propor um encontro com a obra da escritora, cheia de surpresas, encantos e mistérios. Resolvemos terminar a história de nosso encontro de uma maneira poética. Para tanto, registramos (ou melhor, transcrevemos) uma entrevista concedida para o site “Mídiaeducação”, realizada em agosto de 2011 para a série “Sujeitos Leitores”. Na ocasião, Kirinus também fala de seus encontros com a literatura, tanto peruana quanto brasileira:

Lembro que, quando era criança, eu lia o jornal para meu avô. E eu lia com tanto prazer, certamente, que ele me pedia para reler a mesma notícia de novo. Eu sentia, nessa circunstância, o prazer de ser ouvida e de ter um receptor. E como mediação disso tudo o jornal, o cotidiano, as notícias do dia. Certamente, o meu imaginário infantil já adivinhava, nas notícias do dia a dia, alguma poesia, não sei. Mas na minha casa sempre estive rodeada de livros, sou filha de professores e professores de literatura. Então, sempre muito livro, muita história e também a leitura me chegou muito pela oralidade, pela escuta, porque sempre em casa comentavam sobre poetas. E cada um disputava e defendia o seu poeta. [...] E essas pequenas disputas, intrigas pela melhor poesia, eu acredito que foi um universo especial para levar a criança, a criança Gloria, a procurar os seus próprios poetas e a se descobrir nos poetas peruanos. [...] Lembro, ainda, meu pai declamando, ele amanhecia declamando. [...] Como que eu ia imaginar que depois de me formar em Turismo, lá no Peru, eu viria parar num país estrangeiro, que é Brasil... e as coisas mudaram, a turista era eu. Então, comecei a trabalhar aqui no Brasil. Dei aula de Inglês em uma escola estadual no interior do interior do interior do Paraná, chamada Entre Rios, agora município. E lá tem uma bela biblioteca. Foi ali que eu descobri a literatura brasileira. Comecei organizadamente: José de Alencar, Machado de Assis... Comecei a ler, um a um, todos os livros. Depois, muito depois, quando cursei Letras, aqui em Curitiba, na Universidade Federal do Paraná, para minha surpresa, eu era uma aluna, me descobri uma aluna muito aplicada porque eu já tinha leitura, já cheguei à universidade, no curso de Letras, com as leituras de literatura brasileira. E é claro que me encantei com essa literatura. Depois, descobri Guimarães Rosa e tantos outros autores.



A descoberta da literatura brasileira, juntamente com a descoberta da graça, do movimento, do ritmo, da força da língua do português do Brasil foi algo meio junto. Mas, acredito que isso determinou que o português do Brasil 'seja' a minha língua literária. Então, eu tenho a língua materna, o espanhol, e a minha língua literária é o português do Brasil. Passar da minha língua materna para o português do Brasil foi algo muito interessante. Acho que mereço contar um pouquinho aos ouvintes sobre isso. Primeiro, me encantei com uma frase: "fazer arte". Ouvia que as mães falavam: "onde estão as criança?; vai ver que estão fazendo arte; mas o fulano e a sicrana que estão demorando, ai, estão fazendo arte, com certeza." Eu acho que essa expressão, "fazer arte", determinou que eu decidisse ficar no Brasil: "mas é um país onde todo mundo faz arte, é aqui que eu quero morar, é aqui que eu quero ficar!" E algumas expressões muito interessantes, por exemplo, "cor de burro quando foge", eu acho isso bárbaro, bonito. Né? A tal "dor de cotovelo"... Agora, reencontrar essas expressões, na literatura, como outras, ainda, muito mais ricas na fala dos personagens, para mim foi uma espécie de passatempo precioso, de ir cuidando disso. Eu acho que por ali eu começava a formar um certo rigor estético, uma linguagem rica em expressões do cotidiano, que ela já promete um imaginário, promete não, seduz o leitor ou o ouvinte para um universo fantástico, como acontecia comigo. Eu ficava muito tempo querendo reconhecer, de fato, essa cor de burro quando foge. Como não ler e porque não ler? É claro que ler também não salva um afogado. Mas, com certeza, quando alguém, por circunstâncias da vida, fica a ver navios poderá reconhecer, na riquíssima literatura universal e brasileira, em especial, as falas, por exemplo, de *A hora e a vez de Augusto Matraga*, quando ele renasce, numa primavera, quando escuta o canto dos passarinhos e toda a paisagem vai mudando, toda hora, e aquela força e energia desse personagem que fala: "para o céu eu vou, para o céu eu vou nem que seja a porrete". Então, eu acredito que a literatura, a leitura, elas acolhem o solitário e permite que ele seja e se sinta solidário. Não é possível estar só, a ver navios, quando novos horizontes e novas maneiras de mergulhar e de nadar são possíveis pelo imaginário. (KIRINUS, 2011c, <http://midiaeducacao.com.br/?p=8414>).

## 2.1 A(s) obra(s) de Gloria Kirinus: justificando nossas escolhas

*Y las palabras le hacen eco  
a la moda que inventa el tiempo.*

*Gloria Kirinus*

Conforme comentamos, o que mais nos encantou em Kirinus foi o fato de ela dizer a infância e a literatura de maneira inventiva, enfocando o ludismo que existe nas palavras. Essa característica ficou evidente para nós, principalmente, ao assistirmos à palestra que proferiu no congresso "Literatura, História e Memória", ocorrido em 2013, na cidade de Cascavel, Paraná. Na ocasião, a estudiosa fazia parte da mesa redonda "Letramento literário nas perspectivas contemporâneas".

Nessa oportunidade, 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.

Principiando a argumentação relativa à natureza mitopoética do homem, Kirinus cita Manoel de Barros para dizer que “o mundo não foi feito em alfabeto”. Relata o primeiro olhar do homem primordial: um olhar indagador. A oportunidade de “ver o mundo” inicialmente, como descreve na obra *Synthomas de poesia na infância*, é carregada da sensibilidade dos sentidos e das emoções. Esse seria o nascimento da lógica poética do homem, que primeiro se encantou com a natureza escancarada do mundo e o cantou e contou, para depois traduzi-lo em alfabeto (KIRINUS, 2011b).

Afirma, além disso, que a natureza humana é, naturalmente, poética. Qualquer ser humano tem o direito de *cometer poesia*, de *se colocar em risco de palavra*. É por isso que, segundo ela, suas obras bilíngues e em língua portuguesa surgiram, pelo direito de brincar com palavras em uma língua estrangeira. O ludismo faz com que, por vezes, chegue a pensar que a língua espanhola é sua língua estrangeira, pois, agora, a língua portuguesa também é dela.

Valendo-se desses argumentos, Kirinus insiste que a poesia é democrática. Tem a habilidade de dar uma unidade aos (des)pedaços que a modernidade tratou de produzir. Para a autora, a poesia é presença constante na vida humana; está na matemática, na geografia, enfim, em todas as áreas do saber. Por isso, podemos dizer que a poesia, por ser uma grande e enorme unidade, é transdisciplinar. Para Kirinus: é a palavra carregada de alma.

A criação de ritos pelo homem é a comprovação disso. Os rituais que criamos e nos quais acreditamos estabelecem um forte vínculo com nosso desejo de comunicação e de “fazer com palavras”. Assim, Kirinus lembra que Rousseau já nos disse que “as primeiras palavras não nasceram de maneira utilitária”,

ressaltando o caráter cantante das primeiras línguas. Fazer poesia também é um rito!

De acordo com ela, o homem possui um *cacoete para ser poeta*. Os humanos contam seus mundos e demonstram suas peculiaridades. Nessa parte da palestra, ela relata, então, um episódio ocorrido em uma ocasião em que se sentiu analfabeta. Isso porque o caseiro de sua propriedade lhe disse que, naquele dia, haveria uma “*acontecência ruim*”. Ao questioná-lo sobre o porquê da afirmação, ele lhe mostrou a palidez da crista do galo. Ora, aquela leitura de mundo realizada pelo caseiro serviu para lhe mostrar o quando era “analfabeta de sítio” e que aquele homem era um “poeta do campo”.

Da mesma forma com que o homem adulto cria, recria e (re)visita mitos e ritos, a criança possui a lógica poética. O seu mundo anda em um canal rítmico distinto do universo adulto. Kirinus salienta que esse talvez seja um dos motivos de a criança ser mal-interpretada e receber a atribuição de rótulos que nada tem a ver com a sua sabedoria poética, que lhe é inata.

Finalizando sua fala, Gloria faz algumas ressalvas relativas a não compreensão do mundo infantil pelo mundo adulto. Uma delas refere-se à capacidade de escuta. É necessário que escutemos o estrangeiro. O termo “estrangeiro” poderia ser substituído por “o outro”, aquele que tem o não saber e que quer descobrir e compreender novos territórios e culturas.

A criança, quase sempre, é um estrangeiro no país adulto. Os adultos, por vezes, são estrangeiros no mundo infantil, com o diferencial de que eles já habitaram este mundo e de que, constantemente, realizam viagem de regresso. O estrangeiro é justamente assim: meio bárbaro, meio criança. Kirinus já vivenciou a experiência de ser estrangeira. É por isso que, hoje, possui facilidades em visitar mundos estranhos, entre eles, o infantil.

O primeiro fator que nos convidou a adentrar o mundo poético da autora foi o fato inédito, como já dissemos, 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. Assim, nosso primeiro critério de seleção para as obras a serem analisadas neste

estudo se abrevia em livros infantis bilíngues, já que Kirinus também possui obras destinadas às crianças escritas somente em língua portuguesa.

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 Gloria Kirinus se posiciona como um meio de conhecimento de um universo próximo, mas, ao mesmo tempo distante, atingível, também, por meio da imaginação.

Os textos de Kirinus 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 (o que podemos conceituar como poemas narrativos). 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 (2008, p. 80) 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.

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).

Os textos de Kirinus se convertem em expressões da voz de povos que têm aspectos culturais em comum. Suas obras nos falam, 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. Patai (1972, p. 46-47, *grifos do autor*) atribui relações existentes entre a mitologia e a literatura ao citar o estudioso John B. Vickery:

(1) A faculdade mitopoética – isto é, fabricante de mitos – inere ao processo do pensamento, e os seus produtos satisfazem a uma necessidade humana básica. (2) O mito é a matriz de que emerge a literatura, tanto histórica quanto psicologicamente. Em resultado disso, enredos, personagens, temas e imagens literárias são, basicamente, elaborações e substituições de elementos similares no mito e nas lendas populares. As teorias da memória racial de Jung, da difusão histórica e da similaridade essencial da mente humana em toda a parte figuram entre as que se procuram para explicar a reemergência dos mitos na literatura. (3) O mito proporciona não somente estimulação a romancistas, contistas, dramaturgos, etc, mas também conceitos e padrões que o crítico utiliza na interpretação de obras literárias. A familiaridade com a “gramática do mito” confere maior precisão à interpretação, feita pelos críticos, da linguagem da literatura. A crítica do mito reconhece que as características estão não somente debaixo, mas também à superfície de um trabalho literário, e difere, portanto, substancialmente, os primeiros tratamentos do mitológico na literatura. (4) A literatura tem o poder de comover-nos precisamente em virtude da sua qualidade mítica, da sua posse do *mana*, do *sobrenatural*, ou em virtude do mistério diante do qual sentimos uma alegria reverente ou o terror ao darmos com o mundo do homem. A verdadeira função da literatura nos assuntos humanos é continuar o antigo e básico empenho do mito em criar um lugar significativo para o homem num mundo esquecido da sua presença.

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 (2008, p. 25, *grifo da autora*) 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.

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. Essa também é uma das formas de manifestação do imaginário, que:

surge, então, como a expressão da afirmação nada voluntária mas afetiva, da correspondência entre a natureza e a sociedade. O mito – a lenda – bem como todo o sistema de relações descobertas entre os corpos social e natural funcionam como a garantia de cada transferência individual, de cada imagem, tal como cada transferência, cada imagem vem reforçar o sistema a partir do momento em que são propostas ao grupo por um dos seus membros. Assim, ao inscrever-se numa construção coletiva, a criação individual de imagens afigura-se indispensável à persistência daquela. Longe de se impor aos indivíduos como uma realidade acabada, um mito coletivo não pode sobreviver sem as comoções e invenções individuais que o consolidam, autenticam e recriam incessantemente. (MALRIEU, 1996, p. 58).

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, Patai (1972, p. 16) ressalta que:

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.

Por essa razão, elegemos um dos critérios para pensarmos os textos. Na infância, o pensamento mitopoético ganha papel de destaque e permanece na vida humana ao interferir em todas as etapas do desenvolvimento do homem. Faremos alusão a ele ao nos referirmos ao 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 com 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.

Esses são alguns dos elementos que, ao refletirmos sobre a estética de Kirinus, nos chamaram a atenção. As obras selecionadas neste estudo obedecem aos critérios já comentados, aqui e na introdução. Nesse sentido, elegemos seis textos que são condizentes com o estudo que nos propomos realizar, bem como com as concepções de infância e de criança que acreditamos estarem mais atreladas ao universo infantil do século XXI. As obras escolhidas serão apresentadas em ordem de publicação: *Tartalira* (1997); *Quando as montanhas conversam/Cuando los cerros conversan* (1998); *Se tivesse tempo/ Si tuviera tiempo* (2000; no ano de 1998 este texto havia sido publicado apenas em português); *Lâmpada de Lua/ Lámpara de Luna* (2002); *Te conto que me contaram/Te cuento que me contaron* (2004) e *Quando chove a cântaros/Cuando llueve a cântaros* (2005).

Assim, antes de realizarmos nossa apreciação referente aos textos, que acontecerá no terceiro capítulo, nosso estudo discorreu, resumidamente, sobre alguns dos critérios que julgamos imprescindíveis para a realização da reflexão teórica: a oralidade, a memória e a *mitopoiesis*. Todos eles serão aprofundados no quarto capítulo. Nesse sentido, a culminância do estudo terá por base os estudos teóricos desenvolvidos a fim de caracterizar os modos de percepção da criança apresentados pela autora. Assim, a partir de agora, as principais características das obras de Kirinus começarão a ser delineadas na intenção de fazer delas instrumentos de auxílio para o estudo dos textos. O primeiro deles, antes de tudo, será um breve estudo sobre sua escrita bilíngue. Adelante...

## 2.2 Os encantos de Kirinus em português e/y español

*Nascemos traduzíveis e  
pontos para fazer  
(p)arte  
do mundo inteiro.*

*Gloria Kirinus*

A adoção do português como língua literária por Gloria Kirinus foi, como ela explica, algo que aconteceu gradativamente: “A descoberta da literatura brasileira, juntamente com a descoberta da graça, do movimento, do ritmo, da força da língua do português do Brasil foi algo meio junto” (KIRINUS, 2011c,

<http://midiaeducacao.com.br/?p=8414>). Através do encantamento proporcionado pela literatura brasileira, a autora passou a fazer uso de uma poética bilíngue, de modo que a língua espanhola, sua língua materna, também tivesse vez e espaço em consequência da mescla e da “irmandade” que possui com a língua portuguesa.

Gloria Kirinus passou, então, por um processo de adaptação ao entrar em contato com uma outra cultura, que se mostra e se diz, também, através de uma outra língua. O Brasil, aos poucos, foi lhe apresentando outras maneiras de enxergar e de dizer o mundo. O seu dizer poético, conforme apresenta em suas poesias, é pautado nisso: na oportunidade que lhe foi dada para fazer arte unindo duas culturas:

Passar da minha língua materna para o português do Brasil foi algo muito interessante. Acho que mereço contar um pouquinho aos ouvintes sobre isso. Primeiro, me encantei com uma frase: “fazer arte”. Ouvia que as mães falavam: “onde estão as criança?; vai ver que estão fazendo arte; mas o fulano e a sicrana que estão demorando, ai, estão fazendo arte, com certeza.” Eu acho que essa expressão, “fazer arte”, determinou que eu decidisse ficar no Brasil: “mas é um país onde todo mundo faz arte, é aqui que eu quero morar, é aqui que eu quero ficar!” E algumas expressões muito interessantes, por exemplo, “cor de burro quando foge”, eu acho isso bárbaro, bonito. Né? A tal “dor de cotovelo”... Agora, reencontrar essas expressões, na literatura, como outras, ainda, muito mais ricas na fala dos personagens, para mim foi uma espécie de passatempo precioso, de ir cuidando disso. Eu acho que por ali eu começava a formar um certo rigor estético, uma linguagem rica em expressões do cotidiano, que ela já promete um imaginário, promete não, seduz o leitor ou o ouvinte para um universo fantástico, como acontecia comigo. Eu ficava muito tempo querendo reconhecer, de fato, essa cor de burro quando foge. (KIRINUS, 2011c, <http://midiaeducacao.com.br/?p=8414>).

Seu passatempo predileto, a busca por expressões metafóricas na literatura, conversa virtualmente com outros sujeitos que também aderem esse espaço de brincadeira, de ludismo sonoro que Kirinus expõe em seus textos. A expressão “fazer arte”, em seu acervo pessoal, se baseia no sentido do prefixo “bi”<sup>9</sup>. Pelo fato de se inquietar com a criança, sua criação é pautada na coautoria, fazendo um chamamento para que esse tipo de leitor também possa ser o criador.

---

<sup>9</sup> “Os prefixos ocorrentes em palavras portuguesas se originam do latim e do grego, línguas em que funcionavam como preposições ou advérbios, logo, como vocábulos autônomos.” (Informação disponível no site: <http://www.soportugues.com.br/secoes/morf/morf7.php>). De acordo com a fonte referida, o prefixo “bi” tem origem latina e significa repetição; duas vezes.

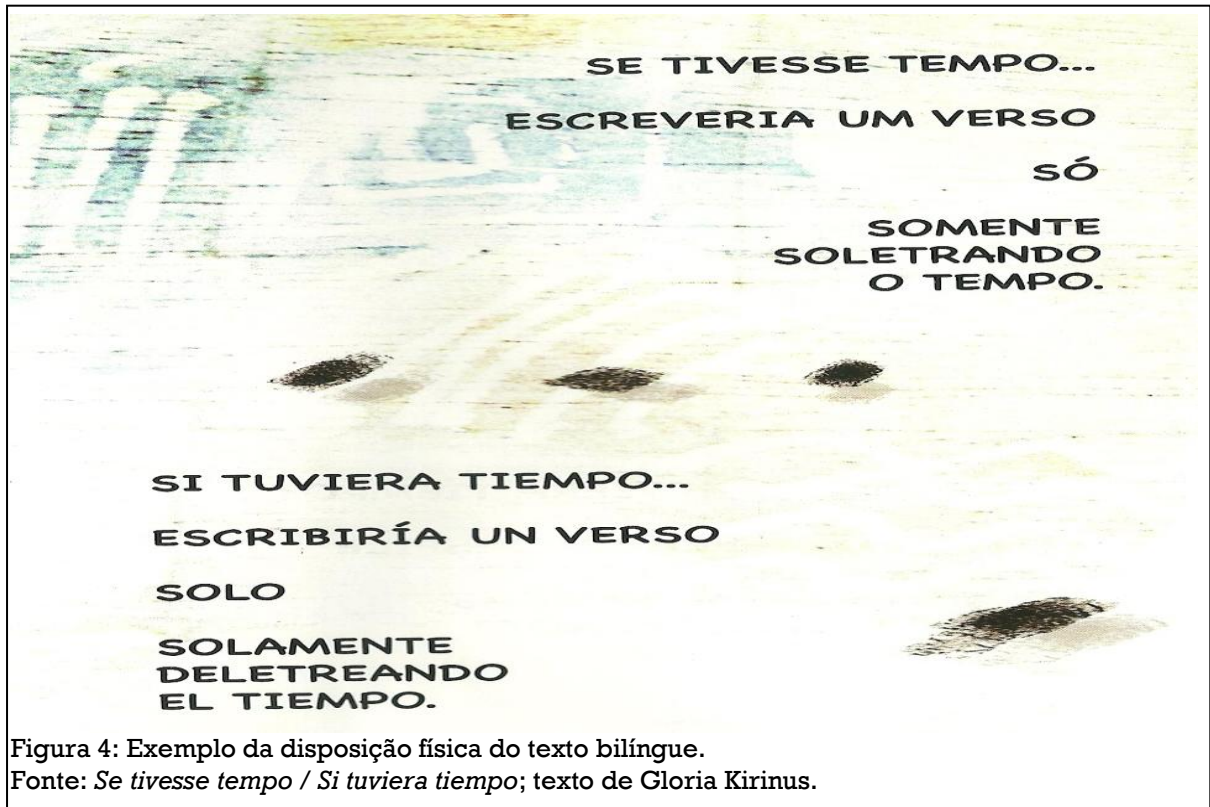
Além disso, o referido prefixo também se refere à presença de duas línguas e, por isso, de duas culturas que são colocadas em diálogo poético.

Não é possível saber, já que Kirinus não discorre sobre este aspecto em sua produção teórica e em suas entrevistas, a maneira como Kirinus compõem seus textos bilíngues. Será que eles são escritos primeiramente em português ou em espanhol? Para que língua ela faz a tradução de sua composição inicial? São mistérios que encantam e trazem a inovação literária.

Considerando a afirmação realizada por Kirinus de que sua língua literária é o português brasileiro, apostamos na *hipótese* de que a autora escreve seus textos, inicialmente, em língua portuguesa e depois os traduz para sua língua materna, a língua espanhola. Mas será que a inversão desse processo faria diferença no modo de produção de seus textos? De que forma ela manejaria as expressões que são típicas de um idioma para a passagem ao outro?

É interessante pensar nesse processo de criação ainda mais quando nos deparamos com textos destinados ao público infantil e infantojuvenil. A partir daí já passamos a construir e a pensar sobre a maneira como Kirinus valoriza a criança e seus processos de interação na infância. A produção de seus textos já nos incita a ponderar que, para ela, a criança possui a habilidade para conhecer outros mundos. No caso específico de seus textos, à medida que apresenta ao leitor características da infância peruana, Kirinus conversa com suas memórias e com os aspectos que possibilitaram a ela o conhecimento da cultura brasileira.

Outro indício para isso, a tese de que Kirinus traduz os textos do português para o espanhol, é fato de que em seus livros o primeiro texto que é disposto na página sempre aparece em português, seguido de sua tradução para o espanhol. Isso acontece em todas as suas publicações, de acordo com o exemplo:



Mas esse não seria o enfoque definitivo para a argumentação, pois o fato de os livros serem publicados, primeiramente, no Brasil, já poderia desbancar nossa hipótese referente ao processo de tradução da escritora. Por isso, comentaremos essa hipótese, evidenciando o seu caráter de possibilidade.

A única obra que temos a comprovação de que a tradução foi feita para o espanhol é o texto *Se tivesse tempo / Si tuviera tiempo*, do qual extraímos, inclusive, o exemplo acima. A referida produção foi publicada no ano de 1990 com o título monolíngue *Se tivesse tempo*. A versão bilíngue da obra é lançada somente no ano de 2000. Em função disso, temos mais um indício para apostar na tradução de sua língua literária para sua língua materna. As demais obras que serão analisadas neste estudo forma publicadas já em escrita bilíngue.

Queremos justificar, também, a escolha do verbo “traduzir” ao invés de “verter”. Sabemos que eles podem ser utilizados como sinônimos na medida em que expressam a ideia de transferência, não só de uma palavra para outra, mas dos significados que nelas estão contidos. Entretanto, de acordo com Amorim (2010), os tradutores profissionais, estabelecem uma diferença entre eles. Nesse sentido, o termo tradução se refere à passagem de um texto em língua

estrangeira para língua nativa. O vocábulo *versão* exprime o contrário: passar um texto da língua nativa para a língua estrangeira.

Outra diferença que estabelecem, conforme Amorim, se concentra no fato de que, no senso comum, a palavra *versão* tem sentido mais voltado para a subjetividade e se refere à determinada interpretação para o texto-base. Em contrapartida, a tradução exige um sentido objetivo e não permite determinadas adaptações do texto-primeiro.

Considerando esses dois fatores, o uso, neste texto, da expressão *autora-tradutora* (do português para o espanhol), para o processo que Gloria Kirinus realiza, se atrela à fidelidade de sentidos que seus textos possuem nas duas línguas. Além disso, se apostamos na hipótese de que seus textos são traduzidos do português, sua segunda língua, para o espanhol, sua língua materna, o termo *tradução*, de acordo com o conceito apresentado, se adapta de maneira mais convincente ao nosso propósito.

É interessante atentar para a questão de que Kirinus, no sentido que estamos atribuindo para o seu processo criativo, também realiza a tradução das infâncias peruana e brasileira. Se o texto é escrito primeiramente em português, como apostamos, ela pensa a sua cultura de pertencimento em outra língua – que na verdade é sua segunda língua – e depois a traduz para o seu contexto de origem, que é a língua espanhola. Nesse sentido, é como se houvesse uma inversão no processo de contar. Aquilo que deveria ser pensado, inicialmente, em espanhol, é escrito em português, demonstrando que sua capacidade criadora está para além das línguas, está na expressão do multiculturalismo da América Latina.

Da mesma forma acontece com as características da cultura brasileira. Mas, nesse caso, o diferencial é que ela é pensada em português, primeiramente, e transferida para o espanhol em um segundo momento. Nesse sentido, o processo de tradução da infância brasileira para o espanhol não seria tão complexo como o descrito no parágrafo anterior.

Gloria Kirinus, então, *age poeticamente*. Ao escrever de forma bilíngue ela precisa tomar decisões, que vão desde a opção do uso de um vocábulo ao invés de outro até a atribuição de sentidos para os acontecimentos fantásticos de seus textos. Tais decisões são tomadas levando em consideração a ideia de criança

que possui e que explicita em seus textos, que somente pelo fato de estar em contato com duas línguas ao mesmo tempo, já aponta para uma criança capaz e protagonista do ato da leitura ou da escuta.

Kirinus ressalta, na citação já mencionada, que aos poucos foi ganhando certo rigor estético em relação à língua portuguesa. Interpretamos essa passagem em função da atribuição de significados para a forma como percebeu os textos literários em português, o que, com certeza, influenciou em sua própria produção. O rigor, na verdade, é aquilo que existia dentro dela, essa predisposição para a imersão em uma outra cultura, levando em consideração a sua bagagem cultural e as suas reservas de entusiasmos pelo conhecimento, literário e cultural. Sua poética não é uma poética pela norma, mas sim, a que está atrelada ao ato de vislumbrar a linguagem portadora do *poïen*<sup>10</sup>, em suas mais diversas formas de manifestação, como algo que é próprio do sujeito que faz.

Esse fazer, que é fruto das escolhas da autora, dentre elas o uso da escrita bilíngue, culmina em uma linguagem carregada de *mitopoiesis*. Na medida em que escreve sobre seu povo, ela nos conta sobre as memórias que o Peru carrega e as coloca em diálogo com as do Brasil. Portanto, a escrita bilíngue favorece ainda mais o diálogo entre aquilo que Kirinus já conhecia e aquilo que passou a ter contato quando escolheu viver no Brasil. O bilinguismo é a comprovação, então, dessa herança linguística e cultural. Herança brasileira ou peruana?

No paratexto da obra *Se tivesse tempo/Si tuviera tiempo*, Kirinus comenta sobre o encontro que teve com Ferreira Gullar em um seminário da PUC-RJ, em que expôs ao poeta a sua angústia ao olhar para a sua língua materna e, por vezes, sentir-se sem identidade linguística. Declara, então, a resposta recebida:

Ele ouviu com essa capacidade de ouvir que têm os poetas. E respondeu:  
 – Aproveite toda a força do espanhol e dos poetas peruanos a favor de sua escrita em português.  
 – E se sai algo híbrido?  
 – Melhor ainda... (KIRINUS, 2010, *contracapa*).

A autora afirma, então, que foi a partir daí que ela sentiu a necessidade de traduzir traduzindo-se. Notamos, dessa forma, que também se autoconceitua

---

<sup>10</sup> “O fazer, o *poïen*, do qual desejo me ocupar, é aquele que termina em alguma obra e que eu acabarei restringindo, em breve, a esse gênero de obras que se convencionou chamar de obras do espírito. São aquelas que o espírito quer fazer para seu próprio uso, empregando para esse fim todos os meios físicos que possam lhe servir”. (VALÉRY, 1999, p. 180-181).

como autora-tradutora, acreditando em sua arte. Assim, deseja que suas obras possam representar a expressão de um continente bilíngue, que é a América Latina:

Gostaria que essa experiência de sentir um pouco de mim em todo mundo se repetisse nos brasileiros que me possam ler também em espanhol. E que o contrário também aconteça, fraternizados por esta América que nos congrega em continente bilíngue. Cada vez os povos estão mais próximos e cada vez mais nossa leitura ganha o dinamismo do encontro dos mares, da conversa entre montanhas e de colóquio de nuvens. Tudo isso a poesia de todos os povos faz há muito tempo, é a criança querendo saber como é seu nome em outra língua. Nascemos traduzíveis e prontos para fazer (p)arte do mundo inteiro. (KIRINUS, 2010, *contracapa*).

A principal inovação em Kirinus está no fato de ser uma autora que se traduz a si própria. Ao passo em que transfere o seu texto de uma língua para outra, ela também discorre sobre a identidade do povo latino-americano. Do mesmo modo, toma conhecimento de si ao provocar a mudança no leitor, que também principia um processo de descoberta sobre sua própria identidade.

Ainda não desfrutamos de muitos estudos sobre a escrita bilíngue em obras infantis. Devido a isso, nossos pressupostos teóricos terão como base maior o processo de tradução, que também é parte, conforme salientamos, da escrita de Kirinus. A estudiosa Thais Verdolini realiza pesquisas referentes à tradução de obras infantis no Brasil. Nessa perspectiva, ela salienta inúmeros fatores que apontam para o descaso referente à qualidade nesse tipo de trabalho:

Nesse contexto em que a tradução é atividade essencial e no qual os estudos tradutórios se voltam para os mais variados setores do conhecimento – como as dificuldades de se traduzir um poema, os aspectos psicanalíticos da tradução e a visibilidade do tradutor, entre outros – um campo ainda a explorar é o que descreve e analisa a tradução de obras para os públicos infantil e juvenil. Não há registros de pesquisa sobre esse tema específico no Brasil. (VERDOLINI, 2012, p.2).

Nesse sentido, a autora explana que a pressa do mundo contemporâneo chegou, também, ao mercado editorial, principalmente no que tange aos processos de tradução. Porém, ressalta que os mecanismos relativos a esse trabalho não têm recebido a atenção que merecem e cita alguns fatores que comprovam sua argumentação: a própria velocidade da informação, a má



remuneração dos profissionais tradutores e, em relação especificamente à literatura infantil, o fato de ainda ser considerada como um gênero “menor”:

Traduzir para crianças pode parecer, nesse mercado, uma fatia lucrativa e de fácil trato, baseando-se na pseudo-simplicidade da tarefa de verter literatura infantojuvenil. Para a grande maioria das editoras, um gênero ingênuo, que pode contar com tradutores menos experientes. Entretanto, é preciso saber muito mais do que dois idiomas para realizá-la. (VERDOLINI, 2012, p. 5).

Esse saber além dos idiomas está, sobretudo, no conhecimento do conceito contemporâneo de infância, que também é volátil. É preciso que o tradutor conheça sobre o universo infantil e que saiba o que é adequado ou não para as experiências das crianças leitoras. Através do conhecimento de uma outra cultura, exposta pela tradução, se o tradutor tem o cuidado de não infantilizar o texto, por exemplo, a curiosidade pode ser a principal arma propulsora de um adulto leitor.

A autora cita o relevante papel que teve Monteiro Lobato no trabalho relativo à tradução de obras para o público infantojuvenil brasileiro. Para ela, Lobato tentou aprimorar, ao seu estilo, algumas traduções nebulosas que foram dirigidas às crianças. Entretanto,

a visão a respeito das crianças foi se modificando com o passar das décadas, mas parece que a seriedade da tradução para elas não seguiu, necessariamente, o mesmo rumo. Traduções imperfeitas e provável indiligência das editoras quanto à seleção de tradutores e/ou à revisão das obras traduzidas publicadas mostraram-se frequentes na pesquisa que realizamos. (VERDOLINI, 2012, p. 14).

A pesquisadora salienta que a tradução de um texto infantil deve ser fruto de pesquisas sobre o todo da obra. Além disso, a identificação do tradutor com a produção e sua linguagem é requisito essencial para a fluência no texto da língua de chegada. Afinal, “uma melhor compreensão sobre termos culturais, gíria, oralidade e variantes linguísticas certamente contribuiriam para traduções mais fluentes e fiéis ao tom do texto original” (VERDOLINI, 2012, p. 14).

A tradução, então, não pode ser considerada uma tarefa fácil. Como vimos, não é apenas a(s) língua(s) que estão envolvidas nesse processo. A cultura, o contexto e o público-alvo são, também, fatores que influenciam nesse trabalho. “A literatura infantojuvenil está inserida em um sistema cultural como qualquer

outro tipo de literatura e o tradutor que se dedica a ela deve conhecer com maestria o gênero, seus leitores, sua linguagem, suas idiossincrasias” (VERDOLINI, 2012, p.14).

Renata Mundt (2008), pesquisadora e também tradutora, propõe a reflexão sobre outra questão referente ao assunto: as rígidas fronteiras entre tradução e adaptação. Salienta, assim como Verdolini, que o processo de tradução é influenciado por diferentes instâncias: a visão de criança, a cultura de partida e também os interesses de diversos agentes envolvidos, como é o caso do próprio tradutor, dos editores, dos revisores, ilustradores, educadores, pais, professores e os próprios leitores. De uma forma ou de outra, esses participantes influenciarão no processo de tradução de um texto destinado ao público infantojuvenil. Os dois aspectos mais relevantes são a consideração que deve ser dada à visão de criança e à cultura de partida do texto.

Para Mundt (2008, p. 1), a adaptação é vista como um processo típico da atividade de tradução, definido por ela como “aquele em que a opção pela literalidade na tradução cede lugar a uma interferência e a uma alteração mais profundas”. A adaptação é realizada, então, devido ao surgimento, no texto original, de alguns elementos “intraduzíveis” de forma literal. Nesse sentido, a autora cita algumas possibilidades para isso:

Alguns exemplos de elementos que podem exigir a adaptação por parte do tradutor são dados específicos de uma cultura (como nomes, títulos, comidas, costumes e hábitos, jogos, versos, mitologia e folclore, referências históricas e literárias). Além disso, podem exigir adaptação: título, aspectos estilísticos, ritmo, estilo e comprimento da frase, dialetos, socioletos e linguagem corrente, jogos de palavras. Algumas formas de adaptação possíveis são: quando se trata apenas de um termo ou expressão, a utilização do termo acrescentando uma explicação no próprio texto; a substituição do termo/ expressão por um conteúdo explicativo (tradução explicativa); a omissão do termo/ expressão, o que pode ser problemático e obrigar à reformulação do conteúdo no qual ele está contido; a utilização de uma explicação externa ao texto; o uso de um termo equivalente; o uso de um termo semelhante; a simplificação, ou seja, o uso de um conceito mais geral no lugar de um específico; a localização ou domesticação, processo em que todo o conteúdo é aproximado do ambiente cultural do leitor da tradução. Quanto a esse último método, ele implica em um conceito mais geral, que inclui a postura geral do tradutor e/ou de outras instâncias frente à tradução. Ele pode optar por domesticá-la ou estrangeirizá-la. (MUNDT, 2008, p. 2).

Os aspectos citados fazem parte das possibilidades de escolhas por parte do tradutor, que também desempenha, nesse caso, um papel de coautoria.

Entretanto, apesar das possíveis variações que podem existir durante o processo, deve ter, como principal princípio, “a manutenção de um aspecto essencial do original: o seu conteúdo, o seu aspecto lúdico, informativo, ancoragem em elementos conhecidos etc” (MUNDT, 2008, p. 2-3).

No mesmo sentido, a autora comenta que a fidelidade ao texto original é presença constante em um trabalho de tradução que tenha respeito pelo texto, o que não pode ser confundido com literaridade, fidelidade à letra. No caso da literatura destinada ao público infantil ou juvenil, outro aspecto que se sobressai é a questão da faixa etária do leitor, que também precisa ser considerada. Para a estudiosa, uma boa tradução é aquela que foge da “adaptação manipuladora”, ou seja, aquela que descola o sentido do texto primeiro e não obedece aos princípios básicos desse trabalho, já citados anteriormente.

Mundt (2008) cita, então, algumas características que são específicas da tradução no âmbito da literatura infantojuvenil. A sua pesquisa é pautada na maneira como conceitua essa literatura – “aquela que foi escrita, publicada para e/ou lida por crianças e jovens” (p. 3) –, bem como em livros que já estão no mercado, catalogados como literatura infantojuvenil. A primeira característica que discute é em relação ao *público*. Para a tradução, é essencial que o profissional conheça as peculiaridades do leitor:

seu nível de desenvolvimento cognitivo, sua bagagem cultural, suas características dentro de sua cultura e a visão que a própria cultura e sociedade nela inserida têm dessa criança (no caso do tradutor, é preciso conhecer a visão das duas culturas). (MUNDT, 2008, p. 3).

Daí decorre a responsabilidade dessa atividade. Muito mais do que ter domínio de ambos os idiomas, o tradutor é o encarregado pela forma como uma outra cultura será apresentada ao leitor infantil. Os aspectos culturais, que para a criança são desconhecidos, passarão a fazer parte de sua bagagem de conceitos sobre o mundo e trarão um diálogo com sua cultura de pertencimento.

Outra função do tradutor infantojuvenil é a de manter a ludicidade contida na produção original. Para tanto, se utiliza de seu potencial criativo e aceita o desafio de manter a brincadeira proposta pelo autor e de aproximar a criança das diferenças culturais, as quais, por meio do seu trabalho, o leitor será exposto.

A segunda característica citada pela autora é referente à *assimetria*. Já comentamos, no primeiro capítulo, o fato de a assimetria ser presença constante na literatura infantojuvenil, uma vez que é produzida por adultos. No caso da tradução, essa questão se torna ainda mais complicada porque o tradutor negocia com todos os adultos participantes da produção da obra – o autor, o editor, o revisor – as suas visões de crianças, as quais, obviamente, não serão as mesmas. Sem falar, ainda, que os livros são comprados para as crianças também por adultos. Isso quer dizer que, para chegar até as mãos do leitor, o livro passa por esse último filtro, que culminará, também, na escolha da melhor concepção de criança na visão de um adulto. Isso porque “a tradução também inclui a imagem que o tradutor adulto tem da criança, de sua cultura e da cultura de partida, pois esta vai influenciar várias de suas decisões tradutológicas” (MUNDT, 2008, p. 4).

A terceira característica diz respeito à função, que possui um diferencial na literatura infantojuvenil. Além de entreter e provocar prazer estético, a literatura para a criança tem a função de apresentar-lhe outra cultura. No caso da tradução, a responsabilidade é ainda maior, pois a criança é exposta a um conhecimento bastante distinto da ambientação em que convive. Lembremos que, para tanto, o elemento lúdico é constante. Daí que surge a necessidade de adaptação de alguns dados culturais muito específicos. Nesse caso se enquadram os simbolismos e as construções metafóricas, já que uma tradução literal, na maioria dos casos, não é suficiente para dar conta do verdadeiro sentido.

A quarta e última característica exposta pela autora é relativa à *ilustração*. Sabemos da importância das ilustrações em uma obra infantojuvenil, já que não serve apenas como enfeite, mas é parte integrante da obra e complementa o processo de compreensão. Por isso, a ilustração é considerada, também, pelo tradutor. Algumas alterações referentes à tradução podem entrar em conflito com a ilustração original. Outro caso ocorre quando a ilustração acarreta mudanças na maneira de traduzir o texto.

Finalizando a exposição de seu estudo, a autora ressalta a relevância do processo tradutológico na literatura infantojuvenil. Alerta que, em muitos casos, as distorções resultam na manipulação dos conteúdos dos textos. Isso acontece quando a criança é vista com uma visão equivocada, ou seja, é considerada como um “sujeito menos sabedor”. Da mesma forma, a literatura a ela oferecida é vista

com um “valor menor”, o que resulta na falta de cuidados relativos à tradução, que vão desde a escolha do tradutor até as concepções que este possui sobre a infância e a criança.

Argumenta, por esses motivos, que a tradução para o público infantil engloba, necessariamente, o conceito de adaptação, levando em consideração o respeito e a fidelidade ao texto original e a concepção de criança enquanto sujeito protagonista de suas ações:

Devido ao perfil de seu público que torna o lúdico, as brincadeiras, os jogos e as referências a dados culturais quase sempre presentes na LIJ, o conceito de tradução para a criança e o jovem engloba necessariamente a adaptação. Além disso, esse mesmo público muda a relação das instâncias interferentes com a obra e acrescenta novas, inexistentes no caso da literatura publicada para adultos, por exemplo. (MUNDT, 2008, p. 8).

Considerando a escrita de Kirinus como um processo de tradução do seu próprio texto, podemos expor alguns comentários alusivos aos estudos realizados por Verdolini e Mundt e que nos aclararam sobre alguns aspectos presentes na composição poética de Kirinus. Nesse sentido, não precisaremos levar em consideração o fato de Kirinus compor o seu texto original primeiramente em português ou em espanhol. Discorreremos sobre o processo que realiza ao passar o seu texto para a outra língua e ao apresentar ou contrapor culturas.

### **2.2.1 Nos textos de Kirinus...**

Apesar de nosso objetivo fundamental não ser a análise da escrita bilíngue de Gloria Kirinus, consideramos conveniente comprovar as afirmações realizadas no texto anterior, com alguns exemplos extraídos de suas obras. Isso porque a inovação nelas exposta, diz respeito, também, a essa maneira de escrita que foge da tradicional: são duas línguas e, por isso, duas culturas apresentadas à criança. Frisamos que não exporemos todas as possibilidades, pois selecionamos alguns exemplos em que as adaptações relativas à hipótese de tradução do português para o espanhol ficam mais evidenciadas.

A escrita dupla de Kirinus é facilitada devido ao forte vínculo criado pela autora com a cultura brasileira. Um dos requisitos essenciais para o tradutor é o

conhecimento aprofundado da cultura de partida. Levando em consideração o fato de a escrita de Kirinus partir da língua portuguesa, podemos afirmar que antes do início de sua produção literária, a autora passou por um processo de adaptação à cultura brasileira e, em consequência, à língua portuguesa. A citação da própria escritora no início deste capítulo dá conta dos dados referentes a seu trabalho como professora de língua inglesa em uma escola no interior do Paraná, no início de sua carreira. Foi nessa instituição que Kirinus passou a conhecer a literatura brasileira e se encantou por nossa cultura, aprofundando seus estudos na área de Letras.

A partir desta aproximação com a cultura do Brasil, o processo inverso que apostamos que realize na tradução das obras, ao traduzir os textos para sua língua materna, é facilitado. Outro aspecto que contribui para sua escrita bilíngue são as proximidades existentes entre a língua portuguesa e a língua espanhola. Para Rodríguez (2011, <http://www.filologia.org.br/viisenefil/01.htm>),

o espanhol e o português são duas línguas românicas que têm muito em comum, além de sua proximidade geográfica e de sua origem. O espanhol é, com exceção do galego, que teve origem comum com o português, a língua que tem mais afinidade com o português.

O estudioso comenta, também, que, na sua grande maioria, as fontes do léxico do espanhol são as mesmas do português. No entanto, os fatores que contribuíram para a existência de um grande número de termos diferentes, assim como a presença de outros tantos semelhantes na forma, mas diferentes no significado, foram a seleção do vocabulário e a evolução semântica de ambas as línguas. Apesar de reforçar a ideia de serem as duas línguas mais semelhantes, Rodríguez (2011, <http://www.filologia.org.br/viisenefil/01.htm>) alerta que:

o espanhol e o português, embora tendo como tronco comum o latim ibérico, apresentam diferenças em todos os seus aspectos, desde os fonético-fonológicos até os lexicais, sem deixar de lado algumas diferenças morfológicas e sintáticas. Não há dúvida de que para uma simples compreensão, principalmente da língua escrita, a semelhança pode ajudar, porém, para efeito de aprendizagem como segunda língua, a facilidade pode ser mais aparente que real.

Kirinus possui o domínio de ambas e, por isso, se sente a vontade em sua escrita dupla. É por isso que consegue pensar a infância de sua cultura de pertencimento, a peruana, em português e traduzi-la para o espanhol. De forma

similar, porque é pensada em português, a infância brasileira é traduzida para sua língua materna.

Nos textos de Kirinus, a questão do descaso comum, como apontamos, na tradução para o público infantojuvenil, não ocorre devido ao fato óbvio de ela ser a autora de ambos os textos. Nesse caso, o tradutor não é o coautor é o próprio autor. Nesse sentido, as mesmas concepções de crianças são expressas no texto primeiro e no traduzido. Por isso, a editora não precisa ter a preocupação de selecionar tradutores para a edição bilíngue que será publicada, pois a obra é completada com as singularidades da autora-tradutora.

Gloria Kirinus conhece as peculiaridades de seu leitor, tanto aqueles que possuem domínio da língua espanhola quanto aqueles que dominam a língua portuguesa, assim como aqueles que são bilíngues. Seus leitores também podem fazer escolhas, as quais, dentre tantas, se referem à possibilidade de leitura em uma ou na outra língua, ou em ambas. Mas mesmo optando pela leitura apenas em português ou somente em espanhol, a criança está em contato com outra cultura, devido às temáticas apresentadas nos textos.

Isso porque Kirinus possui relações próximas com as duas culturas. Conhece a cultura de partida, que abriga a língua portuguesa, através de seus estudos e vivências enquanto cidadã paranaense. Reconhece-se na cultura de chegada de seu texto, a que abriga a língua espanhola, pelo fato de ter nascido no Peru e de lá ter vivenciado uma boa parcela de sua experiência de vida, sobretudo, sua infância. Dessa maneira, ela cumpre uma das funções da literatura infantojuvenil, senão a principal, de apresentar outra cultura ao leitor. Kirinus vai além: apresenta duas (ou até mais, pois em algumas passagens de seus textos faz alusões a outros países latino-americanos).

Em função de Gloria Kirinus ser a tradutora de seus próprios textos, o nível de assimetria, elemento constante nas obras destinadas ao público infantil, é diminuído. Ela não precisa travar um diálogo com o tradutor da obra na tentativa de não modificar a visão de criança e de infância que expressa. A conversação acontece consigo mesma. Por ser a autora, enquanto tradutora se mantém fiel ao texto-primeiro.

A exposição dos aspectos comentados comprova que a aproximação entre o texto em português e o que supomos ter sido a tradução para o espanhol é

bastante perceptível em suas obras. A proximidade de ambas as línguas e o fato de ela ser a tradutora de seus próprios textos são os principais fatores que contribuem para que os índices de adaptações nas traduções sejam baixos e perceptíveis, acreditamos, somente para os leitores analíticos. Vejamos alguns exemplos.

Kirinus, com exceção de pouquíssimos casos, consegue manter o sentido do texto original, seu conteúdo e seu ludismo. As principais mudanças que ocorrem são referentes às expressões específicas de determinada língua. Citamos o exemplo da página 4-5<sup>11</sup> da obra *Quando as montanhas conversam/Cuando los cerros conversan*. A expressão de ‘*mãos dadas*’ no português não possui a tradução literal para o espanhol. Kirinus, como boa conhecedora do idioma, a substitui pela expressão ‘*de la mano*’. Esse seria um dos casos em que, embora de forma sutil, Kirinus faz uso da troca da literaridade pela adaptação, ao se deparar com a expressão intraduzível de forma literal.

O mesmo ocorre na página 8-9 da referida obra, em que a palavra ‘*micagens*’, intraduzível para o espanhol, é substituída pela expressão ‘*mil muecas*’. O(s) sentido(s) que a autora atribui para os termos é de trejeitos estranhos, no caso da obra, praticados pelas montanhas quando imitam os humanos. Podemos comentar, além disso, a forma como algumas brincadeiras infantis são nomeadas no Brasil, diferindo da maneira como são chamadas nos países hispanofalantes. Exemplificamos com o uso da expressão ‘*a las escondidas*’ para a tradução da brincadeira ‘*esconde-esconde*’<sup>12</sup>.

A adaptação relativa aos gêneros das palavras também ocorre durante a transferência de uma língua para a outra. A tradução que Kirinus atribui para o vocábulo ‘*montanhas*’ é a de ‘*cerros*’, ou seja, há a passagem do gênero feminino para o masculino. Isso influenciará na atribuição de outras características relativas a eles, pois na página 28-29, enquanto as ‘*montanhas*’ são descritas como ‘*belas que adormecem*’, os ‘*cerros*’ são os ‘*bellos durmientes*’.

A cultura apresentada neste texto é, de maneira mais evidente, a peruana. O próprio título faz alusão às montanhas, o que nos deixa implícito a presença da

---

<sup>11</sup> Citaremos sempre o conjunto de duas páginas devido ao fato de abrigarem o mesmo texto, a primeira em português e a outra em espanhol.

<sup>12</sup> O exemplo pode ser encontrado na página 12-13 da obra *Quando as montanhas conversam/Cuando los cerros conversan*, de Kirinus.



Cordilheira dos Andes. Entretanto, Kirinus entrelaça as culturas ao dar vida às montanhas e ao apresentá-las considerando todo o potencial criativo que a criança possui, fazendo referências a muitas brincadeiras praticadas na infância brasileira também.

Da mesma forma, as ilustrações, de responsabilidade de Graça Lima, são condizentes com a arte peruana e não entram em conflito com os textos. Uma mesma ilustração serve para o texto em espanhol e em português, uma vez que é apresentada no centro das duas páginas, conforme este exemplo:



Figura 5: Exemplo ilustração em obra bilíngue.

Fonte: *Quando as montanhas conversam/Cuando los cerros conversan*; texto de Gloria Kirinus.

Outro livro de Gloria Kirinus ilustrado por Graça Lima é intitulado *Quando chove a cântaros/Cuando llueve a cántaros*. Nele é realizado o mesmo estilo de ilustração do anterior, ou seja, as imagens são dispostas entre os dois textos. Lima também se sente coautora da obra de Kirinus e diz o seguinte sobre seu trabalho:

Sou ilustradora há muito tempo. Aliás, desde pequenininha, pois a ilustração é uma história contada com imagens, e eu contava minhas histórias por todo o espaço rabiscável onde passava. Fiz o *Quando chove a cântaros* e um outro livro da Gloria Kirinus que também falava de lugares poéticos da América Latina. Adoro a ideia de estar entrelaçada com a cultura dos povos vizinhos. (LIMA, 2012, contracapa da obra *Quando chove a cântaros/Cuando llueve a cántaros*).

A própria ilustradora menciona o fato de Gloria Kirinus reconstruir, de maneira poética, alguns lugares da América Latina, comprovando a apresentação de outras culturas ao leitor-criança. O texto *Quando chove a cântaros/Cuando llueve a cântaros* inicia com um questionamento: “É verdade que em Lima não chove?” (KIRINUS, 2012, p. 4). A partir dele, a autora principia a descrição de uma série de acontecimentos, fantásticos e reais, ocasionados pela chuva. Dentre eles, a enchente, que de maneira implícita, a autora elucida como um acontecimento relativo ao Brasil.

Voltando à questão da tradução, nesta obra, o leitor, sobretudo aquele que possui certo domínio de ambas as línguas, pode perceber, na página 10-11, o uso que a autora realiza dos falsos cognatos. A palavra que exemplifica a questão é ‘copos’. Na língua espanhola, o termo correspondente é ‘vasos’, que, no português, possui um sentido diferente. Aqui, percebe-se a inserção de palavras que podem ser escritas de maneira igual ou semelhante, mas que possuem significados distintos, exigindo um leitor mais atento e experiente para a percepção dessa possibilidade de manusear e de, por isso, brincar com a língua.

A religiosidade tanto do povo peruano quanto do brasileiro é expressa no texto. Como a maioria da população dos dois países se declara católica, Kirinus não enfrenta problemas na tradução de nomes de figuras que representam as crenças da(s) população(ões). São Pedro/San Pedro, por exemplo, é mencionado, enquadrando-se também nas atribuições que o senso comum faz ao santo em relação à temática da própria obra.

A proximidade das línguas também facilita a exposição de expressões idiomáticas. É o caso da frase ‘*Que mil raios me partam!*’, escrita na página 15-16. Ao ser transferida para a língua espanhola, não evidenciamos grandes mudanças ‘*¡¡¡Que mil rayos me partan!!!*’.

Um tradutor pode se deparar com uma palavra ou uma expressão inexistente em outra língua? Sim, é o caso da palavra saudade, escrita por Kirinus na página 4-5 da obra *Te conto que me contaram/Te cuento que me contaron*. Vejamos como Kirinus consegue aproximar seus dizeres poéticos:

Te conto que me contaron que os contos andam soltos. Saíram de não sei onde com saudade a tiracolo.	Te cuento que me contaron que los cuentos andan sueltos. Salieron de no sé dónde cargaditos de recuerdos. (KIRINUS, 2004, p. 4-5).
--	---

No texto, a expressão ‘saudade a tiracolo’ é substituída por ‘cargaditos de recuerdos’. A tradução literal desta última expressão é “carregadinhos de recordações”, o que não comprova uma correspondência exata com a primeira. No entanto, no sentido poético do texto, esta foi a melhor maneira que Kirinus encontrou para representar os dois versos em ambas as línguas. Primeiramente, porque saudade é uma expressão típica da língua portuguesa. Em segundo lugar, porque a expressão ‘a tiracolo’ também não possui uma tradução específica para a língua espanhola, sendo que a que mais se aproximaria seria ‘en bandanas’. De certa forma, está justificada a aproximação de sentidos, uma vez que saudade pode, também, ser oriunda de recordações.

Consideramos a escrita poética de Kirinus inovadora devido ao fato de se constituir por normas próprias, não pautadas nas regras da teoria literária, mas no compromisso e na proximidade com a oralidade. Todavia, a título de verificar a adaptação métrica da tradução, percebemos que, em alguns casos, ela é mantida, conforme o exemplo<sup>13</sup> extraído da obra mencionada:

<b>PaREce que quando CONtam</b> <b>sus DOres para as coLIas</b> <b>se CUram contando PASses</b> <b>com FLOres de camoMIa.</b>	<b>PaREce que cuando CUENtan</b> <b>sus MAles a las coLIas</b> <b>se CUrian contando PAses</b> <b>con FLOres de manzaNIa.</b> (KIRINUS, 2004, p.22-23).
--	--

No exemplo, percebemos a composição dos versos em redondilha maior, com acentos na segunda e na última sílaba métrica. Tanto em espanhol quanto em português o texto obedece à mesma escansão e ao mesmo esquema rítmico. Atentamos para o fato de que isso é resultado de uma escolha realizada pela

<sup>13</sup> As citações não obedecem ao espaçamento entre linhas e ao tamanho de fonte normatizados pela ABNT para que o leitor possa melhor visualizar a escansão do texto. A configuração do poema se refere às sílabas métricas, alternadas entre as cores azul e preto. As sílabas destacadas com letras em caixa alta representam o esquema rítmico dos versos.

tradutora. No segundo verso do poema, aparece a palavra ‘dores’. A tradução literal para o espanhol seria ‘dolores’. No entanto, tal eleição quebraria o ritmo colocado no texto, resultando na adaptação da palavra para “males”, que também possui duas sílabas métricas, sendo a primeira tônica.

Mas nem sempre esse tipo de adaptação é possível no momento da tradução. Este exemplo comprova a impossibilidade de sempre se adequar o esquema rítmico, oriundo da sintaxe e dos vocábulos específicos de cada língua, no momento da tradução. A adequação rítmica poderia ocasionar a falta de fidelidade ao texto-base. Preferimos utilizar esta terminologia, texto-base, ao invés, por exemplo, da expressão texto original. Isso porque a construção bilingue da escritora, pela percepção dos trechos já comentados, parece ocorrer de forma concomitante. Na medida em que a escritora produz o texto, vai pensando na sua versão para a outra língua. Essa seria, aos nossos olhos, a sua maneira de poetizar a tradução, na tentativa de traduzir aquilo que quer dizer não só pelo sentido literal, mas levando em consideração o aspecto estético da obra.

<p>Que o <b>CON</b>te nesta <b>RO</b>da          Que o <b>CON</b>te nesta <b>RO</b>da          de <b>laDEI</b>ras <b>encanTA</b>das...          de <b>laDEI</b>ras <b>encanTA</b>das...</p>	<p>Que <b>lo CUEN</b>te en esta <b>RON</b>da          Que <b>lo CUEN</b>te en esta <b>RON</b>da          de <b>laDE</b>ras <b>encanTA</b>das...          de <b>laDE</b>ras <b>encanTA</b>das... (KIRINUS, 2004, p.26-27).</p>
---	---

Como percebemos, o primeiro poema, em português, é composto por dois versos considerados hexassílabos, com tonicidade na segunda e na última sílaba métrica, e por outros dois versos correspondentes à redondilha maior, com acentuação na terceira e na última sílaba. O segundo poema, ou seja, a tradução para o espanhol, é formado por quatro versos, todos equivalentes à redondilha maior, acentuados na terceira e na última sílaba poética.

No texto *Tartalira/Tortulira*, temos outro exemplo de substituição de expressão não existente na língua de chegada, trata-se do termo ‘de fora’ da língua portuguesa. No início do enredo poético, estão os seguintes versos, que também nos contam uma narrativa. Na realidade, é uma história, a da Tartalira, que é escrita em versos, ou seja, tem a forma de poema e tom narrativo:

A Tartalira já espiava o <i>mundo de fora</i> com olhos de assombro.	La Tortulira ya espiaba el <i>mundo ancho y ajeno</i> con ojos de asombro. (KIRINUS, 1999, p.4-5, <i>grifo nosso</i> ).
--	---

Constatamos a substituição da expressão '*mundo de fora*' pelas palavras '*mundo ancho y ajeno*'<sup>14</sup>. Essa foi a maneira encontrada por Kirinus para aproximar, nas duas línguas, a principal característica da personagem: o mundo alheio à sua carapaça, era um tanto distante (*ajeno*) e amplo (*ancho*) para ela; um mundo que não se aproximava muito de suas vivências, enfim, o *mundo de fora*.

Observemos, também, a composição do nome da personagem, que é modificado durante a tradução. Isso acontece porque a autora o compôs fazendo uso de duas palavras: tartaruga e lira. Como a própria Kirinus afirma, Lira é o sobrenome da tartaruga, que permanece igual no português e no espanhol. No entanto, o princípio do nome sofre uma pequena alteração em função da maneira como o referido animal é nomeado nas duas línguas, em português, **tartaruga**, e em espanhol, **tortuga**.

Por outro lado, a proximidade existente entre o léxico das línguas, por vezes, permite que a autora consiga manter o mesmo efeito poético nos dois textos, e a ludicidade com as palavras. Isso acontece na página 14-16, onde a autora decompõe a palavra talento e provoca um efeito sonoro e rítmico condizente com a lentidão da personagem: “Era esse seu jeito./ e seu talento/ era lento/lento...” (KIRINUS, 1999, p.14). É como se a palavra talento deixasse um eco no rítmico com que desenvolvia suas atividades: lento, lento... O mesmo efeito é mantido no texto em espanhol: “Era así su estilo./ y su talento/ era lento, lento...” (KIRINUS, 1999, p.14).

Em contrapartida, na página 6 da obra *Lâmpada de Lua/Lámpara de Luna*, a brincadeira com a palavra não é permitida durante a inversão de idiomas. Trata-se do uso da palavra vaga-lume, que na produção é escrita sem hífen. No texto em português, a autora brinca com a composição do termo e quando faz referência ao suposto “desaparecimento” do '*vagalume*', no momento em que a

<sup>14</sup> Atentamos para o fato de que tal expressão pode carregar um tom de intertextualidade com a obra *El mundo es ancho y ajeno*, novela do renomado escritor peruano Ciro Alegría. Publicada em 1941, a obra se destaca como uma das mais importantes publicações da literatura indigenista e regionalista. Novamente, aqui, estaria justificada a exposição à outra cultura nas obras de Kirinus e a interferência das leituras dos escritores peruanos por parte da escritora.

luz é acesa, ela diz: Vagalume / Va(ga) embora. É como se o eu lírico estivesse dando uma ordem para o inseto, mas fazendo uso da primeira parte de seu próprio nome: 'Va (ga)'. A forma utilizada, com a sílaba "ga" entre parêntesis, também pode ser associada ao sentido do verbo "vagar": desocupar um espaço em consequência da ação de ir embora.

A impossibilidade desse aspecto lúdico relativo à palavra vaga-lume ocorre porque, na língua espanhola, o inseto é denominado 'luciérnaga'. Nesse caso, a autora consegue sustentar apenas o sentido do texto – o ato de que, em decorrência do acendimento da luz, o inseto desaparece –, mas não a brincadeira proposta pela palavra na língua portuguesa:



Figura 6: Brincadeira com a palavra vagalume.

Fonte: *Lâmpada de Lua/Lámpara de Luna*, texto de Gloria Kirinus.

Por outro lado, na seguinte página, notamos a brincadeira de sentidos de uma expressão nos dois textos. A autora, mencionando a pressa cotidiana, escreve a expressão 'que sempre corre' como se fosse uma só palavra. O efeito de sentido pretendido é a rápida passagem do tempo cronológico – 'quesemprecorre/quesiemprecorre' (KIRINUS, 2011a, p.7) – e que é interrompida em decorrência do amor (ação simbolizada pelas reticências após a palavra tempo no último verso):

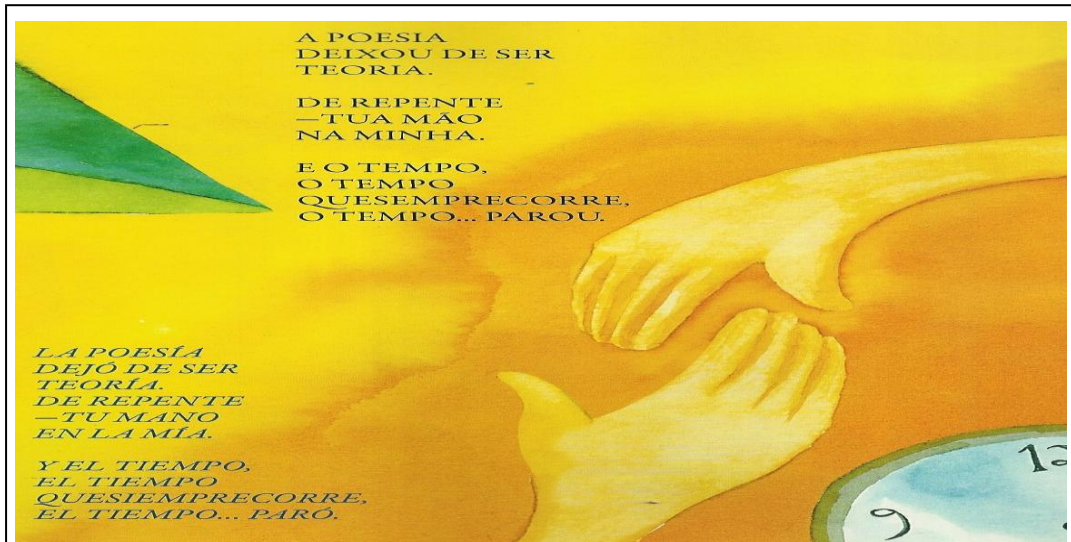


Figura 7: Expressão “quesemprecorre”

Fonte: *Lâmpada de Lua/Lâmpara de Luna*, texto de Gloria Kirinus.

Nesse processo de tradução, Kirinus também brinca com a disposição de seus textos nas páginas e consegue aproximar o sentido das palavras com as maneiras como são grafadas. Um exemplo disso está no uso da palavra “fio/hilo”, localizada na página 14 do texto *Se tivesse tempo/ Si tuviera tiempo*. Graficamente, tanto em língua portuguesa como em língua espanhola, a palavra imita o formato de um fio, sendo disposta verticalmente, como se estivesse caindo do último verso do poema, já que a estrofe expõe as artimanhas de uma aranha, que sobe e desce pelo próprio fio:



Figura 8: Disposição gráfica da palavra fio/hilo.

Fonte: *Se tivesse tempo/ Si tuviera tiempo*, texto de Gloria Kirinus.

Nosso exemplo final contempla outro sentido gráfico gerado pela distribuição do texto bilíngue de Kirinus. Ele acontece quando a autora se refere, em um de seus micropoemas, contido na referida obra, ao efeito visual gerado por um espelho. Nesse sentido, tenta reproduzi-lo através da escrita invertida do último verso, como se ele tivesse sido projetado em um espelho. Dessa maneira, Kirinus provoca a curiosidade do leitor, que terá a oportunidade de projetar a página do livro frente a um espelho e constatar que os demais versos do texto ficarão invertidos, ocasionando a facilidade para fazer a leitura do último verso, o qual, na projeção, ganhará o sentido correto:

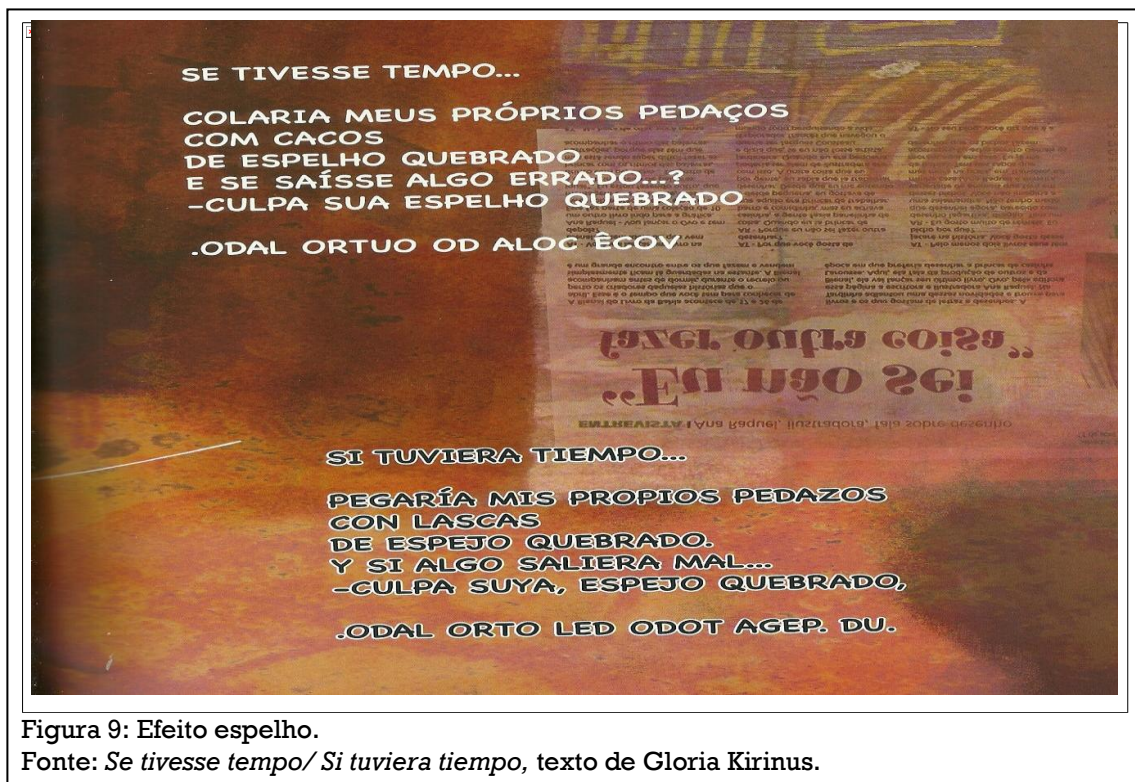


Figura 9: Efeito espelho.

Fonte: *Se tivesse tempo/ Si tuviera tiempo*, texto de Gloria Kirinus.

Essa coletânea de exemplos dá conta de um dos processos criativos da escrita de Kirinus: o texto bilíngue. Fazendo uso dos argumentos relativos ao processo de tradução, apresentamos alguns fatores que convertem Gloria Kirinus em autora-tradutora, na medida em que é fiel à sua produção primeira e, com exceção de poucos casos, consegue conservar a proposta lúdica de seu tratamento com as palavras. Gradativamente, passaremos a pensar sobre os seus textos com o intuito de atingir os objetivos desta pesquisa.

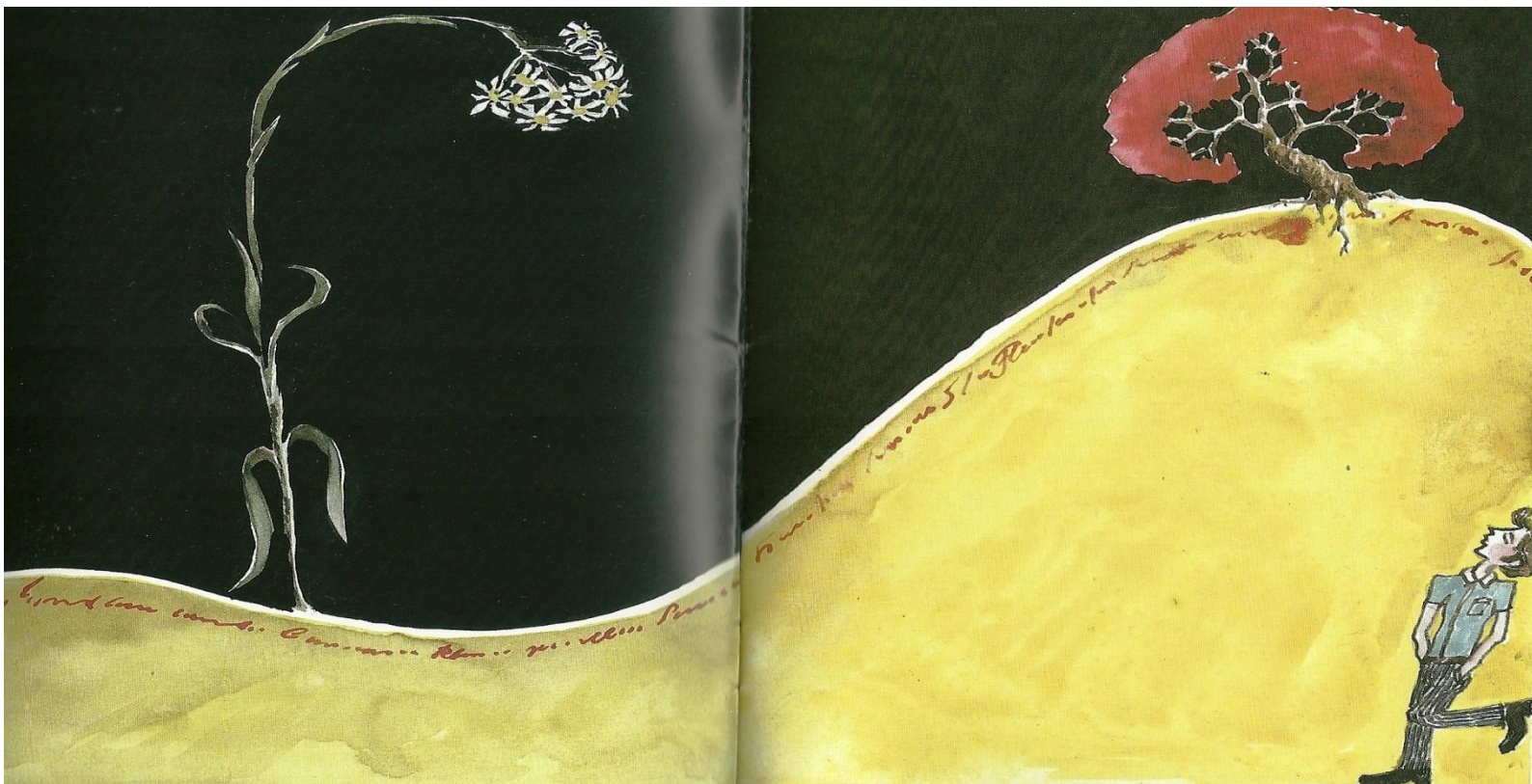


## CAPÍTULO III<sup>15</sup>

**T** E CONTO QUE

**ME CONTARAM:**

**A POESIA DEIXOU DE SER TEORIA**



<sup>15</sup> Ilustrações de Fernando Cardoso, obra *Te conto que me contaram/Te cuento que me contaron*, de Gloria Kirinus



### CAPÍTULO III

## E CONTO QUE ME CONTARAM: A POESIA DEIXOU DE SER TEORIA

*Te conto que me contaram  
que os contos andarilhos  
acordam os seus vizinhos  
com badaladas e cantos.*

*Parece que com suas vozes  
sacodem até as pedras  
e as horas passam voando  
assim como pirilampos.*

*Gloria Kirinus*

A partir de agora a apresentação dos universos ficcionais criados por Gloria Kirinus será, gradativamente, realizada. Já dialogamos, no primeiro capítulo, sobre a historicidade da literatura infantil, sobre o dizer, o jogo e suas implicações para a construção de poemas e narrativas infantis. Além disso, no segundo capítulo, conhecemos a escritora mencionada através de seu desempenho profissional, justificamos as escolhas das obras e demonstramos, sinteticamente, o processo criativo que nos levou a denominá-la autora-tradutora. Iniciaremos, então, a abordagem das temáticas e a reflexão sobre os textos elegidos para que, na última parte desta pesquisa, possamos comentar sobre alguns conceitos imprescindíveis para nosso estudo e para a compreensão da *mitopoiesis* e das concepções de criança expressas por Gloria Kirinus.

Novamente, ressaltamos que nossa intenção não é a de “*analisar*” as obras de maneira exaustiva. Preferimos substituir o termo grifado por “*apresentação*”, em alguns casos, e por “*reflexão*”, em outros. Os textos selecionados são mais usados como exemplos, na tentativa de comentar os tópicos teóricos a serem discutidos, sobretudo, na última parte deste estudo, do que como objetos a serem analisados exaustivamente. Assim, nos propomos a dialogar subjetivamente sobre os textos e expor algumas ideias a partir de nossas interpretações. Fugimos da formalidade e atribuímos um tom mais poético e dialógico tanto ao nosso texto quanto aos propósitos da pesquisa.

### 3.1 Lavrando palavras além dos gêneros...

Na tentativa de evitar qualquer equívoco terminológico, pois utilizaremos, neste texto, alguns vocábulos que costumam gerar dúvidas e questionamentos em diferentes segmentos da pesquisa de cunho literário, planejamos esta conversa. Nossa reflexão perpassará a proximidade existente entre poema e narrativa nas obras de Kirinus e possibilitada pelo processo poético de escrita eleito pela escritora.

Começamos fazendo alusão ao termo “Poética”. Para o estudioso Manuel Antônio de Castro (2010), o significado desse vocábulo não pode ser definido como um conjunto de regras através das quais se avaliam e se conceituam os gêneros. Para ele, a leitura equivocada do filósofo Aristóteles impulsionou o domínio dos gêneros em relação às obras de arte, principalmente as de poesia e literatura. Além disso, a fundamentação da Teoria Literária baseia-se em conceitos metafísicos e sofisticos, oriundos da disputa entre os sofistas e a filosofia.

O elemento disputado pode ser definido como o conhecimento, o saber. Interligadas a isso, ressalta Castro, estão outras duas questões: a realidade e a verdade. As definições de conhecimento, verdade e realidade diferem entre a Sofística e a Filosofia. E são distintas, ainda, para a Poética, que traz uma outra referência para ser humano e Ser. O fator principal para isso “é que realidade, verdade e conhecimento são *questões* e não podem jamais serem reduzidos a *conceitos* como o fez a sofística e a metafísica” (CASTRO, 2010, p. 110, *grifo nosso*).

Para o autor, a literatura é considerada a partir de conceitos retóricos e gramaticais da sofística. De maneira dissimulada, é esquecido aquilo que é próprio da Poética, ou seja, as questões (referentes, por exemplo, ao que é realidade, verdade e conhecimento). A partir de questões é que estabelecemos referências de ser humano e de Ser. Nessa perspectiva, argumenta sobre a diferença entre a questão e o conceito. Para ele, a questão:

só se torna verdadeira questão quando quem questiona já se deixou envolver por isso – o que na questão se dá como questão. Propriamente o que é isso – é a questão. Então quem questiona só pode questionar se no questionar se questiona. Para o questionar não basta conhecer, é

necessário ser o que se conhece. É esse o profundo sentido da questão quando afirmamos – e não poderia ser de outro modo – não somos nós que temos as questões, mas são elas que nos têm. Só podemos querer questionar porque já desde sempre vigoramos nas questões. (CASTRO, 2010, p. 110-111).

Observamos que, para Castro, há um envolvimento entre o Ser e a questão, na medida em que questionando também se questiona. O indivíduo é aquilo que conhece e, por isso, possui condições para indagar. A busca pelo conhecimento é que impulsiona a vida do homem.

Em contrapartida, na Sofística, as questões referentes à realidade e a verdade advêm do conhecimento, que é fruto das proposições, nas quais se fundam os conceitos. Eles, os conceitos, dominam a finalidade e a utilidade do conhecimento, o que também arquiteta a formação do humano. Entretanto, a Poética considera a sabedoria do ético e do poético “que jamais são passíveis de aprendizado e ensino. Só de aprendizagem” (CASTRO, 2010, p. 111).

A essência essencialista dos conceitos, porque não originária, é que estabeleceu o surgimento dos gêneros através da lógica conceitual e genérica da filosofia. A literatura é um bom exemplo para isso:

Como arte, do ponto de vista da retórica e da sofística, ela se subdivide em gêneros. Por exemplo: Literatura trágica, lírica, narrativa etc. Dessa subdivisão genérica, que atende somente ao aspecto do conhecimento atributivo, predicativo, podemos fazer uma nova subdivisão: Narrativa épica, romanesca, insólita. (CASTRO, 2010, p. 111-112).

A forma comum de considerar a literatura é, como Castro comenta, através dos atributos. É assim que nos habituamos a “classificar” os textos e a considerá-los. Nessa perspectiva, a obra de Kirinus quebra nossos julgamentos formatados e nos impulsiona a formular questões, objetivo da Poética, a respeito dos gêneros. Afinal, não queremos falar de fora das obras, buscamos adentrar os universos propostos por Kirinus:

Quando estudamos e ensinamos a literatura através dos gêneros, isto é, dos atributos, só falamos sobre as obras, sejam narrativas ou não. Falar sobre é falar de fora. Por isso, falar sobre ainda não é ensinar a literatura, claro, não como um conceito genérico, mas como o que cada obra é e como tal é inclassificável, irredutível a um ou a mais atributos vistos de fora. (CASTRO, 2010, p. 111).

Foi pelo nosso saber relativo à impossibilidade de classificar as obras de Kirinus é que buscamos e encontramos uma das prováveis respostas em Castro. O autor ressalta a impossibilidade de ensinar a literatura, seja através de gêneros ou de qualquer outro atributo. Assim, as obras passam a ser valorizadas como obras e os conceitos mediadores são eliminados. O que queremos é a abertura aos diálogos que suscitarão a partir da escuta das produções que selecionamos. Afinal,

não há outro caminho senão o diálogo com a obra de arte. Dialogar é se abrir para a escuta da fala da linguagem. E o que seria então a linguagem que fala na obra de arte? A linguagem não é um meio retórico e sofisticado, algo útil para comunicar e persuadir. A linguagem é essencialmente a manifestação da verdade da realidade. Por isso, a obra de arte é sempre o pôr-se em obra da verdade. A linguagem enquanto verdade é que fala, não o homem. O homem só fala quando corresponde ao apelo da linguagem, corresponde ao pôr-se em obra da verdade. A verdade, não o verdadeiro, nos libertará. Dialogar é libertar para o vigorar do que em cada um de nós é, aquilo que nos foi dado e temos que cultivar. Cultivar pelo dialogar é apropriar-se do que é próprio. O conhecimento pelos atributos não dá conta da verdade, apenas pode fundar mais um atributo: tal pessoa e tal obra é verdadeira. (CASTRO, 2010, p. 111).

Para Castro, a verdade e a realidade são manifestadas pela linguagem. É por isso que o estudo da literatura pelos atributos é incapaz de dar conta da verdade da obra de arte. Segundo o autor, a literatura não é um sistema, mas uma reunião de obras de arte. Da mesma forma, não é um conjunto de gêneros, estilos e época. Esses são fatores externos à verdade da obra. Argumenta, ainda, sobre a inexistência de, no caso dos gêneros, algumas características comuns enunciadas pelos conceitos.

De acordo com Castro, a realidade não pode ser identificada pelos fatos, pelo o que é material. O próprio da realidade é o insólito e não uma representação conceitual: “A obra de arte manifesta a verdade da realidade, porque a realidade é o próprio insólito” (CASTRO, 2010, p.113).

A literatura solicita do leitor uma tomada de posição. É assim que se instaura o diálogo entre obra e leitor. O Ser se constitui em sua vigência com a linguagem. Desse modo, o Ser não é um tipo, há sempre uma inauguração, uma possibilidade de ser, porque “o ser não é só mudança, mas também a permanência. Mais, é o vigorar do tempo que não muda nem permanece. O tempo vigora” (CASTRO, 2010, p.113).

Castro fala, além disso, sobre a necessidade de se ultrapassar a tradição da gramática e da retórica, pois “a sabedoria como tal é uma questão poética, porque a Poética originariamente é sempre ética. Poética diz aqui a *essência do agir*. O ético é a fala da linguagem levando ao desvelamento do que somos” (CASTRO, 2010, p.114, *grifo nosso*). Considerando a Poética como a essência do agir, a realidade não pode ser reduzida apenas àquilo que nossos olhos veem. A realidade acontece, em primeiro lugar, em nós mesmos. Mas não somos feitos de conceitos, nem indiferentes à mudança. O nosso Ser é o nosso sendo, vigorando poeticamente.

Valéry (2007), em sua “Primeira aula do curso de Poética”, também compartilha a ideia de que a Poética não é objeto da ciência. Ela possui natureza interior e dependência em relação às pessoas que se interessam por ela. É comunicada pelo referido poeta como fruto de uma experiência individual. Por isso, afirma que Poética não se ensina, mas se aprende.

A argumentação de Valéry se assemelha a de Castro por acreditar que a atribuição do termo Poética à composição dos poemas líricos e dramáticos também já envelheceu. Ressalta, também, a importância dos efeitos gerados por uma obra de arte, suficientes para a atribuição de um valor universal a elas e que dispensam classificações, como se os textos literários, por exemplo, compusessem a sintaxe de uma linguagem:

Todas as artes admitiam, recentemente, ser submetidas, de acordo com a natureza de cada uma, a certas formas ou modos obrigatórios que se impunham a todas as obras do mesmo gênero e que podiam e deviam ser ensinadas como acontece com a sintaxe de uma linguagem. Não se admitia que os efeitos passíveis de serem produzidos por uma obra, por mais fortes ou felizes que fossem, fossem garantia suficiente para justificar essa obra e assegurar-lhe um valor universal. Reconheceu-se muito cedo que em cada arte havia práticas a serem recomendadas, observâncias e restrições favoráveis ao maior sucesso do designio do artista, e que era de seu interesse conhecê-las e respeitá-las. (VALÉRY, 2007, p. 180).

Valéry nos conta, ainda, sobre a era da autoridade nas artes. No entanto, salienta que ela já está terminada e que “a palavra ‘Poética’ só desperta agora a ideia de prescrições incômodas e antiquadas” (2007, p. 180). Nesse sentido, o uso que faz de tal vocábulo é alusivo ao radical grego *poiein*, que apresenta a noção de *fazer*. Esse *fazer* relaciona-se às ações que terminam em alguma obra. Assim, o

autor atribui a nomenclatura de *obras do espírito* àquelas “que o espírito quer fazer para seu próprio uso, empregando para esse fim todos os meios físicos que possam lhe servir” (p. 181).

O poeta comenta, também, sobre a noção de valor referente às obras *do espírito*. Para ele, o valor é um termo de necessidades variáveis, ligado à raridade, à inimitabilidade e algumas outras características que distinguem tais obras. No trabalho de produção, concentrado ao mesmo tempo naquilo que há de mais seu e de mais impessoal, o artista desenvolve uma espécie de pressentimento das reações externas provocadas pela obra. No entanto, a observação do espírito produtor da obra e a do espírito que a valoriza não podem ser consideradas da mesma forma. Por isso,

podemos considerar apenas a relação da obra com seu produtor, ou então a relação da obra com aquele que é modificado por ela, uma vez pronta. A ação do primeiro e a reação do segundo nunca podem ser confundidas. As ideias que ambos fazem da obra são incompatíveis (VALÉRY, 2007, p. 183).

Assim como Castro, Valéry valoriza o papel do leitor. Se o primeiro ressalta que na leitura literária é exigida uma tomada de posição do leitor, o segundo explica sobre sua importância na atribuição de valores às *obras do espírito*:

O que a obra produz em nós, portanto, é incomensurável com nossas próprias faculdades de produção instantânea. Aliás, certos elementos da obra que vieram ao autor através de algum acaso favorável serão atribuídos a uma virtude singular de seu espírito. É assim que o consumidor, por sua vez, torna-se produtor: produtor, primeiramente, do valor da obra; e, em seguida, em virtude de uma aplicação imediata do princípio da casualidade (que, no fundo, é apenas a expressão ingênua de um dos meios de produção pelo espírito), torna-se produtor do valor do ser imaginário que fez o que ele admira. (VALÉRY, 2007, p. 184).

Por isso, o poeta salienta que “a *obra do espírito* só existe como ato” (p. 185, *grifo do autor*). Fora do ato é classificada enquanto objeto e não estabelece relação com o espírito (podemos contar as palavras de um texto, verificar a forma de um soneto etc). Logo, é a multiplicidade de efeitos gerados por uma obra de arte o fator que comprova que é, realmente, uma *obra do espírito*. Na verdade, é o autor que oferece diferentes caminhos para acompanhar a atmosfera de um texto, por exemplo, recebido em distintos contextos. Para Valéry, a obra age em nós e motiva os sentimentos nascentes, “sentimos que estamos nos transformando de

alguma maneira profunda para sermos aquele cuja sensibilidade é capaz de tal plenitude de delícia e de compreensão imediata” (p. 186).

Como já comentamos, o poético, conceituado pelo verbo fazer e relativo ao processo de inventividade será um dos termos explicitados em relação ao processo criativo de Kirinus. Essa significação foi apontada no início do capítulo e é oriunda do dicionário Houaiss (2007). Essa mesma fonte atribui ao termo poesia o significado de criação, fabricação, confecção, originário também do grego *poíesis, eós*. Além disso, o dicionário exprime a definição de obra poética, poema, poesia. De acordo com Fronckowiak (2013), somente no ano de 1321, o italiano “*poesia*” possibilita a acepção de arte e técnica de exprimir em verso uma determinada visão de mundo.

No mesmo sentido dos postulados explicitados por Castro e Valéry, Zumthor (1993, 2007) avalia o termo poesia como o poético encontrado na linguagem literária, ou seja, atrelado ao verbo fazer do vocábulo grego. Para ele, a poesia independe do gênero de manifestação, mas é submissa às possibilidades de emanção da voz, também no texto escrito. Fronckowiak (2013) afirma que, levando em consideração as acepções de Zumthor, a independência de gêneros para a presença da poesia motiva a eliminação do preconceito literário. Para Zumthor (2007, p. 12):

a noção de “literatura” é historicamente demarcada, de pertinência limitada no espaço e no tempo: ela se refere à civilização europeia, entre os séculos XVII e XVIII e hoje. Eu a distingo claramente da ideia de poesia, que é para mim a de uma arte da linguagem humana, independente de seus modos de concretização e fundamentada nas estruturas antropológicas mais profundas.

Fronckowiak (2013) relaciona, também, o fazer poético à dinamicidade do fazer da imaginação, ao vinculá-la à fenomenologia de Gaston Bachelard. Isso porque Bachelard busca aproximação ao problema da compreensão. Nesse sentido, o papel do leitor, quando falamos da criação literária, também é evidenciado, na medida em que participar da intenção é o suficiente para que compreenda a criação. O sujeito se identifica, nesse caso, com o objeto: a imagem.

Octávio Paz (1982) reflete sobre a presença de um ritmo poético na vida humana. O ritmo do fazer do homem contempla, por exemplo, a batida do



coração, o desenvolvimento da sociedade, a produção artística e as leituras rítmicas que descobrem novos significados para os textos. Essa reflexão sobre a linguagem e sua relação intrínseca com o ritmo impulsiona o pensamento de que o ritmo da poesia está articulado à imagem produzida.

Para Paz (1982, p.15) a poesia é conceituada como uma “operação capaz de transformar o mundo, a atividade poética é revolucionária por natureza; exercício espiritual, é um método de libertação interior”. Enquanto forma de pertencimento a todas as épocas e como forma natural de expressão, o poeta argumenta sobre a inexistência de povos sem poesia. Todas as sociedades possuem canções, mitos ou outras expressões poéticas.

Salienta, também, que existem formas literárias que são tocadas pela poesia e outras não. Afinal, nem todo poema, por exemplo, a contém. Em contrapartida, pode haver prosas carregadas de poesia. “Quando a poesia acontece como uma condensação do acaso ou é uma cristalização de poderes e circunstâncias alheios à vontade criadora do poeta, estamos diante do poético” (PAZ, 1982, p. 16). Nesse sentido, a poesia tem o poder de se congrega e de se isolar na manifestação de um produto humano. Por isso, o poema, considerado como o lugar de encontro entre homem e poesia, é visto por Paz como uma das possibilidades desse produto:

O poético é poesia em estado amorfo; o poema é criação, poesia que se ergue. Só no poema a poesia se recolhe e se revela plenamente. É lícito perguntar ao poema pelo ser da poesia, se deixamos de concebê-lo como uma forma capaz de se encher com qualquer conteúdo. O poema não é uma forma literária, mas o lugar de encontro entre a poesia e o homem. O poema é um organismo verbal que contém, suscita ou emite poesia. Forma e substância são a mesma coisa. (PAZ, 1982, p. 17).

Gloria Kirinus (2011b) conceitua a poesia fazendo uso do termo grego *poiésis*, que significa criação, mas também ressalta a importância do conceito derivado do hebraico *pho-isis* (*pho-isis*). “Pho” significa voz e “isis” equivale à palavra Deus. Assim, o sentido da palavra se resume em a “voz de Deus”. Kirinus cita o filósofo Vico para salientar a procedência da poesia: surge no momento em que o homem primordial endeusava o que ele não via, não compreendia e desconhecia. Isso seria uma qualidade divina, que significa “o que não se vê”.

Daí o surgimento do universo mítico, de onde se originaram as primeiras metáforas.

Octávio Paz também explana sobre a tentativa da ciência da literatura em reduzir a gêneros a pluralidade de manifestações literárias e, dessa forma, suas convicções se assemelham aos pressupostos dos estudiosos aqui citados. Para ele, se a poesia for reduzida a formas, teremos uma classificação convertida em um catálogo infinito. Afinal, as nomenclaturas servem apenas como instrumentos de trabalho, já que classificar não se resume em entender, tampouco em compreender.

Nessa perspectiva, Paz comenta sobre as diferentes maneiras de se conceituar um poema, da estilística à psicanálise. Entretanto, termina por concluir que nem mesmo a visão histórica ou a biográfica da crítica literária são capazes de dizer o *que é um poema*. Detêm-se em falar sobre a tonalidade de um período de época, sobre a descrição de uma obra ou acerca da configuração de um estilo. Isso porque cada criação poética é única a sua maneira. Por isso, Paz expõe a característica comum a todos os poemas, que:

consiste em serem obras, produtos humanos, como os quadros dos pintores e as cadeiras dos carpinteiros. No entanto, os poemas são obras de um feitio muito estranho: não há entre um e outro a relação de parentesco que de modo tão palpável se verifica com os instrumentos de trabalho. (PAZ, 1982, p. 20).

Considerado como um produto do homem, o poema é composto por técnica, estilo e tem a palavra como seu ser significante. O poema, na verdade, é tingido pela intencionalidade do homem. A palavra do poema encarna a transcendência. Ao mesmo tempo em que a palavra poética é ritmo, cor e significado ela é, também, imagem.

Paz igualmente fala sobre a relevância do leitor na atribuição de significados e confere semelhança da leitura do poema à criação poética. Na medida em que o poeta cria imagens e poemas, o leitor se transforma, através do poema, em imagem e poesia. Portanto,

há uma característica comum a todos os poemas, sem a qual nunca seriam poesia: a participação. Cada vez que o leitor revive realmente o poema, atinge um estado que podemos, na verdade, chamar de poético. A experiência pode adotar esta ou aquela forma, mas é sempre um ir além de si, um romper os muros temporais, para ser outro. (PAZ, 1982, p. 30).

É essa participação efetivada pelo estado poético que buscamos em nossa pesquisa. Muito além do estudo sobre os gêneros, poema ou narrativa, as obras de Kirinus repercutiram em nós as possibilidades de um fazer lúdico com as palavras, mesclando culturas e línguas diferentes. O ritmo criador de sua poesia nos impulsionou à descoberta das características mitopoéticas existentes nos textos.

A palavra mitopoética, derivada de mitopoesia (gr. *mûthopoiêis, eós*), para Boechat (2009, p. 13), é formada pelos termos *mito* e *poese*. Nesse sentido, significa “origem, criação de um mito ou dos mitos”. A presença dos mitos desde a Antiguidade revela a sua importância para a existência humana.

O homem cria, através da linguagem, possibilidades de explicação do mundo. No caso da *mitopoesia*, as explicações exprimem o lado fantástico da existência, dialogando com o interior do sujeito e apresentando saídas para seus impasses existenciais:

Resulta daí o fato de o mito ser tão vital à existência humana. Há sempre uma mitopoesia da psique: o tecido dos mitos antigos é o mesmo tecido dos sonhos e fantasias. Quando uma criança de tenra idade ouve os contos de fada e histórias infantis, percebe modelos de organização psíquicas altamente estruturantes. A criança gosta dos contos, quer ouvir mais e os guarda com carinho. Os trabalhos do herói dos contos expressam modelos de ação necessários ao seu mundo interno; os demais personagens expressam situações típicas, a criança se reconforta com o conto simbólico. (BOECHAT, 2009, p. 27).

As obras de Kirinus apresentam passagens em que seu fazer com as palavras institui o conhecimento de mitos presentes não só na cultura peruana, mas na cultura universal. Por vezes, questões relativas ao senso comum são transferidas ao universo infantil. Na própria composição de seus textos, a autora mescla a memória coletiva das culturas que conhece com seu processo de torná-los conhecidos do ser infante através da sua criação poética.

Os sentidos atemporais estabelecidos pelos conhecimentos míticos são, na obra de Gloria Kirinus, recriados e, portanto, ressignificados. Em suas obras teóricas, a autora discorre sobre a permanência do pensamento mítico nas criações literárias da contemporaneidade:

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 despedaços 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, 2008, p. 91).

Nesse sentido, a criação poética de Kirinus se instaura de maneira consciente em relação às escutas mitopoéticas para as quais ela está aberta. Dessa forma, a relação entre a transmissão oral que as estórias possuem com as memórias dos povos se convertem, na literatura, em ficção carregada de sentidos sobre a existência humana. Para Gloria Kirinus:

O saber poético não obedece à exclusiva ditadura da razão, mas sua verdade é reminiscência do saber mitopoético, que remonta à origem da linguagem e do nomeador primordial que num batismo de metáforas invadiu de poesia o mundo. Esta verdade também faz parte do desejo que é próprio do ser humano e que, numa tentativa de transcendência, se desestabiliza entre a morte e a vida e se equilibra na plenitude da verdade poética, desejo pleno de *poiësis* ou de *poiën-isis*. (KIRINUS, 2008, p. 25, *grifos da autora*).

Essas reminiscências são as fortes influências da composição artística da autora. Sua poesia é invadida pelo saber relativo ao sentido fantástico que, por vezes, atribuímos a nossa estadia no mundo. Para Kirinus (2008, p. 31), a poesia possui natureza transdisciplinar e “a criança é o agente transdisciplinador por excelência. Ela comunica-se com o corpo todo e aprende incorporando o saber e o sabor do mundo, sem limites e, de preferência, *agora*”.

Nessa perspectiva, as concepções sobre a infância e sobre o leitor apresentadas por Kirinus dizem respeito ao papel ativo da criança na atribuição de sentidos ao texto poético, já que ela também inventa a obra. Ao imaginar e brincar com as palavras, instaura o seu saber sobre o mundo, ampliando-o a partir do contato literário. Kirinus possibilita esse espaço porque permite que a voz da criança seja ouvida dentro do texto e sua voz, enquanto autora, seja conivente com as questões que fazem parte da infância.

Por esses motivos, nossa reflexão não se pautará no estudo dos gêneros, questão já enfatizada desde o início desta exposição. Se desde o nascimento somos afetados pela atividade poética, as classificações estanques não seriam suficientes para falarmos de um fascínio que se dá pelo som, pelo ritmo, pela

imagem, enfim por uma série de sentidos que são estimulados e atribuídos em função da poesia. Então, vamos justificar essas afirmações a partir do contato com a seleção de textos realizada.

### **3.2 Te cuento que me contaron... que los cuentos tienen alma**

Como já ressaltamos, nossa intenção não é a de realizar uma classificação dos textos de Kirinus. Eles possuem fronteiras muito tênues e mesclam o poema e a narrativa em suas composições. No entanto, por uma questão de organização, os textos serão comentados em duas etapas: aqueles que se aproximam mais da narrativa e aqueles que são acolhidos pelo ritmo dos poemas. Nesses dois grupos, eles serão apresentados por ordem cronológica de publicação. Nesse sentido, salientaremos, primeiramente, os textos que se constituem enquanto *poemas*, mas que nos *contam* algo. São eles: *Tartalira/Tortulira* e *Te conto que me contaram/Te cuento que me contaron*.

A obra *Tartalira/Tortulira*, publicada em 1997, e indicada para participar da Feira do Livro de Frankfurt, apesar de ser classificada como poesia infantil, nos conta a história da Tartalira, em português, ou Tortulira, em espanhol. A história, na verdade, fala do tempo, como se durante o poema narrativo Kirinus fosse tecendo o ritmo do texto conforme o da protagonista. Narra a vida de uma tartaruga ligada à mitologia grega e sensível à música, pois toca lira nos dias de vento.

O livro é dedicado à memória de seu avô Constantino, que, para Kirinus, foi referência de ternura e eternidade. O último termo faz menção, também, à temática da obra, uma eternidade que se constitui a partir do tempo que dedicamos às nossas vivências.

O texto é apresentado como um jogo, uma vez que o leitor mais experiente reflete sobre aspectos intertextuais e estabelece conexões entre os fragmentos, como se estivesse montando um quebra-cabeça carregado de simbologias. Na própria contracapa do livro, a autora já atribui a obrigação ao leitor de entrar neste jogo e a significância de um ser que é protagonista de sua interpretação.

Faz uso da palavra *eureca*<sup>16</sup>, dando a entender que o leitor terá um problema a ser resolvido e lança um questionamento que poderá ser desvendado ao longo do texto:

O que pode existir em comum entre a tartaruga e a lira? Lira é o sobrenome da tartaruga. Será delírio de poeta ou verdade primordial? A cada *eureca* que o poeta exclama no momento de escrever seu texto correspondem mil *eurecas* do leitor que descobre outros caminhos. Parece um jogo. Parece uma viagem. Pegue a Tartalira e brinque de turista, de cientista, de poeta ou de aprendiz. Ou não brinque de nada. Cante, declame e dance. Tudo junto. Assim como era uma vez. (KIRINUS, 1999, contracapa, *grifo da autora*).

Notamos que, na informação fora da prosa narrativa, ou seja, na contracapa da obra, a autora já incita o leitor a pensar em uma composição mitopoética. Mesmo se a junção de termos fosse apenas invenção de poeta, a autora aponta para um dado referente a um saber inicial, a um saber não comprovado cientificamente e, por isso, considerado mitológico. Nesse sentido, o texto abre-se para descobertas que poderão ir além do sentido que a autora pensou em atribuí-lo. Convida o leitor a brincar com a tartaruga e a investigar os seus múltiplos significados.

Atentamos para a protagonista da história, uma tartaruga. Na mitologia grega, esse animal é símbolo da representação do ritmo do tempo, que é a temática do texto. Assim, notamos uma forte associação com o mito “O castigo de Quelone” e a proposta da prosa poética. De acordo com ele (ANEXO A), a ninfa Quelone, convidada para as bodas de Heras e Zeus, acaba sendo transformada em uma tartaruga, pelo fato de não haver comparecido à festa. Por julgá-la muito preguiçosa, Hermes lançou-a a um rio, juntamente com sua casa, e a transformou no animal que conhecemos como tartaruga.

Outro elemento que pode ser associado à mitologia é o instrumento musical utilizado pela personagem: uma lira. Conta a mitologia que Mercúrio encontrou o casco de uma tartaruga no Rio Nilo e descobriu que, depois que a carne fosse consumida, poderia tocar as entranhas do animal e produzir música. Ele fez uma lira com sete cordas e a ofertou a Apolo que, por sua vez, presenteou

---

<sup>16</sup> Atentamos para o fato de que a palavra *eureca* possui relação com o jogo heurístico. De acordo com o dicionário Houaiss (2007), o termo, heurístico, é constituído por dois componentes da língua grega: *heuriskó* e *tékhne*. Nesse sentido, *heuristicé* significa “arte de descobrir”. Heurística é então, a arte de inventar, de fazer descoberta; ciência que tem por objeto a descoberta dos fatos.

Orfeu, o seu filho com a musa da música, Caliope, com este delicado instrumento. Orfeu colocou mais duas cordas, somando nove - o número das musas. Orfeu costumava encantar feras, pedras e pássaros com sua música e era também o musicista dos Argonautas (MILWARD, 2011). Tanto Apolo quando Orfeu são citados por Kirinus no decorrer do texto, explicitando a ligação de tais deuses com a prática musical realizada pela protagonista.

As ilustrações realizadas por Gê Orthof também sugerem a passagem de tempo durante a contação da história, que inicia à 1h00min e termina às 5h09min. Por vezes, o tempo passa rapidamente e, em outros casos, se torna extremamente lento, sobretudo no final da história. A lira, que aparece em algumas das ilustrações, vai se modificando com a passagem do tempo. A primeira vez que aparece possui apenas uma corda e na última página é apresentada com sete; como se a passagem das horas tivesse completado sua configuração:



Figura 10: Exemplo da passagem do tempo na obra  
Fonte: Tartalira/Tortulira, texto de Gloria Kirinus.

Por falar nisso, na primeira estrofe, Kirinus faz alusão a um grupo de musas da mitologia grega que presidiam as estações do ano, as Horas. Nesse sentido, é possível levantar a hipótese de que as quatro horas que passam durante a história, pois o início da ilustração apresenta a 1h00min como a marca temporal primeira da história e término aponta para 5h09min, podem estar associadas às quatro estações do ano. Mais um elemento que é conexo à passagem do tempo.

Outra ligação está no fato de, no dia da festa de Hera e Zeus, eram elas que estavam governando a entrada e a saída dos participantes. De certa forma, as

Horas foram as responsáveis pela transformação da ninfa em tartaruga. Nesse sentido, torna-se interessante a menção implícita ao episódio já na abertura do texto de Kirinus, bem como a ligação a ele proposta pelo ilustrador, demonstrando que texto e ilustração estão em consonância:

Tartalira	Tortulira
!!!!!!! <sup>17</sup>	!!!!!!!
Desde a época em que nasceu o primeiro espanto...	Desde la época en que nació el primer espanto...
Desde a época em que as Horas <sup>18</sup> abriam e fechavam as portas do Dia...	Desde la época en que las Horas abrían y cerraban las puertas del Día...
A Tartalira já espiava o mundo de fora com olhos de assombro.	La Tortulira ya espiaba el mundo ancho y ajeno con ojos de asombro. (KIRINUS, 1999, p. 4-5).

Como vimos, na parte inicial do texto, a autora conceitua o tempo como regente da vida. Apresenta o mundo como algo repleto de curiosidades. Fala-nos do espanto que Tartalira vivenciou desde a primeira observação ao mundo com seus olhos de assombro. Com isso, a escritora deixa subentendida a ideia de que a exposição a determinadas culturas e as relações que são estabelecidas entre os seres que nelas convivem promovem a desestabilização e, com isso, um processo de adaptação.

<sup>17</sup> Em nossa interpretação, estes sinais de pontuação se apresentam como símbolos gráficos e simbolizam a musicalidade da lira. Afinal, a autora expõe sete pontos de exclamação, a mesma quantidade de cordas da leira.

<sup>18</sup> As Horas (do grego *Ἥραι*, *Horai*) eram filhas de Zeus e Têmis, originalmente deusas do ano, das estações e da ordem natural necessária à prosperidade do campo. Seu nome deriva do proto-indo-europeu *\*yor-a*, cognato do latim *hornus*, "deste ano", gótico *jer*, antigo alemão *jar*, "ano", alemão moderno *Jahr*, com o mesmo sentido. Por expansão de sentido, passaram, mais tarde a personificar também a ordem humana e social. Associadas com as *Moiras*, que eram suas meias-irmãs, as Horas igualmente faziam as vezes de parteiras dos deuses. Também guardavam as portas do Olimpo, organizando a passagem das estrelas que mediam as estações e dos deuses que deveriam descer à terra. Participaram dos mitos também fazendo parte do cortejo de deusas e deuses relacionados ao trabalho agrícola e à passagem das estações, principalmente Hera (rainha dos céus), Afrodite (da procriação), Hermes (dos rebanhos) e Perséfone (do renascer da vegetação). Eram também encarregadas de guardar e servir o alimento dos deuses, a ambrosia, e de oferecê-lo aos humanos que viessem a merecer a imortalidade e a divinização. Foi só muito mais tarde, por ampliação do sentido do latim *Horae* para qualquer divisão do tempo, que a palavra adquiriu o sentido de divisão do dia em doze partes (originalmente, não se dividia a noite) e as Horas passaram a personificá-las. (Disponível em: <http://pt.fantasia.wikia.com/wiki/Horas>. Acesso em: 12 dez. 2014).



Referindo-se à interioridade como símbolo de ritmo e poesia, Kirinus descreve a tartaruga como um ser que, ao olhar para dentro, tenta encontrar verdades guardadas em seu casco, sua casa. Além disso, seus versos eram escritos no avesso de sua carapaça, o que pode remeter ao ritmo da criação poética, que pulsa conforme os impulsos da alma do poeta. É todo um corpo que se envolve na formação de uma imagem poética, como é descrito nas estrofes:

<p>E com esse seu jeito de olhar para dentro procurando verdades, ela escrevia no avesso da carapaça antiga seus primeiros versos.</p>	<p>Y con ese su modo de mirar hacia adentro buscando verdades, ella escribía en el interior del carapacho antiguo sus primeros versos.</p>
<p>E seu corpo era arco<sup>19</sup> e também era casa da música e da poesia...</p>	<p>Y su cuerpo era arco y también era casa de la música y de la poesía... (KIRINUS, 1999, p.6/7).</p>

A conexão que a criação poética pode estabelecer com a natureza também é mencionada por Kirinus quando diz que as sete cordas da lira da protagonista são afinadas “com o tom do vento,/com o tom dos rios,/das rodas e cachoeiras” (KIRINUS, 1999, p. 8). É como se o ritmo do texto ou da história que ela carrega estivesse ligado ao seu universo, ao seu ambiente de interação. Para finalizar essa ideia, Kirinus salienta que, apenas no canto esquerdo da carapaça da tartaruga, o rumor do tempo era ampliado. Mais uma vez, percebemos a alusão ao interior como relevância para a produção. É no lado esquerdo humano onde se localiza um dos órgãos associados, pelo senso comum, às emoções, essencial para a funcionalidade da vida. Implicitamente, a autora nos apresenta o coração como órgão responsável pelo ritmo que guia nossos sentimentos e ações.

A estrofe contida na página dez do texto carrega uma intertextualidade ainda mais explícita com a mitologia grega. Aqui, justificamos a composição mitopoética de Kirinus ao referir-se à memória de um grupo, bem como à transmissão de textos através da oralidade. Novamente se referindo ao tempo, a autora situa o leitor no período em que a Tartalira já era leitora do ritmo do mundo, função que somente é explicitada na estrofe disposta na página seguinte.

<sup>19</sup> Aqui, a autora se refere à origem mitológica da lira, através do casco de uma tartaruga.

A referência está na inspiração de Apolo pelo canto das musas e ao fato de Orfeu possuir a missão de adormecer, com encanto, aos monstros de todos os espaços (mar, céu e terra). Percebemos, também, a conexão que tais versos possuem com a explicação mitológica para a criação da lira, como comentamos no início dessa reflexão.

Na estrofe seguinte, conforme já explanamos, a autora salienta as ações que eram praticadas por Tartalira desde a época em que os deuses já realizavam as tarefas mencionadas. Ora, a protagonista lia o ritmo do mundo. Além disso, neste fragmento, Kirinus compara a vida ao ritmo descrito pelas partituras musicais:

<p>A Tartalira já era leitora do ritmo do mundo. E acomodava sem pressa as notas musicais no verso pautado da vida.</p>	<p>La Tortulira ya era lectora del ritmo del mundo. Y acomodaba sin ningún apuro las notas musicales en el verso alineado de la vida. (KIRINUS, 1999, p. 12/13).</p>
---	--

Na continuidade, Kirinus reafirma as características já citadas da tartaruga e reforça o seu lento ritmo. Para tanto, de forma lúdica, apresenta possibilidades de interpretação para a palavra talento, como se suas últimas sílabas gerassem um eco que acaba se transformando no advérbio lento. Inclusive, no verso seguinte, ele é repetido duas vezes.

Atentamos para o fato de que, apesar da lentidão, Tartalira era um ser valente que enfrentava fúrias e maus ventos. Ou seja, a sua habilidade musical não era interrompida nem mesmo com as adversidades. O vento, um dos seus companheiros durante os dias em que tocava a lira, apesar de, em certos momentos, estar revoltado, não deixava que o prazer de sua atividade fosse interrompido:

<p>Era assim a Tartalira... Era esse seu jeito. E seu talento era lento, lento... à prova de todas as fúrias e dos maus ventos.</p>	<p>Era así la Tortulira... Era así su estilo. Y su talento era lento, lento... a prueba de todas las furias y de los malos vientos. (KIRINUS, 1999, p. 14/15).</p>
---	--

O ritmo da vida também é enfatizado pela autora no trecho seguinte. Todos os versos são iniciados pela palavra cada; os três primeiros são finalizados com vocábulos terminados pela vogal “a” e os quatro últimos finalizados pela vogal “o”. Essa formulação textual acaba representando a movimentação da personagem no espaço, guiada por determinada cadência, que é enfatizada pela eleição de termos como “nota” e “canto”. A ideia é a da possibilidade de que a personagem estivesse traçando seu próprio percurso, o que, também, pode ser justificado pelo emprego das palavras “nota” e “traço”.

A passagem do tempo é ainda mais perceptível, na construção textual, pelo uso dos termos “ruga” e “lamento”, este fazendo alusão aos percalços enfrentados e aquele às mudanças físicas que o transcorrido do tempo ocasiona. As pausas exigidas pela movimentação e pelo ritmo da própria vida são representadas pela colocação das palavras “trégua” e “descanso” no texto. Neste trecho, é como se autora estivesse descrevendo os caminhos eleitos pela tartaruga, considerando a sequência temporal que pode ser enfrentada por qualquer ser humano. A composição rítmica apresentada nesta estrofe também contribui para que o texto adquira sonoridade:

Cada nota, uma rota!	¡Cada nota, una ruta!
Cada linha, uma ida!	¡Cada línea, una ida!
Cada traço, uma volta!	¡Cada trazo, una vuelta!
Cada corda, um canto!	¡Cada cuerda, un canto!
Cada ruga, uma lamento!	¡Cada arruga, un lamento!
Cada passo, um avanço!	¡Cada paso, un avance!
Cada trégua, um descanso!	¡Cada tregua, un descanso! (KIRINUS, 1999, p. 16/17).

Kirinus nos lembra, além disso, que a vida de Tartalira não termina ao final do livro. A expressão temporal “ainda hoje”, destaca as ações que ainda estão sendo desenvolvidas pela protagonista, todas acompanhadas de um compasso brando. Isso significa que a personagem poderia existir além do recorte fictício elaborado pela autora, como se mantivesse suas ações e elas estivessem sendo contadas por alguém próximo, o eu poético.

A lentidão também é significada pela forma gráfica com que o quarto e o quinto verso dessa estrofe são apresentados. Além dos espaçamentos mais amplos entre as letras e palavras, tal sentido pode ser atribuído a partir da carga

semântica trazida pelas palavras “para, parando, para” e do jogo sonoro propiciado por elas.

Respectivamente, são utilizados dois verbos, o primeiro no tempo presente e o segundo em uma forma verbal, o gerúndio, indicando uma ação que ainda está acontecendo, apesar do significado de estaticidade, que, geralmente, atribuímos a esse termo. Na sequência, encontramos uma preposição que se liga ao verbo seguinte e exprime as conexões entre as paradas da personagem e as ações que pratica durante elas: “temperar o tempo/contemplar a vida (KIRINUS, 1999, p. 20).

Os termos “verso” e “prosa” também são colocados no texto com uma proposta de ludicidade. A autora aproveita as duas possibilidades de interpretação desses termos: sobre a própria composição do texto poético ou sobre as ações de comunicação da protagonista. A primeira possibilidade auxilia para a significância do retorno da inspiração poética; a segunda expõe a noção de um período de tempo em que um ano de prosa – que nesse sentido é empregada como sinônimo de conversa – é jogado fora com o amigo vento:

<p>Ainda hoje a Tartalira vai devagar pelo caminho longo... para parando para temperar o tempo, para parando para contemplar a vida. E a cada volta do verso, ela joga fora um ano de prosa com o amigo vento...</p>	<p>Aún hoy día, la Tortulira va despacio por el camino largo... para parando para temperar el tiempo, para parando para contemplar la vida. Y a cada vuelta del verso ella dedica un año de prosa al amigo viento. (KIRINUS, 1999, p. 20/21).</p>
--	---

Finalizando a obra, Gloria Kirinus, novamente, reafirma as características da Tartalira. Todavia, faz uso de outros adjetivos que, da mesma forma, reforçam o que já havia sido mencionado durante todo o texto. É como se eles se apresentassem como marcas da identidade da protagonista, que, apesar de enfrentar desafios durante sua história, continua com uma personalidade singular.

Quando diz que a tartaruga é “quase pedra” atribui a ela a ideia tanto de um ser forte, de difícil comoção, quanto de um ser estático. Em contrapartida, em seguida, afirma que ela também é canto e, se levarmos em consideração as ponderações já comentadas, podemos conectar a afirmativa com a imagem da

pauta musical, carregada de figuras alusivas ao som e ao ritmo. A significância desse ritmo está em poder adormecer tempestades e provocar a inquietude dos sentimentos. Daí a conexão entre dois termos que podem parecer opostos, mas que se complementam e contribuem para a caracterização de Tortulira. Enfim, em lidar com as emoções, dando sentido a essa maneira de dizer: seja através da lira ou do ritmo do próprio texto, que nos conta essa história, já que em seus últimos seis versos, Kirinus enfatiza a sonoridade do poema:

<p>É assim a Tartalira... É esse seu jeito quase pedra, quase canto, que adormece tempestades, inquieta sentimentos e promete longos e longos     lentos e lentos momentos     de eterna     idade...</p>	<p>Así es la Tortulira... Es ese su tipo casi piedra, casi canto, que adormece tempestades, inquieta sentimientos y promete largos y largos     lentos y lentos momentos     de eterna     edad... (KIRINUS, 1999, p. 22/23).</p>
---	---

Os termos “longos” e “lentos” colaboram para a percepção do texto enquanto algo que precisa ser lido ou contado com certa lentidão, algo que precisa ser gradativo na intenção de demonstrar que a história também possui seu andamento, nesse caso, guiado pelo tempo da própria personagem. A repetição de alguns vocábulos auxilia nesse processo de adentrar a composição rítmica do poema. Além disso, os últimos versos fazem alusão à memória, que pode ser acionada sempre que o tempo já vivido quiser ser revisitado, seja no lado habitual ou no ficcional da vida, na função de uma personagem ou de um leitor.

Kirinus contraria, então, a ideia mitológica de que ninfas eram mortais. A tartaruga da história, derivada de uma delas, conserva a idade eterna, conforme o último verso do texto, uma vez que, agora, convertida em escrita, a história de Tartalira/Tortulira torna-se imortalizada.

A obra *Te conto que me contaram/Te cuento que me contaron*, publicada em 2004, também está situada em uma região de fronteira: não só entre língua, mas entre a prosa e a poesia. Na verdade, ela se constitui enquanto um poema que nos conta algo: a importância da oralidade para a conservação da memória, para agregar experiências, para saber ouvir. A aproximação com a narrativa, não está apenas na estrutura da escrita, mas na temática, que ressalta a contação de histórias como fonte para o conhecimento. Nessa obra, Kirinus proporciona ao leitor uma história que nunca acaba de ser contada.

O “poema”, já em sua dedicatória, nos fala de memória e de oralidade. É dedicado a dois contadores: Fernando Lebeis e Maurício Fruet. O primeiro, presença marcante no Programa Nacional de Leitura – PROLER, e o segundo revelação do caráter lúdico, conciliador e humano do político (<http://www.gloriakirinus.com.br/index1.htm>, 2014).

O texto é composto por uma estrutura de paralelismo. Nesse sentido, cada “poema” é composto por duas estrofes de quatro versos. A primeira sempre é iniciada com a frase “Te conto que me contaram” e a segunda com a expressão “parece que”. Além disso, podemos atribuir a ele a estruturação através de *micropoemas*, cada um trazendo uma novidade, que, gradativamente, é contada. É como se alguém tivesse passado a informação ao eu poético e este estivesse oralizando o que ouviu.

Dessa maneira, percebemos que há uma interação com o leitor, na medida em que esse eu poético afirma que contará algo a ele, que também lhe foi contado. De acordo com o que dissemos, a história se assemelha à revelação de um segredo, através da escrita, que não atinge apenas um, mas vários leitores. Por isso, esse é um texto que pede para ser dito, vocalizado.

Já na primeira estrofe, Kirinus nos fala sobre o poder da narrativa ao afirmar que os contos andam soltos. Além disso, a expressão “com saudade a tiracolo” remete ao fato de que as histórias se movimentam, de que não ficam estagnas à determinada pessoa ou a determinado lugar, mas que são agregadas às distintas experiências humanas.

Referindo-se à extensão dos contos, “pequeninos e gigantes”, Kirinus, de maneira metafórica, afirma que eles conversam com a lua. Além disso, suas memórias seriam enroladas no tear do pensamento. Aqui, a autora ressalta a

importância do contato com o texto, seja ele oral ou escrito, para a constituição de nossos conceitos e memórias. Na verdade, nesta passagem do texto, notamos a articulação com os pressupostos teóricos que apresentaremos no capítulo seguinte, na medida em que é explicitada a articulação existente entre a memória e a oralidade, bem como sua importância para a composição mitopoética dos textos literários:

<p>Te conto que me contaram que há contos pequeninos. E há também outros gigantes que conversam com a lua.</p> <p>Parece que eles têm mães tecedoras de outros tempos Que enrolam suas memórias no tear do pensamento.</p>	<p>Te cuento que me contaron que hay cuentos pequeñitos. Y hay también otros gigantes que conversan con la luna.</p> <p>Parecen que tienen madres tejedoras de otros tiempos. Y que enrollan sus memoria en el telar del pensamiento. (KIRINUS, 2004, p. 6/7).</p>
--	--

Na estrofe seguinte, a subtemática é a difusão rápida dos contos pelo mundo. Kirinus, para tanto, apresenta a simbologia de que os contos criariam filhos, que se espalhariam pelo planeta com seus colares de esperança. Através dessa afirmação, a autora atribui à contação de histórias a possibilidade de uma aprendizagem, configurada no texto como os colares de esperança. Além disso, “os filhos” podem ser compreendidos, também, como as distintas versões atribuídas para cada conto, suas várias possibilidades de interpretação ou o conhecimento e a mudança gerada no leitor a partir da leitura ou da contação de uma narrativa.

A autora também explicita alguns lugares em que eles se encontram dispersos (“Parece que todos eles/se divertem desfilando/pelos bosques e alamedas/pontes, praças e mercados.” [KIRINUS, 2004, p. 8]), dando a entender que o ato de contar não necessita de um local institucionalizado para ser realizado. Podemos refletir, então, sobre a presença do estrangeiro, sobre aquilo que uma cultura é capaz de nos oferecer. A autora parece estar relacionando a prosa poética à sua história singular, na medida em que também se apropriou de outra cultura e, inclusive, agregou dois dizeres à sua singularidade.

Através deste poema, dialogamos sobre a interferência que um conto pode ocasionar no outro. É o que chamamos de intertextualidade. Basta alguém se

sentir afetado pela palavra e dela usufruir para gerar uma outra composição, que possuirá a capacidade de nos transportar para outro tempo, um tempo que apesar de passar rápido, como pirilampos, nos brinda com o diferente. Além disso, o contar provoca deleite, nos traz um som, um ritmo, uma voz. Todos eles se afirmam como instrumentos para o despertar da imaginação:

Te conto que me contaram que os contos andarilhos acordam os seus vizinhos com baladas e cantos.	Te cuento que me contaron que los cuentos andariegos despiertan a sus vecinhos con cascabeles y cantos.
Parece que com suas vozes sacodem até as pedras e as horas passam voando assim como pirilampos.	Parece que com sus voces sacuden hasta las piedras y las horas pasan volando, así como las luciérnagas. (KIRINUS, 2004, p. 10-11).

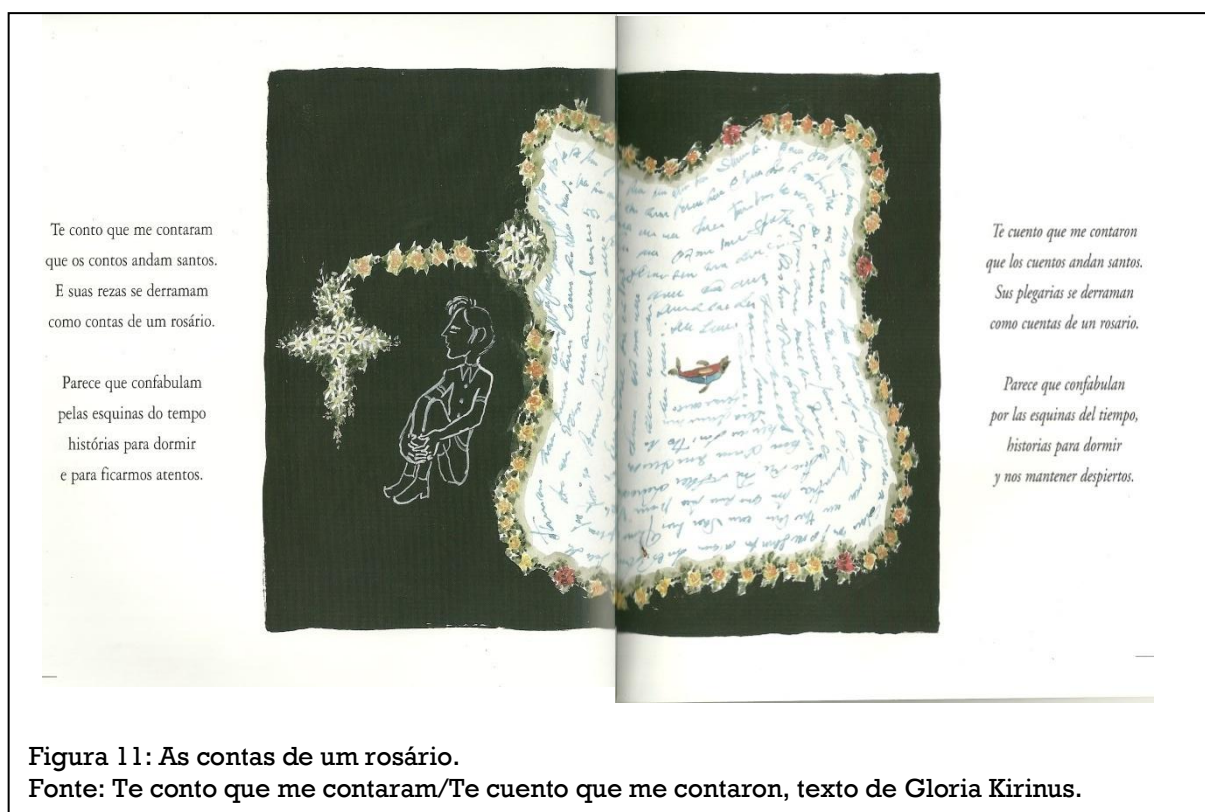
Kirinus salienta, ainda, o tema da religiosidade. Como seus dois países têm como religião predominante o catolicismo, a autora faz alusão aos santos e diz que as rezas estimuladas pelos contos “se derramam como contas de um rosário”. Dessa maneira, os contos espalhariam tanto histórias para dormir quanto para ficarmos atentos. Neste trecho, sugere-se a pregação de uma moral através dos textos. Na realidade, a autora novamente se refere às crenças humanas e à concepção de que cada história precisa deixar para o ouvinte/leitor determinado ensinamento, conforme o que ocorre com as crenças religiosas.

A ilustração de Fernando Cardoso, disposta na centralidade entre o texto em português e o em espanhol, apresenta, na maioria das vezes, um ou mais seres humanos interagindo com elementos da natureza: flores, árvores e animais. Pouquíssimos são os desenhos em que o “homem” se relaciona com instrumentos produzidos por ele mesmo. Em todo o livro há apenas três ocorrências. Na primeira página, em que as pessoas parecem abrir portões para a saída dos contos. Na página quinze, em que um homem repousa em uma cama e na ilustração da última página, em que o ilustrador apresenta duas cadeiras: um dos personagens ocupa uma delas e outro parece ter se levantado e deixado o assento vazio. Em todas elas, ou há a movimentação de corpos ou a exposição de uma pessoa em posição de escuta ou de reflexão, o que condiz com a prática de contação de histórias: a expressão corporal do contador e a manifestação da



imaginação do ouvinte/leitor, ambos deixando para trás o ambiente material em que convivem e adentrando outros mundos fictícios.

A ilustração condizente com o trecho que acabamos de comentar dispõe de um rosário elaborado por rosas. Como podemos perceber, ele não tem o interior vazio, mas repleto de dizeres que, apesar de não serem legíveis, dão a ideia de transposição de algo à pessoa que aprece estar ouvindo ou refletindo a respeito de algo:



Percebemos, acima, a brincadeira que Kirinus propõe entre as palavras “contos” e “contas”. Os dois substantivos ganham significados distintos apenas pela troca das vogais “o” e “a”. Entretanto, no texto, estão conectados no sentido de que tanto um quanto outro possuem a utilidade de pregar ensinamentos. O aspecto oral também é ressaltado, já que durante o ritual proferido pelas orações de um rosário, em que cada conta possui a sua finalidade, há a instituição de um dizer semelhante ao da contação de uma história. Por determinado período, os participantes se mantêm em uma outra esfera de tempo e compartilham crenças que fogem do conhecimento formal e científico.

Na ocasião posterior, a autora novamente se refere à ressignificação dos contos através dos tempos. Da mesma forma, compara sua rápida difusão, apesar dos passos de tartarugas, a uma corrida de lebres. Isso porque a comunicação humana é o grande elemento difusor desse saber popular, que ganha outras roupagens a cada vez que é proferido. Nesse sentido, a mutação e a variação linguística também são mencionadas por Kirinus ao destacar que os ecos das palavras dizem respeito à moda inventada pelo tempo. Assim, a língua não é vista como algo estático, mas como instrumento que acompanha as transformações dos modos de pensar humanos:

<p>Te conto que me contaram que os contos têm mil pernas e a passo de tartarugas ganham das lebres correndo.</p> <p>Parece que lançam cordas cabriolando com o vento. E as palavras fazem eco da moda que o tempo inventa.</p>	<p>Te cuento que me contaron que los cuentos tienen piernas y al paso de las tortugas le ganan a las liebres corriendo.</p> <p>Parece que lanzan cuerdas cabriolando con el viento. Y las palabras le hacen eco a la moda que inventa el tiempo. (KIRINUS, 2004, p. 14-15).</p>
--	---

Outra consequência do ato de contar, mencionada por Kirinus, é a emoção contida nas narrativas. Como já ressaltamos, na visão de Bachelard (1989), todo texto emerge da alma de um criador e atinge a do leitor. É o que a autora salienta quando diz que “os contos têm almas” e que numa plateia de estrelas ensaiam “tristezas de antigos reinos e alegrias deste momento”. Isso porque a repercussão de cada conto é variacional e possibilita o entendimento do interior humano.

A relação entre passado e futuro, para o eu poético, está associada aos termos “tristeza” e “alegria”. Podemos lembrar, nesta ocasião, a história da América Latina, marcada pela violência e pela interrupção dos direitos humanos. O vocábulo “tristeza” pode ter coligação com essa interpretação, que diz respeito a uma narrativa real, recortada para a literatura. De forma semelhante, a palavra “alegria” pode se referir aos tempos de superação e de mudança para o povo latino-americano, que, agora, está ganhando a possibilidade de aproveitar a sua própria identidade.

As múltiplas interpretações também são salientadas pela escritora, quando comenta sobre os mil olhos de um conto e sobre as formas que podem adquirir. De certa forma, isso também está atrelado à maneira como cada ouvinte/leitor se apropria do texto e agrega suas experiências de vida. Nas estrofes a seguir podemos observar que Kirinus continua sua referência ao cruel período de violência vivenciado pela América Latina. Aos versos em que diz que os contos espiam pelas frestas, além da atribuição de formas humanas, a autora lhes atribui todo o silêncio imposto, por exemplo, pela ditadura militar. Nos últimos versos, comenta que os contos são capazes de fazer ninhos até para os pássaros no exílio. Dessa forma, as narrativas silenciadas podem tornar-se públicas. Ou seja, o afastamento de sua pátria, vivenciado por algumas pessoas, hoje é conhecido pelas população latino-americana e carrega consigo histórias que ganham formas e sentidos cada vez que são oralizadas:

Te conto que me contaram que os contos têm mil olhos, e que espiam pala frestas espantos e outros assombros.	Te cuento que me contaron que los cuentos tienen ojos y que espían por las rendijas espantos y otros asombros.
Parece que suas mãos viram peixes <sup>20</sup> e outros bichos e até sabem fazer ninhos para os pássaros do exílio <sup>21</sup> .	Parece que sus manos se vuelven peces y bichos y hasta saben hacer nidos para palomas exiladas. (KIRINUS, 2004, p. 18-19).

A importância da continuidade da tradição oral através de textos significativos e com qualidades literárias é incitada pela autora, de maneira simbólica, ao dizer que “os contos sentem fome de outros contos bem contados”. De certa forma, a autora faz alusão à tradição da fogueira e da prática de contação, que já não existe. Ora, além de fome, os contos também sentem frio:

Te conto que me contaram que os contos sentem fome de outros contos bem contados, capazes de dar sustento.	Te cuento que me contaron que los cuentos tienen hambre de otros cuentos bien contados capaces de dar sustento.
---	--

<sup>20</sup> Esta escolha lexical, o uso da palavra “peixes”, levando em consideração o contexto de silenciamento da ditadura militar, pode estar associada ao ditado popular “o peixe morre pela boca”.

<sup>21</sup> A ilustração dessa página está conectada ao texto escrito na medida em que apresenta um par de pernas em movimento e a perda de um dos sapatos, dando a ideia de alguém que precisou abandonar a sua terra.

Parece que nos invernos eles tremem de tanto frio. E se cobrem com lençóis de refrães e de estribilhos.	Parece que en los inviernos ellos tiemblan de tanto frío que se cubren con las sábanas de refranes y estribillos. (KIRINUS, 2004, p. 20).
---	---

Falando em qualidade, Kirinus continua sua argumentação poética e, de forma implícita, discorre sobre a não atenção dada à literatura, seja ela destinada ao público infantil ou ao adulto infantil. Para isso, comenta que os contos possuem medos de ogros e dragões que podem agredir suas gargantas. De maneira simbólica, além de refletirmos sobre textos que não possuem qualidades literárias, principalmente, os destinados às crianças, este fragmento pode ser associado, também, à falta de preparo para a contação de histórias, atitude que acaba destruindo o texto poético. O termo garganta se relaciona, então, à transmissão oral dos contos, prática que ainda é conservada, apesar de algumas mutações. Este fragmento também pode estar ligado às histórias negativas, considerando a argumentação anterior alusiva ao período ditatorial.

Na estrofe seguinte, notamos uma associação com o micropoema em que o eu lírico faz alusão ao frio sentido pelos contos. Nesse trecho, as histórias, após deslizarem com sapatilhas de seda pelos bosques e florestas, marcam encontram umas com as outras em dias de festa. Kirinus refere-se, aqui, à tradição da arte de contar histórias, dizendo que os contos contam suas aventuras em torno de uma fogueira. Dessa maneira, a reunião de pessoas para ouvir os “causos” é mencionada como uma prática de alegria e de confraternização entre grupos humanos.

Finalizando seu texto, novamente alude à importância da repercussão e da divulgação de boas histórias. Para isso, na última estrofe do micropoema<sup>22</sup>, a autora interage com o leitor de forma mais direta. Acrescenta e enfatiza a musicalidade do seu texto e deixa, explicitamente, um pedido a ele:

Te conto que me contaram que se este conto te agrada que o contes bem contado ao contador do teu lado.	Te cuento que me contaron que si este cuento te agrada que lo cuentes bien contado, al contador más cercano.
--	--

<sup>22</sup> Este é o único micropoema do texto que possui três estrofes.

Parece que alguém por aqui está pronto com seu conto...	Parece que aquí hay alguien Con su cuento preparado...
Que o conte nesta roda Que o conte nesta roda de ladeiras encantadas... de ladeiras encantadas...	Que lo cuente en esta ronda Que lo cuente en esta ronda de laderas encantadas... de laderas encantadas... (KIRINUS, 2004, p. 26).

Percebemos, assim, que a estrutura dada aos dois textos comentados sugere a ideia de continuidade. Instiga o desejo de que a narrativa possa sempre ser completada por novas experiências. Como se a contação se realizasse em um círculo contínuo, em que cada leitor pudesse agregar o seu dizer e o seu sentido ao texto, e, por ele, também fosse modificado.

### 3.3 La poesía dejó de ser teoría: abracadabra me quedé encantada

Neste item, nossa intenção é dissertar a respeito dos textos que se aproximam mais da estrutura de composição de poemas. Na verdade, são livros que apresentam inúmeros micropoemas em que o eu poético comenta, de maneira lúdica, sobre uma temática em comum. O tempo e o amor foram os assuntos escolhidos por Kirinus para brincar de poesia.

A obra *Se tivesse tempo/Si tuviera tiempo*, como já comentamos, foi publicada primeiramente em português. Em 2000, Kirinus lança a versão bilíngue desse texto, que apresenta uma reflexão poética sobre as possibilidades que poderiam ser experienciadas caso o eu poético tivesse um pouco mais de tempo a ser desfrutado. Como é observado no site da escritora, esse livro evidencia o valor do ócio criativo, da contemplação e do devaneio. Nesse sentido, é uma obra que atinge, também, o universo adulto, na medida em que representa o cotidiano assoberbado da contemporaneidade. Por outro lado, a autora descreve possíveis ações que poderiam ser praticadas se o ser humano usufrísse um pouco mais de tempo, as quais aludem ao universo infantil.

A autora constrói o seu texto de uma maneira metafórica, fazendo uso de várias afirmações implícitas e apresentando o tempo como o principal elemento da elaboração dessa figura de linguagem. Além disso, reflete a cultura da qual desfrutamos, levando o leitor a concluir, no final do texto, que a cultura digital,

por vezes, domina as relações que antes eram estabelecidas. Questionamentos sobre a quantidade de tempo que oportunizamos para o conhecimento sobre o mundo e, inclusive, sobre outras culturas, são, também, instigados.

Podemos dizer que este poema é composto de vários micropoemas e que cada um deles carrega consigo uma subtemática, na maioria das vezes, referindo-se à fantasia e à cultura popular. Os pequenos poemas são sempre iniciados com o verso “Se tivesse tempo/ Si tuviera tiempo”, seguidos de outros que expressam o que o eu poético faria caso desfrutasse de momento livres.

O texto é iniciado através da exposição do desejo da própria autora em relação à sua produção poética: escrever um verso só, somente para soletrar o tempo. A disposição em que o texto é distribuído na frase contribui para a ideia de que se trata do desejo de produção de um único verso, pois a palavra só/solo é disposta sozinha e afastada dos demais versos, como se fosse uma estrofe única:



Figura 12: Um verso só

Fonte: *Se tivesse tempo/Si tuviera tiempo*, texto de Gloria Kirinus.

Em seguida, a autora expõe um fato singelo e que passa despercebido aos nossos olhos: os desfiles das formigas. Entretanto, comenta sobre a possibilidade desse evento em uma folha branca de papel. Obviamente, as formigas, nessa ocasião, poderiam ser visualizadas de maneira mais efetiva, a partir do contraste

da cor negra no papel branco. Aqui, também poderíamos argumentar sobre as possibilidades de criação humana diante de uma folha em branco. Atentamos para a ilustração da página, que é sugestiva, já que na parte inferior, mais clara, são dispostos inúmeros pontos negros, como se o desfile dos insetos realmente estivesse acontecendo e ultrapassando o limite entre as páginas.

Como podemos perceber, as ilustrações deste livro, realizadas por Ana Raquel, são alusivas e fazem conexão com o texto de forma implícita e sutil. Dessa maneira, o leitor pode, também, criar interpretações sobre elas e, assim, complementar os sentidos estabelecidos. Diferentemente dos textos comentados até aqui, a mesma ilustração atravessa páginas e ilustra dois micropoemas distintos, pois o texto em português e o em espanhol do mesmo poema é apresentado em uma só página.

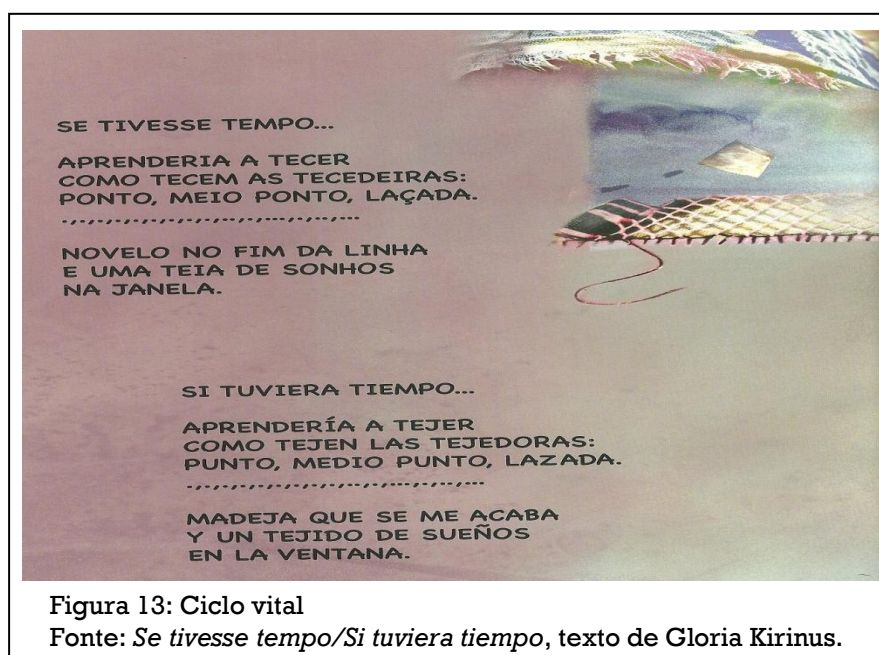
Na sexta página, os pontos negros continuam acompanhando a ilustração e a autora prossegue com os comentários sobre a criação poética. Mas, na ocasião, refere-se à palavra que foge e que voa durante a composição. Além disso, menciona a palavra “pardais” de maneira ambígua. Na verdade, a “palavra perdida” teria sido deixada em uma esquina, no cruzamento de pardais. Assim, podemos atribuir dois sentidos ao termo. O primeiro deles diz respeito à presença de pássaros no local e o segundo às leis de fiscalização de trânsito, o que poderia estar atrelado, também, à agitação vivenciada durante o tráfego, uma das possibilidades de causas das perdas de palavras mais voltadas para o lado poético da vida.

Outra coisa que também não temos tempo para pensar é referida por Kirinus na página seguinte: o espaço que a sombra ganha. Nesse sentido, um dos desejos que eu poético não consegue realizar devido à falta de tempo é o de acompanhar “passo a passo/a sombra/ganhando espaço” (KIRINUS, 2010, p. 7). Seria possível? A singularidade de cada um é carregada na expressão física de um corpo que ocupa espaço. A sombra pode, metaforicamente, representar aquilo que de mim mesmo se oculta em mim. Por outro lado, a possibilidade de olhar para o próximo poderia ser a solução para a realização desse objetivo, pois acompanhar a própria sombra passo a passo contempla a impossibilidade de olhar apenas para si próprio.

O vento, a ventania e o vendaval atingem a próxima parte do texto de Kirinus e começam a espalhar suas artes pelo ar. A aliteração (uso repetitivo da consoante “v”), contida neste trecho, colabora para a sonoridade e o ritmo do poema. Assim, o eu poético, se tivesse tempo, gostaria de inventar a arte de “desinventar”. Dessa maneira, Kirinus brinca com o verbo inventar e acrescenta a ele o prefixo “des”, criando, assim, um novo termo, que faz alusão ao processo de invenção humana e contrapõe o possível com o impossível, pois, ao falar sobre a impossibilidade de desfazer o que já foi criado, acaba criando uma nova palavra.

Em seguida, a autora continua mencionando a singularidade humana, bem como o senso comum e suas crenças. Refere-se à cultura cigana e à prática da leitura de mãos. Comenta sobre as histórias que cada ser humano carrega consigo e a interferência que podem provocar nas vidas dos que estão próximos. Nesse sentido, Kirinus também se refere à possível fantasia criada a partir dessas vivências, sobretudo quando a crença humana se pauta naquilo que é do outro e, por isso, na elaboração de ficções a respeito do que pensamos ser.

No próximo micropoema, Kirinus promove a reflexão sobre o ciclo vital humano. Para tanto, compara-o ao processo de tecer ao atribuir significação para vida com um processo que possui pontos, meio pontos, laçadas e também um final, assim como um novelo, que por vezes pode deixar os sonhos espiando em uma janela. Um dos versos desse micropoema adquire forma gráfica através de sinais de pontuação, que são referentes, também, ao ciclo vital:

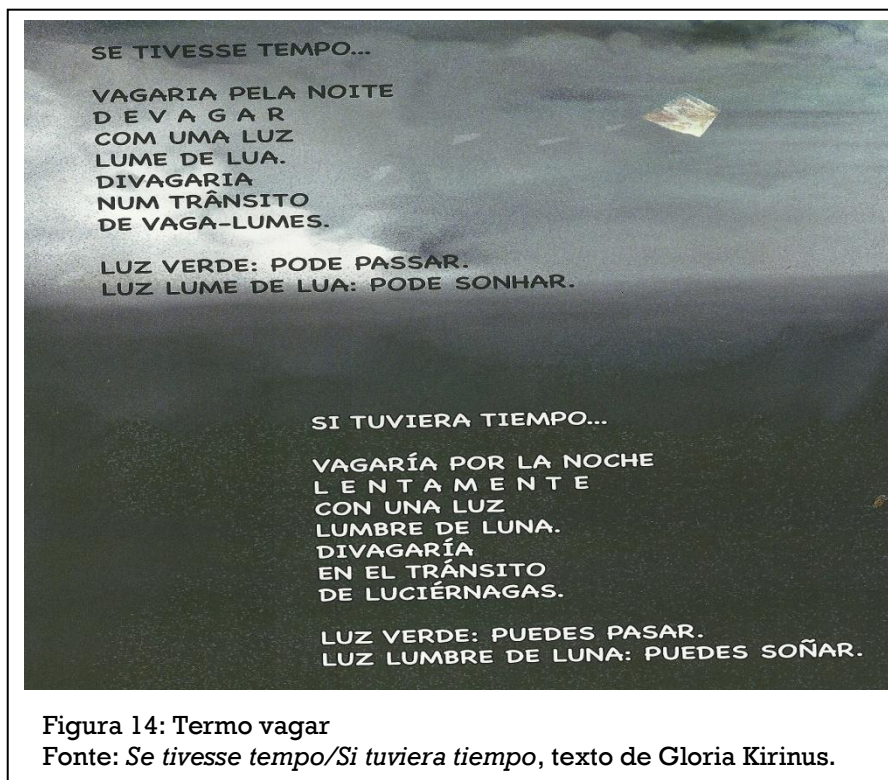




Em várias partes do texto, a falta de tempo para a entrada no mundo da ficção e da fantasia é comentada. Um exemplo disso ocorre quando a autora constitui um dos seus versos falando sobre o processo de cozimento dos alimentos. Ao cozinhar, sua torta de estrelas dançaria uma valsa lambuzada de manteiga. Assim, Kirinus compara o movimento do forno com o ritmo de uma música.

Em outra passagem, a escritora comenta sobre a impossibilidade de caminhar tranquilamente pelas ruas. Explana sobre o desejo de vagar, devagar, pela noite, sob a luz da lua, em meio a um trânsito de vaga-lumes. Nesta parte, a autora utiliza o radical “vaga” de forma lúdica. Na primeira ocasião, com a palavra “vagaria”, verbo conjugado no futuro do pretérito. No próximo verso, a autora distribui o advérbio de modo “devagar” com espaçamento diferenciado das demais palavras, justamente na intenção de atribuir uma forma gráfica ao sentido que o termo exprime. Na terceira ocasião, o radical aparece no verbo “divagaria”, também indicando ação no futuro do pretérito.

Atentamos para a semelhança gráfica entre o advérbio devagar e o verbo divagar. O primeiro atribui um modo para o verbo vagaria, do primeiro verso. Já o segundo confere mais uma ação a ser realizada naquela possível noite, o ato de deixar o pensamento voar, levar-se pela imaginação. Por fim, o radical encontra-se na palavra vaga-lume, agora atribuindo sentido a um substantivo. Como o micropoema faz alusão ao trânsito, os vaga-lumes se tornariam semáforos para o imaginário. Quando suas luzes estivessem verdes, a passagem estaria autorizada, quando estivessem lume de lua, abertura para o sonho seria possível:



Na estrofe seguinte, Kirinus refere-se a uma brincadeira infantil, “Bem-me-quer, mal-me-quer”. De maneira lúdica, a autora fala sobre a possibilidade de realização da brincadeira, desfolhando uma couve. Mas logo em seguida finaliza o verso dizendo que quem entende das artes do amor é a couve-flor.

Novamente, a escritora menciona o senso comum. Kirinus fala sobre as consultas que podem ser realizadas aos sábios que vendem verdura na feira. Dessa forma, expressa um tom de valorização à medicina natural, pois “ficaria sabendo que/tosse cura/com chá de erva-cidreira./E que *cachumba*<sup>23</sup> não mata/nem arreбата/com chá de folha/de laranjeira” (KIRINUS, 2010, p.14, *grifo nosso*).

O eu poético também expressa seu desejo de realização de um estágio no circo da cidade, caso tivesse um pouco mais de tempo. Assim como a artista aranha, ele desceria do chão ao teto e teceria desafios fio a fio, subindo e descendo pela própria teia. A disposição da palavra fio, na página, sugere a movimentação de descida e subida, uma vez que aparece na posição vertical, como apontamos na figura 8 deste estudo. O movimento de descida e subida

<sup>23</sup> No livro, palavra caxumba aparece grafada com o dígrafo “ch”.

sugere uma analogia aos desafios do cotidiano, bem como da tecedura que compõem a história individual de cada um.

Outro retrato poético realizado por Kirinus foge um pouco da fantasia e do senso comum e se relaciona à violência praticada e enfrentada pelo ser humano. Na próxima estrofe do livro, ela explicita ao leitor que, se tivesse tempo, faria uso de uma armadura de ferro antes de ler as notícias do jornal. Em seguida, exprime o desejo de deixar a armadura de lado e de ficar mais leve, talvez remetendo ao estado poético da produção escrita, bem diferente de um texto destinado ao noticiário cotidiano. Sugerimos que a expressão “armadura de lado” poderia, além disso, estar relacionada à armadura da clave<sup>24</sup>. Nesse sentido, o estado poético também poderia estar conexo à musicalidade.

O próximo micropoema refere-se aos reflexos que nossas ações provocam. O eu poético do texto comenta sobre a possibilidade de colar os seus próprios pedaços com cacos de espelho quebrado. E se questiona: “E se saísse algo errado...?/ - Culpa sua espelho quebrado” (KIRINUS, 2010, p. 17). A última frase do verso é grafada de trás para frente, dando a impressão de que o reflexo do espelho teria invertido as letras, como já comentamos a partir da figura 9 do segundo capítulo.

Na estrofe seguinte, a autora faz alusão à quinta estrofe do texto, quando fala da arte de “desinventar”. Agora, ela continua brincando com a composição das palavras cata-vento e cata-invento. Na verdade, a solução para que os seus inventos, que, na quinta estrofe, haviam sido espalhados pelo vendaval, fossem encantados, seria pedir para que o cata-vento virasse cata-invento, ou seja, ao invés de se relacionar com o vento, o objeto estaria associado à procura de suas invenções.

Brincando com a imaginação, outra coisa que faria, se tivesse tempo, era tomar banho de espuma no chafariz da praça, derramando nele uma caixa de sabão em pó. Na verdade, a poesia questiona quem teria derramado tal caixa no chafariz, o que estaria associado ao nível de conscientização ambiental da maioria da população.

---

<sup>24</sup> Numa partitura, se somente as notas pertencentes à escala de Ré forem usadas, então todos os Fá e todos os Dó serão sustentidos. Para tornar a notação mais legível, estes dois sustentidos são escritos só no início da pauta, ao lado do símbolo da clave. Esta notação permite informar o intérprete da clave usada, as notas alteradas. (Disponível em: [www.myriad-online.com/resources/docs/melody/portugues/key.htm](http://www.myriad-online.com/resources/docs/melody/portugues/key.htm). Acesso em : 20/11/2014).

Finalizando o seu texto, Kirinus expõem mais um dos desejos do eu poético: aprender a voar. Entretanto, possui a consciência de que as grandes asas de papel crepom não evitariam o tombo. O que lhe restaria seria sacudir o pó, ajeitar a meia, a franja e a barra do vestido e, humildemente, pedir à libélula uma aula de aviação. Dessa forma, Kirinus expõe a ideia de que a imaginação não impõe limites para o pensamento e de que os tombos não podem ser empecilhos para a continuidade da fantasia.

Na última estrofe do texto, ela promove a reflexão sobre a leitura, dizendo que, se tivesse tempo, faria uma árvore de natal de mil andares com seus livros preferidos. Nas últimas duas estrofes, “Feliz Natal, meus leitores,/os poetas estão vivos” (KIRINUS, 2010, p. 21), a autora apresenta a concepção de que a leitura e o livro devem ser constantes em nosso cotidiano, contrapondo a presença do livro com a cultura digital, uma das principais causas de nossa “suposta” falta de tempo.

Interessante atentar para o fato de que Kirinus se refere ao Natal na última estrofe de seu livro, do mesmo modo que é a última data comemorativa do ano. Além disso, este é um evento que, costumeiramente, o apelo comercial costuma tomar conta do seu verdadeiro significado. A referência à leitura pode ser, então, um incentivo ao cultivo dos valores humanos, que vão muito além dos bens capitalistas. Kirinus também se refere à imortalidade dos poetas, que são, a cada leitura, ressuscitados pelo prazer propiciado pelo mundo da imaginação.

O texto *Lâmpada de Lua/Lâmpara de Luna*, lançado no ano de 2002, também é constituído de “micropoemas”, todos falando de amor. Porém, de acordo com o próprio ilustrador, os poemas também podem ser definidos como pequenas histórias, que representam o assunto de forma divertida:

Gostei muito de ilustrar este livro, porque gosto muito de ilustrar poesia. A poesia proporciona muita liberdade de interpretação do texto, quando o transformamos em imagens. E também gosto muito da noite e da lua presentes nas páginas que trazem *pequenas histórias engraçadas e poéticas*. Isso é um prato cheio para qualquer ilustrador. Até acendeu uma lâmpada na minha imaginação. (BORGES, 2011, contracapa, *grifo nosso*).

Rogério Borges é o responsável pelas ilustrações do texto que são dispostas da mesma forma que o livro comentado anteriormente. A mesma

ilustração serve para dois micropoemas. Os desenhos são muito ricos e apresentados de forma colorida. Por isso, encantam o leitor, apesar de serem expostos de forma mais explícita, sempre muito conectados ao dizer do texto escrito.

Através de pequenos textos com sentidos independentes dos demais, mas, ao mesmo tempo, atrelados uns aos outros, sobretudo, pela temática, Kirinus propicia a reflexão sobre o amor e brinca com o significado de algumas palavras representativas desse assunto. Conforme a contracapa da obra, o português e o espanhol se juntam neste texto e, unidos ao amor e à poesia, são capazes de encantar crianças, jovens e gente de qualquer idade.

Metaforicamente, o próprio título já nos encaminha para a entrada no clima e no sentido do texto, já que a autora elege a figura mais representativa, popularmente, dos apaixonados: a lua. Na cultura popular, é ela que ilumina as noites dos casais e embala suas falas e declarações. No texto, é descrita como uma lâmpada, completando ainda mais o sentido de que algo precisa ser iluminado.

Logo no primeiro poema, o eu poético inicia um diálogo com a lua. Pede que ela não estoure, pois promete que dirá o último segredo de amor. Assim, notamos novamente a metáfora já referida e podemos comentar, ainda, que o diálogo é iniciado com a lua cheia, fase que é ainda mais simbólica para o amor, pois de tanto ouvir segredos, ela, que já estava cheia, poderia acabar explodindo. Nesse sentido, a lua aparece como uma confidente. Até porque, o poema seguinte retrata o sol de outono como algo inconstante e, por isso, avaliado pelas incertezas para determinadas revelações:

Minha lâmpada de lua, não estoure, por favor, este é o último  – prometo –  segredo de amor.	Mi lámpara de luna, no explote, por favor, este es el último  – prometo –  segredo de amor. (KIRINUS, 2011a, p. 4).	O sol de outono aparece, desaparece, aquece, esfria, esquece.	El sol de otoño aparece, desaparece, calienta, enfria, olvida. (KIRINUS, 2011a, p. 5).
--	--	--	--

As estrofes seguintes se constituem como segredos que estão sendo revelados para a lua. Todas elas apresentam o tema de maneira lúdica, o que também é perceptível na maneira com que Kirinus brinca com as palavras, tanto do português quanto do espanhol. O vaga-lume, por exemplo, é definido como um estranho apaixonado. Apesar de piscar e de provocar, num instante, ele desaparece. Além disso, neste poema, a autora, como já comentamos, cria uma conexão entre a palavra vagalume, assim grafada pela escritora, e os verbos ir e vagar: “vagalume/va(ga) embora” (KIRINUS, 2011a, p. 6). Tais comentários foram realizados, de forma mais enfática, no segundo capítulo.

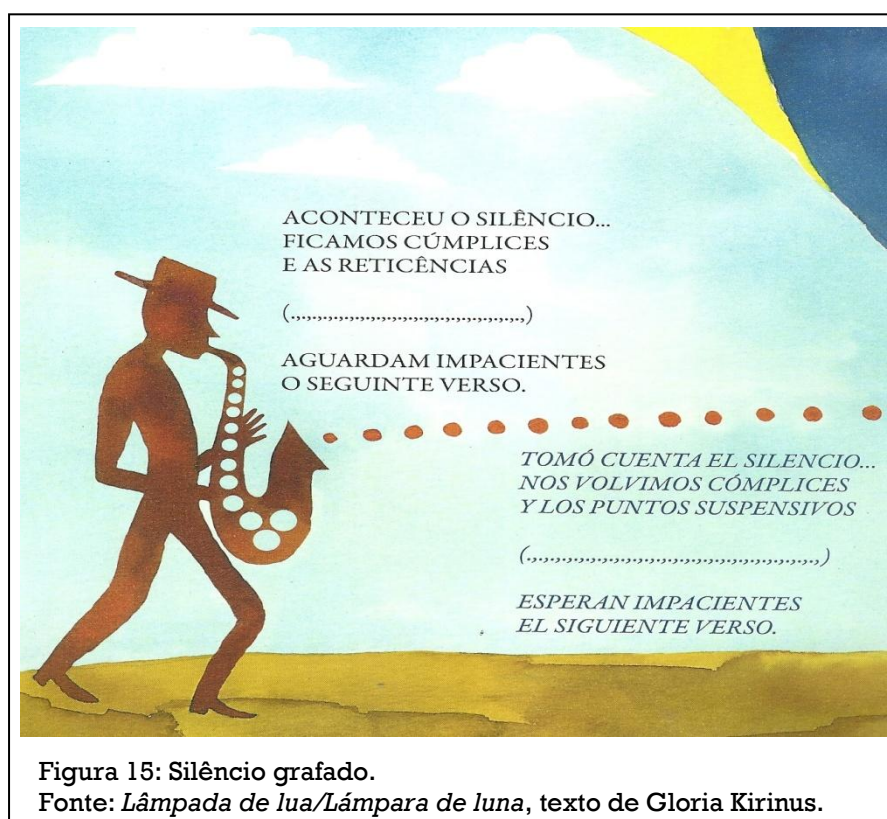
Nesta obra, explanações implícitas sobre o processo de criação poética também são realizadas. Kirinus diz que a “poesia deixa de ser teoria” se referindo, provavelmente, ao lado sentimental tanto da produção quanto da recepção. Descreve um encontro de mãos capaz de fazer parar o tempo. Nesta estrofe, a autora também aproveita as possibilidades visuais da escrita e apresenta a expressão “que sempre corre” como se fosse uma única palavra, trazendo a ideia de passagem rápida do tempo. No verso seguinte, em que o tempo para, as reticências são sinais gráficos que contribuem para a ideia de pausa:

A poesia deixou de ser teoria.	La poesía dejó de ser teoría.
De repente - Tua mão na minha.	De repente - Tu mano en la mía.
E o tempo, o tempo quesemprecorre, o tempo... parou.	Y el tiempo, el tiempo quesiemprecorre, el tiempo... paró. (KIRINUS, 2011a, p. 7).

A oitava e a nona página, apesar de apresentarem poemas independentes trazem à baila um dado cultural, muito presente tanto no território brasileiro quanto no peruano, em virtude de que ambos cultivam a crença cristã. Falamos do clima natalino e de alguns elementos representativos: o pinheiro e os sinos. Tanto um poema quanto outro lançam dois questionamentos. O primeiro, sobre “o

que será/que o pinheiro,/desencantado/de estrelas,/procura/na sombra/do seu próprio/solo?” (KIRINUS, 2011a, p. 8), faz uma associação da dependência que o pinheiro possuiria de seus enfeites. O segundo questiona “como faço,/onde desligo/este sino/barulhento/estourando/no meu peito?” (KIRINUS, 2011a, p. 9), e, assim, unifica a sonoridade do sino com as palpitações de um coração apaixonado.

No poema seguinte, a produção escrita é, também, associada ao amor. O silêncio, representado pelas reticências, é o símbolo da cumplicidade. Kirinus aproveita a significância desse sinal de pontuação para fazer menção ao tempo da produção, dizendo que elas estariam aguardando, impacientes, o verso seguinte. A escritora produz, ainda, um verso composto apenas por pontos e vírgulas, denotando as pausas que podem acontecer em um dizer apaixonado, assim como a demora para a chegada ao outro verso:



A oposição que pode ocorrer quando falamos de amor é ressaltada de forma criativa por Kirinus. Trata-se do desencontro marcado pelo dia com a noite. A escolha desses dois vocábulos diz respeito à complementação que dois períodos tão diferentes do dia possuem, daí o uso da palavra desencontro.

Apesar disso, o diálogo entre eles pode ser travado, uma vez que a autora tenta dar a ideia de que as expressões “bom dia” e “boa noite” estivessem sendo proferidas neste desencontro:

<p>O dia marcou desencontro com a noite:</p> <p>- Bom-dia. - Boa-noite...</p>	<p>El día Desmarcó su cita con la noche:</p> <p>- Buenos días. - Buenas noches... (KIRINUS, 2011a, p. 11).</p>
---	--

O eu poético também se manifesta ao fazer referência à magia do primeiro beijo. A ocasião é descrita como algo carregado de encanto, mas, ao mesmo tempo, de dúvidas e de mistério. A *mitopoiesis* presente, nesta estrofe, de forma mais explícita, contempla a dúvida refletida no espelho depois da realização do primeiro beijo. A pessoa ora se sente bruxa, símbolo do mau, do incorreto, ora se sente fada, figura que representa o lado bom, o encanto e a magia do momento:

<p>Para ver a marca do primeiro beijo corri ao espelho e... abracadabra fiquei encantada:</p> <p>um pouco bruxa um pouco fada!</p>	<p>Para ver la marca del primer beso corrí al espejo y... abracadabra me quedé encantada:</p> <p>un poco bruja un poco hada! (KIRINUS, 2011a, p. 12).</p>
--	---

Em algumas histórias, os animais também amam. É o caso dos caranguejos que na areia, à noite, espelham a lua cheia. Ou do pobre beija-flor míope que espetou seu beijo na flor do azulejo. Neste trecho, Kirinus faz o leitor se divertir com o significado da palavra composta beija-flor, que acaba colocando em prática o significado literal de seu nome. O mesmo acontece com o condor, ave que também é símbolo da Cordilheira Andina, da América do Sul. Para o eu poético, quem vive no coração da ave é uma condessa. Notamos, aqui, que a autora coloca a palavra condessa como feminina de condor, quando, na verdade, possui outra significância: o feminino de conde. Nesse caso, a ave acaba



ganhando outro status e a ilustração da página apresenta uma condor-fêmea, com a fisionomia de uma condessa.

Outro animal, que, como nos conta o eu poético do texto, anda por aí apaixonado é o grilo. Nesta estrofe, a autora também aproveita a aliteração ocasionada pelas palavras “grilo, grita, grama, gramado”, e, dessa forma, escolhe um termo que estaria mais apropriado para a paixão do grilo. Ao invés da expressão “gamado”, usada no vocabulário popular, o grilo de Kirinus grita que está “gramado”, termo condizente com seu habitat. Acompanhem os exemplos:

Zigue-zague de luzes na areia. Caranguejos à noite espelhando a lua cheia.	Zig-zag de luces en la arena. Cangrejos en la noche espejando la luna llena. (KIRINUS, 2011a, p. 13).
O beija-flor miope espetou seu beijo na flor da flor  do azulejo.	El picaflor miope estampó su beso en la flor de la flor  del azulejo. (KIRINUS, 2011a, p. 14).
Quem mora no coração do condor?  Uma condessa!	¿Quién vive en el corazón del condor?  ¡Una condesa! (KIRINUS, 2011a, p. 15).
O grilo grita na grama: Ando gramado! Ando gramado!	El grillo grita en la grama: ¡Ando gramado! ¡Ando gramado! (KIRINUS, 2011a, p. 16).

A autora também mescla o lado racional ao sentimental. Na estrofe seguinte, a “prova dos nove” é referida. Trata-se de um teste matemático, também chamado de “noves fora”, usado para perceber erros realizados em qualquer uma das quatro operações; os nove seriam tirados da entrada e da saída das contas. Mas, nessa prova matemática do amor, o resultado foi o nome da pessoa amada que apareceu nove vezes, já que Kirinus deixa a cargo do leitor a resolução da seguinte operação poética: “Na prova/dos nove/teu nome/3X3” (KIRINUS, 2011a, p. 17).

O amor que se desfaz é também explicado de forma poética por Gloria Kirinus. No trecho a seguir, além de se referir à situação, notamos que a autora aproveita a sonoridade das palavras sal e sol para dar sentido à ideia implícita contida no texto: Você virou/estátua de sal/num dia de sol./Azar! (KIRINUS, 2011a, p. 18).

Em contrapartida, a paixão pelo dinheiro e pela riqueza é ilustrada pela autora ao mencionar o grande complexo mineral brasileiro, o garimpo da Serra Pelada. A localidade do sudeste do Pará, na década de 1980, foi palco da grande corrida do ouro, de onde foram extraídas mais de trinta toneladas do material. Assim, na história de Kirinus também há um garimpeiro que dá conta de representar uma parte da riqueza do Brasil e tornar o texto mais interativo com as culturas latino-americanas. E uma delas é representada por um mexicano que segura um cata-vento, elemento já mencionado no poema anterior, e consegue seduzir a tequila, que por ele deixa-se tomar. Esse é o amor pela cultura que se funde em uma só expressão de raças e cores:

Um brilho só! O garimpeiro da serra pelada tomando banho de ouro em pó.	¡Qué brillo! El minero de la sierra morena bañándose en oro puro. (KIRINUS, 2011a, p. 19).
Escondido por trás do seu chapéu o mexicano apaixonado disse: Te quero!  E a tequila tonta de amor deixou-se tomar.	Escondido atrás de su sombrero el mejicano enamorado dijo: Te quiero  Y la tequila mareada de amor se dejó tomar. (KIRINUS, 2011a, p. 21).

O senso comum e a religiosidade, alguns dos aspectos da composição mitopoética de Kirinus, são enfatizados quando o eu poético deixa ao leitor, quase finalizando o texto, uma receita para a dor de amor: Casca de nó de pinho/macerada em cachaça.../tomar três goles/seguidos/e uma ave-maria/de graça,/que a dor de amor/passa. (KIRINUS, 2011a, p. 21).

No último poema, a autora constrói a concepção de amor enquanto jogo. Estabelece analogias com o jogo de xadrez e todas as personagens envolvidas. Como todo o jogo, o amor também possui um final e proporciona a chance de um recomeço. Nesse sentido, Gloria Kirinus lança uma pergunta ao leitor, passível de duas interpretações: vamos jogar outra vez?. A primeira delas se refere à possibilidade de se apaixonar sempre, seja pela mesma pessoa ou por outro indivíduo. Já a segunda contempla a possibilidade de recomeçar o texto, de se apropriar das micro-histórias contadas e poder recomeçar a leitura da obra.

Através dessa reflexão, percebemos que as estruturas físicas dos livros comentados são bastantes semelhantes, desde o formato até a disposição das ilustrações. Isso se deve ao fato de ambos terem sido publicados pela mesma editora, Larousse Júnior. Kirinus, em suas duas obras que mais estão voltadas à composição poemática, cria micropoemas, que, embora apresentando temáticas distintas (o tempo e o amor), repetem termos ou subtemáticas. Como exemplos, podemos citar a menção ao cata-vento nas duas obras, ao trabalho lúdico com o verbo vagar, a apresentação de receitas através de plantas medicinais, a alusão ao natal, bem como a elaboração de versos fazendo uso apenas de sinais de pontuação enquanto elementos gráficos.

Dessa maneira, apontamos para as semelhanças existentes nos livros, o que contribui para o tom de complementaridade. Ao mesmo tempo, a autora demonstra criatividade ao empregar elementos comuns com enfoques diferentes. Encanta o leitor a partir de suas brincadeiras linguísticas, da sonoridade e do ritmo que atribui ao seu micropoemas, ou seriam micro-histórias?

### **3.4 Outro código de pensamentos**

Nesta parte, o diálogo se pautará em duas obras com estruturas de criação estética ainda mais semelhantes do que as já comentadas. Tanto é que foram as que mais nos deixaram em dúvida quanto à aproximação com determinado gênero. Assim, serão utilizadas como um reforço a mais para a posição de entremeio da composição mitopoética de Gloria 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, sejam sobre as montanhas ou sobre as chuvas. Vejamos.

A obra *Quando as montanhas conversam/Cuando los cerros conversan*, publicada em 1998, propicia o entendimento de concepção de criança já sustentada, sobretudo, no primeiro capítulo. A criança, assim como nos demais textos, 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. Vejamos o que ela diz na contracapa do livro: “Quando menina, lá no Peru, ficava na ponta dos pés para espiar do outro lado das montanhas andinas. Agora, andarilha neste Brasil, observo os países vizinhos que me ensinaram a cirandar.”

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. Nesta 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, principalmente do leitor atento, aquele que está em busca da realização de uma análise, o que também não deixa de ser um ato poético, 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>25</sup>.

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).

Algumas expressões metafóricas são representativas do antropomorfismo. Quando falamos a frase “a brisa da manhã abraçou a sua pele macia”, obviamente, estamos atribuindo, de maneira simbólica, a capacidade de ação para um fenômeno da natureza. Podemos dizer que a poesia está impregnada desse aspecto referente ao saber mítico.

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

---

<sup>25</sup> Conceito disponível no site [www.dicio.com.br/antropomorfismo/](http://www.dicio.com.br/antropomorfismo/). Acesso em: 12 dez. 2014.

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 aos 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 a 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, enfocado 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 enfocado. 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	Cuando los cerros conversan... sobre todo y sobre nada, no piensen
--	--

que se comportam como bonecas de palha.	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 cavaleiros andantes.	Quando los cerros conversan... sobre las cosas del pasado, no parecen armaduras antiguas de caballeros andantes.
Elas andam soltas e até ensaiam alguns vãos como os pássaros que migram entre mares e presságios.	Ellos andam sueltos y hasta ensayan algunos vuelos como los pájaros que emigran entre mares y presagios. (KIRINUS, 2007, p. 20-21).

Para salientarmos 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 câmara / 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 micropoema. 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:

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

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 sujeito lírico 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 16: 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.

Publicado em 2005, o livro *Quando chove a cântaros/Cuando llueve a cântaros* é constituído a partir de um dado climático do país de origem de Gloria Kirinus, o Peru. Trata-se da chuva, uma raridade na cidade de Lima. A autora constrói o seu texto a partir das possibilidades imaginárias e fictícias geradas com o feito da chuva. No entanto, apesar de brincar com a imaginação, apresenta, também, de forma divertida e, na maioria das vezes, implícita, aspectos da realidade latino-americana.

Dessa maneira, Kirinus contrapõe o clima de sua cidade natal com a ocorrência meteorológica mais comum no Brasil, a chuva em abundância em algumas regiões. Já na contracapa ela comenta: “Em Lima não chove. Aprendi no Brasil a equilibrar guarda-chuvas e saltar poças de água. Aprendi em Curitiba a vestir quatro estações no mesmo dia e inventar praias.” (KIRINUS, 2012, *contracapa*).

A estrutura desse texto se assemelha à da obra *Quando as montanhas conversam/Cuando los cerros conversan*. A autora compõe micropoemas que se interligam pela temática e, também, parecem contar uma história. O paralelismo guia as estrofes do texto. Com exceção do primeiro, os demais poemas são iniciados pela expressão temporal “quando chove a cântaros”, que intitula o livro. As ilustrações, de autoria de Graça Lima, assim como o texto anterior, também estão dispostas no centro de duas páginas, entre o texto em português e o em espanhol. São belas imagens que ganham o toque das pinturas primitivistas.

A obra é iniciada por dois questionamentos que motivam a interação com o leitor: “É verdade que em Lima/não chove?/É verdade que lá/guarda-chuva somente/serve para brincar/de aterrissar? (KIRINUS, 2012, p. 4). São eles que parecem motivar a escrita do restante do poema. A autora não vai elaborando respostas, mas construindo ideias que falam sobre as consequências da chuva.

A abertura de tais ideias é enfatizada ao mesmo tempo em que Gloria Kirinus se refere à abertura das “cortinas do céu” durante a chuva, como se um “olho d’água gigante” se derramasse por inteiro. A escritora dá ao texto um tom de iniciação, tanto à história quanto ao começo das chuvas. E já na estrofe

seguinte, avisa que esse fenômeno, apesar de referi-lo como um banho de graça, pode trazer malefícios e benefícios: “Alguns lavam corpo/e alma,/outros fogem pelos cantos,/entre pulos/e pais-nossos.” (KIRINUS, 2012, p. 6).

No poema seguinte, a autora antropomorfiza os morros, de modo semelhante ao que faz na obra já comentada, já que durante a chuva eles conseguem se proteger como podem. Além disso, faz analogias entre os cerros, os cogumelos gigantes e os guarda-chuvas enormes.

Uma das realidades sociais é apresentada de forma lúdica, como se dessem ritmo à vida de determinada classe social. Um dos desafios enfrentados durante as chuvas são as goteiras. No texto, elas motivam a musicalidade quando personagens procuram utensílios para sanar o problema:

Quando chove a cântaros, todos dançam de mil jeitos: uns correm à procura de baldes, outros pegam copos e também panelas, para conter o canto das goteiras.	Quando llueve a cântaros todos bailan de mil maneras: unos corren tras los baldes, otros traen vasos y también cacerolas, para contener el canto de las goteras. (KIRINUS, 2012, p. 10/11).
--	--

A crença na vida além da Terra aparece nesta obra. Na verdade, Kirinus comenta que a chuva se torna uma atração para aqueles que vivem além das nuvens. Uma plateia (astros, estrelas e asteroides) se reúne para observar o grande espetáculo terrestre.

É possível notar que a religiosidade é evidenciada no poema seguinte. Kirinus faz alusão a um dos santos da Igreja Católica: São Pedro, que, na concepção popular, é considerado o guardião do céu. A menção a esta figura auxilia na composição lúdica do som dos trovões. Na ficção de Kirinus, o principal motivo para isso é que o santo, de tão apressado, arrasta cadeiras e provoca estrondos. Outro motivo para os barulhos é comentado a partir da movimentação das Três-Marias, num ritmo de pega-pega, o que deixa sua explicação ainda mais próxima do universo infantil.

Outra personagem que auxilia na organização dos convidados para assistir ao espetáculo da chuva é a Estrela D’Alva. A eleição do vocabulário utilizado

também contribui para a significação do texto, demonstrando a possibilidade de uma ligação entre os astros do céu e os seres terrestres. Até mesmo o planeta Saturno se apresenta para a contemplação do acontecimento.

Gloria Kirinus ressalta que a plateia se ajeita e se prepara para observar cenas inusitadas. Nesse fragmento, percebemos a alusão aos distintos episódios e consequências das chuvas. O ocorrido obriga algumas pessoas a assumirem papéis diferentes e lutarem para a adaptação a novas situações:

<p>Quando chove a cântaros, a Via Láctea inteira derrama seus olhos compridos em forma de telescópios, lunetas e outros binóculos sobre a Terra.</p> <p>Tudo pronto para ver as cenas mais descabidas, com atores que inauguram inusitados papéis.</p>	<p>Quando llueve a cântaros la Via Láctea entera derrama sus ojos fijos en forma de telescopios, lunetas y demás binóculos sobre la Tierra.</p> <p>Todo listo para ver las escenas más imposibles con actores que inauguran papeles inusitados. (KIRINUS, 2012, p. 18-19).</p>
--	--

Algumas consequências negativas são enumeradas pela autora na voz de personagens, que fazem parte da plateia que observa o ocorrido. Atentamos para o fato de que, nesse fragmento, até mesmo os astros se comovem com a situação. Como podemos observar, por exemplo, nas falas das mães dos astros aposentados e dos asteróides locais. A oposição entre a alegria para alguns e a tristeza para outros, também é enfatizada no terceiro verso:

<p>- Olha as ruas que se desdobram em rios de choro e riso... – comentam as mães dos astros aposentados, que se derramam em lágrimas desde a varanda do céu.</p> <p>- E os carros boiando como barcos de papel... – exclamam os asteroides locais.</p>	<p>- Mira las calles que se desdoblan en ríos de llanto y risa... - comentan las madres de los astros jubilados, que se derraman en lágrimas desde la baranda del cielo.</p> <p>-Y los carros flotando como barcos de papel... – exclaman los asteroides locales. (KIRINUS, 2012, p.20/21).</p>
--	---

Mas é somente na estrofe seguinte que Kirinus exemplifica algumas mudanças de hábitos na vida dos cidadãos, em função da chuva. Todas elas estão atreladas à função principal do indivíduo e foram escolhidas para a representação da alegria ou da tristeza. Em função de que a chuva é benéfica para o bombeiro, já que seu trabalho depende da água, ele chega a plantar bananeira nas calçadas enquanto ela acontece. O fato de o padeiro remar contra a corrente expressa sua insatisfação, uma vez que a chuva não contribui para a entrega de pães. O funcionário público também parece não estar em uma situação agradável, já que navega em uma canoa virada:

<p>Quando chove a cântaros,  muito a contragosto,  quem menos quer  muda logo de ofício,  e também de função...  O bombeiro planta  bananeira na calçada.  O padeiro rema  contra a corrente  e o funcionário público  navega numa canoa  virada.</p>	<p>Quando llueve a cântaros,  muy a disgusto,  quien menos quiere  cambia luego de oficio,  y también de función...  El bombero planta  plátanos en la pista.  El panadero rema  contra la corriente  y el funcionario público  navega en una canoa  volteada. (KIRINUS, 2012, p. 22-23).</p>
---	---

A simbologia das palavras e a relação que estabelecemos entre signifiante e significado é valorizada na página vinte e quatro do livro. Isso porque em consequência da chuva, algo se modifica. As ruas se transformam em rios, as rodas de bicicleta carregadas pela água viram boias, e os fios de telefone se assemelham a jiboias, ao se enroscarem nela. Nesse fragmento, podemos atentar para a preocupação ambiental que está contida na interligação dos versos, já que é a poluição que ocasiona a catástrofe.

Apesar disso, a chuva é também capaz de trazer a esperança. A destruição pode ser apaziguada pelo tempo, quando há pessoas dispostas a colocar em prática o desejo de que tudo termine bem. Para o eu poético é a chuva que faz a vida brotar da terra e fazer fluir as verdades das quais o ser humano necessita para continuar vivendo:



<p>Quando chove a cântaros, todas as lavadeiras do mundo lavam seus lençóis com água direto do céu. E, na última água da chuva, despejam aromas de esperança e amaciantes do tempo.</p>	<p>Quando llueve a cântaros, todas las lavanderas del mundo lavan sus sábanas con agua directa del cielo. Y, en el agua final de la lluvia, aprovechan para derramar aromas de esperanza y suavizadores del tiempo. (KIRINUS, 2012, p. 26-27).</p>
---	--

Ao finalizar a obra, Kirinus usufrui da mescla entre a realidade e a ficção. Para tanto, faz alusão ao processo de criação poética. De acordo com o texto, o poeta é o indivíduo capaz de transformar a chuva em pintura e criar versos que representam tanto a verdade quanto a imaginação. Concluindo o seu dizer, Kirinus faz referência ao término de seu livro, comparando-o a um varal que, na verdade, possui um final incerto. A ilustração da página apresenta essa ideia, bem como personagens e imagens representativas tanto da cultura brasileira quanto da peruana:



Figura 17: Término do varal

Fonte: Quando chove a cântaros/Cuando llueve a cântaros, texto de Gloria Kirinus.

Concluimos, assim, que as obras de Kirinus são constituídas a partir de uma possibilidade de abertura interpretativa e de continuidade para as histórias/poemas que nos apresenta. Como se no varal de sua grande narrativa o leitor também pudesse agregar o seu texto, ilustrar a sua história. É dessa forma que Kirinus apresenta os aspectos de sua composição que serão comentados a seguir: com um tom de mistério, de intertextualidade. Enfim, os encantamentos propiciados pela obra de Kirinus não se sujeitam a breves e singelos comentários, precisam ser sentidos, experienciados, lidos ou ditos, pois guardam sentimentos para brincar com outras emoções.



## CAPÍTULO IV<sup>26</sup>

# **A** MITOPOIESIS NA INFÂNCIA E NAS OBRAS DE KIRINUS

---

<sup>26</sup> Ilustração de Graça Lima, obra *Quando as montanhas conversam/Cuando los cerros conversan*, de Gloria Kirinus.



## CAPÍTULO IV

### MITOPOIESIS NA INFÂNCIA E NAS OBRAS DE KIRINUS

*O núcleo poético do ser humano certamente está constituído pelos seus próprios mistérios. Por esse sentido intuitivo que nos conecta à escuta misteriosa da vida. Não seria esta a maneira de conciliar-se com o *Aqui Ainda e Agora Também, e preparar-se para receber a criança da pós-modernidade?**

*Gloria Kirinus*

Neste capítulo, abordamos a temática da *mitopoeisis* e sua relação com a memória e a oralidade. Propomos a reflexão sobre a presença de manifestações que dizem respeito à construção de mitos durante a infância, o que também é sugerido e apresentado pelos livros de Gloria Kirinus, tanto teóricos quanto literários. Isso porque, se almejamos estar em sintonia com a criança, precisamos, também, “compreender sua natureza poética plena de fantasia” (KIRINUS, 2011b, p. 33). Além disso, quando tratamos da literatura que é destinada à criança, é imprescindível que consideremos a memória e a oralidade como conservação e fonte de transmissão de textos que são ressignificados na atualidade, e que apresentam, ao mesmo tempo, o folclórico e o literário aos pequenos.

Ao refletirmos sobre a história do conhecimento e do modo de pensar do homem, não é difícil chegarmos à conclusão de que a mitologia foi uma constante no que tange ao seu progresso e desenvolvimento: “Os desenhos paleolíticos da pré-história, as palavras oraculares, as fórmulas mágicas, as rezas, os encantamentos, os cânticos de guerra e de trabalho agrícola denotam uma identidade *mitopoética* no ser humano” (KIRINUS, 1998, p.18, *grifo nosso*). Seria essa *poeisis* de um poder mágico o que traçaria o perfil do artista, do criador e do poeta:

O mito se faz presente na sociedade humana desde a mais remota antiguidade. Há o aparecimento de configurações mitológicas já nas pinturas de cavernas feitas durante a idade do paleolítico. Nas sociedades antigas pode-se perceber a presença da mitologia com muita

clareza, na organização cultural, na vida individual e na coletiva, tanto nos costumes como na religião. É como se quanto mais próximo estivesse a cultura da natureza e dos instintos, mais a mitologia se tornasse presente de forma crucial. (BOECHAT, 2009, p. 22).

Refletindo sobre a presença dos mitos na individualidade e na coletividade humana, Boechat (2009, p. 17, *grifos do autor*) salienta a origem da palavra mitologia: “a palavra mitologia é oriunda do grego *miéin*, significando manter a boca e os olhos fechados e possui como derivado o termo *mystérion* (mistérios)”. Para ele, o mito possui associação com o misterioso, com o impossível de ser explicado pelo discurso lógico. O autor argumenta, ainda, sobre o revestimento mitológico dos homens das sociedades tribais ao enfrentar o mundo exterior. Por esse motivo, para ele, o mito difere do mundo do *logos*<sup>27</sup>, como melhor explicitaremos no decorrer do texto.

Fazendo alusão aos estudos de Joseph Campbell, Boechat (2009) apresenta quatro abordagens distintas para o mito: a *cosmológica*, a *metafísica*, a *sociológica* e a *psicológica*. Sobre elas, comentaremos brevemente, já que não são o objetivo deste estudo, mas sintetizam algumas das principais interpretações para o mito, amplificando seus sentidos na cultura humana, a partir dos interesses de cada área. Seguindo a visão *cosmológica*, o autor comenta que os mitos podem dar sentido à própria ordem do mundo, respondendo, de forma simbólica e abrangente, às questões fundamentais da alma. Alguns deles, inclusive, tentam dar conta da finalidade da vida e das explicações para o “pós-morte”. A abordagem *metafísica*, em contrapartida, atribui à mitologia a função de explicar os acontecimentos inexplicáveis pelo lado racional, ou seja, apresenta explicações últimas sobre a realidade.

Para a *psicológica*, “se, por um lado, o indivíduo necessita entender o cosmos e a natureza à sua volta, se ele precisa, portanto, inserir-se em uma ordem social significativa, ele necessita também, fundamentalmente, entender-se a si mesmo” (BOECHAT, 2009, p. 21). O mito é visto como um agente catalisador das mudanças individuais e sociais e, por isso, auxilia na compreensão de si e do

---

<sup>27</sup> *Logos* significa a razão, a linguagem, a palavra. Designa a razão humana, o pensamento que busca compreender a *physis* (significa, no contexto dos primeiros filósofos, o conjunto de todas as coisas naturais que existem; também significa origem); mas, pelo menos a partir de Heráclito, *logos* também pode ser interpretado como a razão universal, fixa e imutável que ordena e organiza todas as coisas particulares e transitórias; o *logos*, neste sentido, é um princípio cosmológico. (PESSANHA, 2011, p. 1).

mundo. Não pode, portanto, ser considerado somente como “algo falso, fabuloso ou uma estória apenas agradável de se ouvir” (BOECHAT, 2009, p. 21), já que atribui significado à inserção do sujeito em sociedade. Consideremos, ainda, a imagem como “a linguagem fundamental da alma” e os símbolos como “a chave para a compreensão das imagens”. “Os mitos, por sua vez, são estórias simbólicas que se desdobram em imagens significativas, que tratam das verdades dos homens de todos os tempos” (BOECHAT, 2009, p. 21).

Dessa forma, podemos relacionar as afirmações de Boechat com os estudos de Jung (1978). Para o estudioso, a compreensão dos processos da psique ocorreria apenas com a passagem da fase que denominou de *mythologein* (mitologizar). Cada ser humano, para entender o seu papel no mundo, deveria descobrir o seu mito pessoal.

Por sua vez, a visão *sociológica* considera que o mito ocupa um papel central e estruturante na sociedade humana. Exemplos que comprovam tal afirmação são os distintos usos dos mitos nas culturas tribais. Nesse caso, os ritos de passagem como o nascimento, a puberdade, o casamento, a maturidade e a morte, em tais culturas, são etapas ritualizadas e mitologizadas de forma coletiva. Por esses motivos, o mito desempenha, como função básica, a organização da consciência coletiva, inclusive na sociedade tecnológica.

Sobre esse último aspecto, o que se refere à sociedade tecnológica, Mircea Eliade (1986) enfatiza a presença dos mitos nos movimentos sociais contemporâneos. Afirma que o mito age como um agente catalisador de mudanças, tanto sociais quanto individuais. Não pode ser visto apenas como uma estória a ser ouvida, mas como algo que pode provocar a transformação social.

Voltando aos estudos de Boechat (2009), percebemos que as primeiras interpretações racionais para o mito surgem no século IV a.C.. Elas ficaram a cargo dos filósofos pré-socráticos que passaram a questionar sobre o surgimento de tais estórias e sobre suas funções na sociedade. No século V a.C. a interpretação histórica de Heródoto passa a considerar deuses e eventos apenas como situações históricas ocorridas no passado, tirando o manto da sacralidade dos deuses e heróis. Mas foi através dos estudos do mitologema, ou seja, do núcleo essencial do mito, repetido em vários mitos e em várias culturas, que a psicologia analítica construiu sua teoria. Estudando as produções delirantes de

psicóticos, os sonhos e as fantasias de todas as pessoas, o conceito de inconsciente coletivo foi elaborado por Jung. Para ele, se utilizássemos pressupostos simbólicos, todo delírio teria um núcleo compreensível.

Levando em consideração as quatro vertentes já comentadas, podemos falar sobre a necessidade humana de interligar as duas formas de pensamento: o racional e o mitológico. O *pensamento simbólico* é o instrumento que promove a interligação entre ambas e possibilita a compreensão de muitos impasses existenciais vivenciados pelo sujeito. Nessa perspectiva, é possível:

ênfatar que uma forma de pensamento é inseparável da outra, e se por vezes o indivíduo mergulha no sonho e na fantasia, possuído pelo pensamento circular, em outras suas necessidades de adaptação ao mundo externo exigem o pensamento linear. O pensamento simbólico, tão importante no processo analítico e essencial à individuação, seria a junção das duas formas, consistindo, poderíamos dizer, numa *forma elipsoide de pensamento*. No instante em que o indivíduo alcança essa junção, o processo de individuação se processa com grande vigor, pois a função simbólica do inconsciente está plenamente operativa, produzindo representações eficazes ao desenvolvimento do todo. (BOECHAT, 2009, p.26-27, *grifos do autor*).

De acordo com Mielietinski (1987), o estudo das formas mais típicas do mito é indispensável para a compreensão de sua própria natureza. Tal importância é oriunda do fato de que, nas sociedades arcaicas, o mito dominava a vida cultural e trazia conceitos globais para os povos. Os mitos assumiam, também, papéis ordenadores na vida social das tribos: “Nas civilizações antigas, a mitologia foi o ponto de partida para o desenvolvimento da filosofia e da literatura” (MIELIETINSKI, 1987, p. 189).

O autor esclarece, ainda, sobre os paralelos convincentes entre o “pensamento infantil” e o “pensamento primitivo”. Avaliando a relevância dessa temática para nosso estudo, consideremos que:

No campo do “pensamento infantil”, existem paralelos convincentes com o “pensamento primitivo”, embora esses paralelos sejam limitados pelas diferenças qualitativas entre os processos de formação do psiquismo individual, bem como do dispositivo lógico nas crianças e pela experiência social nas sociedades arcaicas. (MIELIETINSKI, 1987, p. 190).

Segundo o autor, algumas particularidades do pensamento mitológico são consequências do fato de que o “homem primitivo” não separava, com nitidez, a

si mesmo do mundo natural e transferia as suas características para os objetos naturais. O *antropomorfismo* é um exemplo disso. Essa característica se manifesta, também, no estágio infantil, em que as crianças precisam atribuir formas humanas para objetos e seres naturais. A literatura infantil, por exemplo, dá suporte para tal característica e auxilia na superação desse estágio humano, tão importante para a compreensão do mundo.

Segundo Mielietinski, a vitalidade da mitologia e a possibilidade de analisá-la em um plano sincrônico é fruto de sua orientação específica, que difere do pensamento científico. O pensamento mitológico se preocupa com *problemas metafísicos*: “como o mistério do nascimento e da morte, o destino, etc., que, em certo sentido, são periféricos para a ciência e para os quais as explicações puramente lógicas nem sempre satisfazem inclusive na sociedade moderna” (MIELIETINSKI, 1987, p. 196). Nessa perspectiva, a mitologia não age apenas para satisfazer a curiosidade do homem primitivo, pois possui funções harmonizadoras e ordenadoras, que promovem um enfoque integral sobre o mundo. O sentido fundamental da mitologia na cultura humana seria o de transformar o caos em cosmo. Tal objetivo é alcançado por que:

A mitologia transmite constantemente o menos inteligível através do mais inteligível, o não apreensível à mente através do apreensível à mente, e sobretudo o mais dificilmente resolvível através do menos dificilmente resolvível (donde as mediações). (MIELIETINSKI, 1987, p. 190).

Os estudos do referido autor abrangem, além dos aspectos já ressaltados, a reflexão sobre mito e realidade. Para ele, os traços reais do mundo estão presentes nos mitos. Aliás, toda a realidade social deve ter o seu mito e tais representações estariam baseadas na relação do grupo com o mundo natural. A mitologia constitui determinado sistema simbólico fechado e a representação da realidade nos mitos leva em consideração o fato de que a imagem denota determinado significante:

Nas imagens fantásticas da mitologia estão amplamente refletidos os traços reais do mundo circundante. Nesta representação da realidade pelo mito, existe até mesmo uma especial “plenitude”, porque todas as realidades sociais e naturais que tenham o mínimo de importância devem estar radicadas no mito, encontrar nele as suas fontes, a explicação e a sanção, em certo sentido todas elas devem ter o seu mito. (MIELIETINSKI, 1987, p. 198).



Mielietinski, ao comentar sobre o número infinito de definições para o mito, destaca que todos os conceitos se dividem em duas categorias: “o mito se define como representações fantásticas do mundo, como sistema de imagens fantásticas de deuses e espíritos que regem o mundo, ou como narração, como relato dos feitos dos deuses e heróis” (MIELIETINSKI, 1987, p. 199). Salienta, além disso, que, em alguns casos, os mitos apresentam as características de contos maravilhosos, lendas ou tradição popular local. Isso acontece quando as histórias narram sobre heróis, inclusive aqueles que têm protótipos históricos, e não enfatizam as proezas dos deuses.

Frequentemente, a literatura se apropria da tradição mitológica. É por isso que muitos mitos antigos continuam a ser lembrados na atualidade e ganham o registro escrito, uma forma de conservação da memória que difere da transmissão oral:

A literatura está geneticamente relacionada com a mitologia através do folclore, e particularmente a literatura narrativa [...], que se liga à mitologia via conto maravilhoso e epos heróico, que surgiram nas profundezas do folclore (naturalmente, muitos monumentos do gênero épico e do conto maravilhoso continuaram a desenvolver-se ou foram até recriados em livros). Nesse sentido, o drama, e, em parte, a lírica assimilaram primordialmente os elementos do mito pela via direta dos rituais, festejos populares e mistérios religiosos. (MIELIETINSKI, 1987, p. 329).

Ao relacionar a mitologia com a arte literária, Mielietinski cita a experiência latino-americana contemporânea, em que escritores desenvolvem, em seus textos, a biplanaridade de motivos crítico-sociais e folclórico-mitológicos. Para eles, essas características parecem opor-se internamente à realidade denunciável, mas se lhe opõem em proporções bem maiores do que a metaforizam. Assim, o elemento folclórico-mitológico se relaciona com o povo e não com os seus opressores.

Para Kirinus (2011b), o primeiro artista, ao lado do mágico propriamente dito e do curandeiro, seria o artista-mágico, considerado como o primeiro profissional, primeiro poeta. A autora lembra, além disso, que o pensamento mágico ou simbólico, ao ser convertido em linguagem, se cobre de metáforas, principalmente em relação aos primeiros falantes. Nos textos comentados, percebemos a interligação entre o aspecto da simbologia das metáforas que

Kirinus utiliza, sobretudo, quando relaciona aspectos da ludicidade contida em algumas palavras e realiza a transposição de vocábulos de uma língua para outra. Dessa forma, demonstra que a conversão do simbólico em metáforas proporciona possibilidades de significação que dizem respeito à grafia, à fonologia e ao próprio sentido dos termos:

A expressão da metáfora, na tentativa que o homem faz de nomear, compreender, interpretar, temer, amar ou epifanizar os objetos, seres e fenômenos que faziam parte da sua realidade, serve de trajeto entre o pensamento mágico (imagem) e o pensamento racional (linguagem). Os exemplos reveladores de analogias, metáforas, onomatopeias na linguagem dos primeiros falantes estão expressos nos mitos e contos que se conservam graças ao registro oral transmitido de geração em geração. (KIRINUS, 2011b, p. 19).

Percebendo a relação apontada por Kirinus da carga mágico-divina entre a linguagem e o sujeito que a emitia, podemos falar, também, da importância dada, por alguns povos, aos nomes. De acordo com Cassirer (2009, p. 68) “a identidade essencial entre a palavra e o que ela designa torna-se ainda mais evidente se, em lugar de considerar tal conexão do ponto de vista objetivo, a tomamos de um ângulo subjetivo.” Dessa forma, de acordo com o pensamento mítico, o homem e sua personalidade estariam unidos ao seu nome:

O nome pode desenvolver-se para além desse significado mais ou menos acessório da posse pessoal, na medida em que é visto como um ser substancial, como parte integrante da pessoa. Enquanto tal, pertence à mesma categoria que seu corpo ou sua alma. Conta-se que, para os esquimós, o homem se compõe de três partes: seu corpo, sua alma e seu nome. Também entre os egípcios encontramos uma interpretação bastante análoga, pois acreditavam que, junto ao corpo físico do homem, existia de uma lado o seu Ka, o duplo geral, e, de outro, seu nome, espécie de “duplo” espiritual. (CASSIRER, 2009, p. 68).

Cabe salientar ainda, a existência da mitologia enquanto necessidade, pois é inerente à linguagem. O mito é condicionado e mediado pela atividade da linguagem. O mundo mítico, o mundo da ilusão, só é explicável quando se descobre o original e o necessário autoengano do espírito, quando se faz indispensável uma atitude de afirmação de um realismo ingênuo. Nesse sentido, Max Muller apresenta a teoria da conexão entre linguagem e mito. Citado por Cassirer (2009, p. 19), Muller (1876) nos diz que:

A mitologia (...) é inevitável, é uma necessidade inerente à linguagem, se reconhecermos nesta a forma externa do pensamento: a mitologia é, em suma, a obscura sombra que a linguagem projeta sobre o pensamento, e que não desaparecerá enquanto a linguagem e o pensamento não se superpuserem completamente: o que nunca será o caso.

Cassirer argumenta que, para representar ou reter a realidade, recorreremos ao signo, ao símbolo, já que é impossível captá-la por inteira. Assim como ela, o próprio conhecimento é incapaz de refletir a autêntica natureza das coisas, pois a essência é delimitada em conceitos. Na verdade, criamos esquemas sobre o mundo. Então, o saber mitológico e a arte, enquanto linguagem, fazem parte de tais esquemas, já que reduzem a realidade a uma espécie de ficção. Além disso, Cassirer (2005, p. 126) afirma que “o mito combina um elemento teórico e um elemento de criação artística. O que nos impressiona em primeiro lugar é a sua íntima associação com a poesia.”

Kirinus (2011b, p. 24) também enfatiza a importância das palavras enquanto nossos “tradutores universais de individualidades”, aquilo que nos marca enquanto seres humanos. Ela nos diz que “as palavras guardam em si sentimentos que, fraternizados com a sonoridade, ganham significados de profunda ordem. Estão aí os cantos tribais, os mantras, as rezas, os estribilhos e repetições que abriram a madrugada das formas poéticas.”

Para Huizinga (1999), o homem forjou a linguagem como um instrumento para comunicar, ensinar e comandar. A linguagem pode ser considerada como uma atividade arquetípica da sociedade humana, marcada pelo jogo, como já salientamos no primeiro capítulo. Através da criação da fala e da linguagem, o homem passou a designar as coisas, possibilitando, inclusive, a ação de jogar com palavras e metaforizar o mundo: “Assim, ao dar expressão à vida, o homem cria um outro mundo, um mundo poético, ao lado do da natureza” (HUIZINGA, 1999, p. 7). Então, o mito seria um exemplo de limite entre a brincadeira e a seriedade na cultura humana. O mundo exterior seria imaginado em palavras e, no caso da mitologia, ganharia um fundamento divino:

O homem primitivo procura, através do mito, dar conta do mundo dos fenômenos atribuindo a este um fundamento divino. Em todas as caprichosas invenções da mitologia, há um espírito fantasista que joga no extremo limite entre a brincadeira e a seriedade. Se, finalmente, observarmos o fenômeno do culto, verificaremos que as sociedades primitivas celebram seus ritos sagrados, seus sacrifícios, consagrações e

mistérios, destinados a assegurarem a tranquilidade do mundo, dentro de um espírito de puro jogo, tomando-se aqui o verdadeiro sentido da palavra. (HUIZINGA, 1999, p.7).

O estudioso evidencia, também, que as forças instintivas da vida civilizada tiveram origem no mito e no culto. Cita, como exemplos, o direito e a ordem, o comércio e o lucro, a indústria e a arte, a poesia, a sabedoria e a ciência. Ressalta que as raízes desses elementos estão no jogo.

A interpretação mítica está associada à existência empírica, pois o homem vive em configurações. Ao abrir a realidade por suas próprias mãos, se revela também para ela. Esses dois mundos – o si próprio do homem e o mundo – se interpenetram continuamente. A visão mítica, por sua vez, manipula um todo complexo, do qual emergirão configurações particulares. É por isso que, nessa concepção, a individualidade humana não é fixa e imutável, ela ganha um outro ser, um outro eu a cada nova fase de sua vida particular e, também, a cada novo processo que vivencia em uma coletividade.

O mito, então, é parte constituinte de nosso pré-saber, que, para Japiassu (1992), compreende as primeiras aquisições não científicas de estados mentais. Nossos pré-saberes formam certa cultura, que é relativa ao próprio saber e à ciência, uma vez que nossos conhecimentos não são construídos de forma autônoma; são frutos de atividades sociais, inseridas em determinados contextos.

Rafhael Patai (1972), na obra *O mito e o homem moderno*, apesar de ressaltar a influência de mitos antigos ou tradicionais no presente, não tem como principal objeto de estudo a sobrevivência do passado no presente. No livro, o autor examina as forças e os aspectos mitopoéticos vivos que atuam em nossa cultura. Obviamente, fala das mesmas forças e processos que motivaram o homem dos séculos passados. Entretanto, eles não são vistos como herança do passado, mas como a prova da existência de um vivo e real dinamismo psicossocial, “que opera na psique do homem moderno em grau tão intenso quanto aquele que operou em gerações do passado remoto” (PATAI, 1972, p. 16).

Seus estudos sobre a relação dos mitos com o homem moderno demonstram que o mito não é necessariamente um instrumento religioso, já que pode ser inteiramente secular e não raro o é. Da mesma forma, “nem precisa ser ‘tradicional’, salvo no sentido de que, ao firmar-se, torna-se rapidamente

tradicional, servindo de exemplo para ser emulado, de precedente para ser repetido e, por conseguinte, reafirmado” (PATAI, 1972, p. 14).

Ao diferenciar o evento mítico do evento histórico, Patai argumenta, ainda, que este faz parte de uma realidade subjetiva do homem, mas que não é menos real do que aquele. A diferença está na maneira como adquirimos consciência e nos relacionamos com a realidade objetiva do fato histórico e a realidade subjetiva do mito. Afirma que a realidade objetiva é adquirida através da percepção dos sentidos, que é interiorizada pelos processos do pensamento lógico e armazenada como conhecimento rememorado. A consciência das realidades subjetivas se dá pela percepção sensorial, porém, não é absorvida pelos processos lógicos do pensamento, mas por uma reação emocional direta, que é armazenada como crença experimentada e não como conhecimento rememorado.

Já sabemos que a criança é exposta, desde o nascimento, à criação com palavras impregnadas de cargas *mitopoéticas*. Como são resgatadas da memória coletiva dos povos, através da transmissão oral, as cantigas de ninar, os acalantos etc estão repletos de onomatopeias, de rimas, de aliterações, enfim, de uma série de efeitos linguísticos/sonoros que se mantiveram presentes através dos tempos, representando o pensamento mitológico de que possuíam o dom de entreter as crianças:

A criança, dotada geneticamente de sua natureza mitopoética – o seu inatismo linguístico engloba a função poética da linguagem<sup>28</sup> -, é receptora, desde os primeiros meses de vida, de toda uma carga sonora ricamente permeada de ritmo e melodia. Ela ouve rimas e estribilhos emitidos pela mãe num tom afetivo/emotivo de alto grau. (KIRINUS, 1998, p. 24).

A partir dos primeiros contatos interacionais que trava com a mãe, a criança inicia a fase de interiorização da linguagem, absorvendo sons e desenvolvendo seu aprendizado linguístico. Essa primeira interação é, na verdade, a primeira forma de contato sonoro do homem, que, como principal característica, é um ser dotado de linguagem, conforme já explicitado.

---

<sup>28</sup> A autora se refere aqui à quinta ideia fundamental da teoria chomskiana, o inatismo: “estado mental inicial” da criança ao qual corresponderiam os primeiros cantos poéticos interacionais entre a mãe e o bebê.

Ainda, de acordo com Kirinus, é no próprio canal rítmico que a poesia encontra a sua origem mítica. As cantigas de ninar revelam a criação linguística através de metáforas e comprovam que essa forma de expressão oral é tão milenar quanto o próprio mito. É por isso que a criança, “na sua fase pré-escolar, imita versos e brinca com as palavras com muita intimidade e, sem perceber, interioriza a fonologia e a gramática da poesia oral” (KIRINUS, 1998, p. 30).

É assim que a criança começa a jogar com palavras e a perceber as formas de interação com a própria língua. Na infância, ela constrói sua bagagem de conhecimentos poéticos: como brincar com sons, ritmos e rimas, estabelecer determinados sentidos, apesar de que, para ela, nem sempre a significação será mais importante do que o próprio ato de brincar com as palavras. O fato é que a criança possui a capacidade de se encantar, de adentrar outros caminhos que a levarão a novas possibilidades de sentir e de, por isso, vivenciar. É todo o corpo que se enche de emoções, que ganha outras oportunidades de vir a ser:

Na roda, na rua, a criança explode em sons e se comunica também com a ajuda do corpo e dos gestos. Poderíamos afirmar que ela encena o ritual mito-poético com toda sua carga afetiva e emocional provinda do seu jogo sonoro e gestual. [...] As palavras, no contato com a criança, ganham concretude. Tornam-se palavras-coisa, palavras-brinquedo. Com muito humor, elas se divertem criando rimas: “olha o balão/caiu teu calção”; gosta de amora?/vou contar pro seu pai que você namora”. (KIRINUS, 1998, p.32-33).

A já denominada criação de mundos temporários dentro da esfera do habitual é, então, possibilitada. A característica lúdica que a infância possui é motivada pelos mistérios lançados a partir da linguagem. É dessa maneira que os conceitos já salientados – o de dizer e o de jogar – se inter-relacionam, na medida em que o poder de dizer e de se dizer está vinculado à capacidade de vivenciar, também, enredos ficcionais, permitindo a invasão de emoções que movimentam o corpo da criança e o daquele que para ela estiver apresentando um texto, por exemplo. O efeito é semelhante ao de um ritual, pois:

a poesia desempenha uma função vital que é social e litúrgica ao mesmo tempo. Toda a poesia da antiguidade é simultaneamente ritual, divertimento, arte, invenção de enigmas, doutrina, persuasão, feitiçaria, adivinhação, profecia e competição. (HUIZINGA, 1999, p. 134).

Os jogos de palavras são apresentados às crianças como rituais em que a compreensão torna-se o principal objetivo a ser alcançado. Não falamos apenas em termos de entendimento da significação do texto, mas da descoberta do potencial que a palavra poética possui. Esse conhecimento é possibilitado pelo contato com as inúmeras figuras de linguagem apresentadas, que não são apenas recursos da escrita, mas também da oralidade: assonâncias, aliterações, paralelismos, rimas etc. Esses são alguns dos elementos que fazem com que o corpo viva intensamente a linguagem e todas as suas formas de manifestação, que se resumem na expressão de um corpo afetado pelo dizer. Destacamos, novamente, a metáfora como uma das principais componentes desse universo mitopoético:

A metáfora tem a propriedade de passar do significado próprio (...) para o significado figurado; do único para o multívoco e da linearidade para o jogo. Lembremos que a metáfora provém do mito, na necessidade que o homem primitivo tinha de entender e dominar a natureza. Então, ao criar “outro mundo”, metaforiza a natureza. (KIRINUS, 1998, p. 38).

Como já comentamos, a metáfora é uma das formas de representar o mundo. O conceito de representação para Huizinga (1999, p.17) é semelhante ao apresentado por Malrieu (1996), salientado no primeiro capítulo, quando diz que “representar significa mostrar, e isto pode consistir simplesmente na exibição, perante um público, de uma característica natural.” Argumenta, também, que, desde a mais tenra idade, as exibições das crianças demonstram um elevado grau de imaginação:

A criança representa alguma coisa diferente, ou mais bela, ou mais nobre, ou mais perigosa, do que habitualmente é. Finge ser um príncipe, um papai, uma bruxa malvada ou um tigre. *A criança fica literalmente “transportada” de prazer*, superando-se a si mesma a tal ponto que quase chega a acreditar que realmente é esta ou aquela coisa, *sem contudo perder inteiramente o sentido de realidade habitual*. Mais do que uma realidade falsa, sua representação é a realização de uma aparência: é a *imaginação no sentido original do termo*. (HUIZINGA, 1999, p. 17, *grifos nossos*).

Ao ser transportada pelo prazer propiciado pela imaginação, a criança consegue mesclar, como vimos, a realidade habitual com a representação de uma realidade aparente, o que pode ser definido como o próprio faz-de-conta. É por

isso que ela consegue atribuir características distintas para os elementos de seu mundo, que diferem das peculiaridades que possuem usualmente.

Huizinga comenta sobre a principal distinção existente entre o jogo da representação aparente das brincadeiras infantis e o das representações sagradas. Para ele, o ritual sagrado engloba uma realização mística. Na representação infantil, este não é o principal fator, pois o que realmente importa é a realização de uma aparência ou um acontecimento simbólico, o que também interliga o universo infantil com os significados oriundos dos mitos para a explicação da realidade.

Por outro lado, Huizinga consegue aproximá-los ao explicar que a experiência da natureza e da vida provoca o arrebatamento no homem primitivo. Esse estado de admiração motiva o processo criador, tanto nos povos como nas crianças: “A emoção, o arrebatamento perante os fenômenos da vida e da natureza é condensado pela ação reflexa e elevado à expressão poética e à arte” (HUIZINGA, 1999, p. 20). Nesse sentido, o processo de construção de imagens, definido como a própria imaginação, possui, conforme o estudioso, uma função poética, conceituada, também, como função de jogo ou lúdica:

É nos domínios do jogo sagrado que a criança, o poeta e o selvagem encontram um elemento comum. O homem moderno, graças à sua sensibilidade estética, conseguiu aproximar-se desses domínios muito mais do que o homem “esclarecido” do século XVIII. Pensamos aqui no encanto especial da máscara, como objeto artístico, para o espírito moderno. Há hoje um esforço para sentir a essência da vida primitiva. [...] O homem moderno tem uma aguda sensibilidade para tudo quanto é longínquo e estranho. Nada o ajuda melhor a compreender as sociedades primitivas do que seu gosto pelas máscaras e disfarces. A etnologia demonstrou a imensa importância social deste fato, e por seu lado todo o indivíduo culto sente perante a máscara uma emoção estética imediata, composta de beleza, de temor e de mistério. Mesmo para o adulto civilizado de hoje, a máscara conserva algo de seu poder misterioso, inclusive quando a ela não está ligada emoção religiosa alguma. A visão de uma figura mascarada, como pura experiência estética, nos transporta para além da vida cotidiana, para um mundo onde reina algo diferente da claridade do dia: o mundo do selvagem, da criança e do poeta, o mundo do jogo. (HUIZINGA, 1999, p. 30).

O elemento em comum existente entre o poeta, a criança e o selvagem no espaço cultural permeado pelo jogo está no ar de mistério e na proposta de um segredo que pode ou não ser revelado. É algo semelhante ao que acontece com a literatura quando o leitor (ou o ouvinte) se coloca em uma posição de suspense,



de tensão para saber o que virá depois. Ocorre uma supressão do mundo habitual em uma outra esfera, que pode ser a de um ritual, a de um culto, a do dizer de uma história ou de um poema. O indivíduo, quando se faz outro ou quando se transporta para outro lugar é absorvido para o mundo da fantasia, em que o disfarce é o principal instrumento de auxílio para a chegada a este outro plano. Lembremos que, quando falamos em disfarce, não comentamos apenas sobre o disfarce visível, mas sobre aquele da imaginação, capaz de representar “o pouco provável”:

A capacidade de tornar-se outro e o mistério do jogo manifestam-se de modo marcante no costume da mascarada. Aqui atinge o máximo a natureza “extra-ordinária” do jogo. O indivíduo disfarçado ou mascarado desempenha um papel como se fosse outra pessoa, ou melhor, é outra pessoa. Os terrores da infância, a alegria esfuziante, a fantasia mística e os rituais sagrados encontram-se inextricavelmente misturados nesse estranho mundo do disfarce e da máscara. (HUIZINGA, 1999, p. 18).

De acordo com Patai (1972), a poesia é repleta de imagens e expressões míticas. De certa forma, podemos dizer que ela joga com o passado e ressignifica-o, já que “no uso linguístico, uma referência de uma ou duas palavras a um mito clássico ou bíblico ou a uma figura mítica é a maneira mais econômica de evocar uma imagem que, a não ser assim, demandaria o emprego de longa expressão” (PATAI, 1972, p. 17).

Retomando Malrieu (1996), podemos comentar que a permanência dos mitos ao longo das gerações é um fator de conservadorismo social. Além disso, o aspecto mais evidenciado quando se trata da temática é conservação do passado, o que, para Zumthor (2007), pode ser conceituado como reiteração. Sua presença é constante nos variados níveis de comportamento humano, assim como:

sua aprendizagem foi realizada ao longo da infância numa atmosfera de mistério e de angústia. A crença em seres sobrenaturais está associada, na criança, a circunstâncias dolorosas, às faltas cometidas por ela ou pelos que lhes próximos, nas quais ela participa por simpatia. É, nomeadamente, em torno dos tabus da sexualidade que vemos multiplicarem-se as imaginações relativas às forças sobrenaturais. Culpabilidade, angústia, crença no sobrenatural estão, por conseguinte, frequentemente associadas. O imaginário mítico vive, no adulto, do retorno das angústias da criança e das atitudes por ela constituídas para se libertar dessas angústias, imitando o meio em que está inserida. (MALRIEU, 1996, p. 162).

Dessa maneira, a presença do imaginário mítico na infância está aliada à compreensão de muitos fenômenos da vida habitual da criança, servindo de justificativa para eles. Ao mesmo tempo, o adulto, sujeito sempre interferente no universo infantil, pode conservar ou revisitar os seus mistérios ao dialogar com os anseios da criança. Muitos psicossociólogos, inclusive, estabelecem relações entre o modo como as crianças são educadas e as maneiras como os valores lhe são passados pelos adultos e as crenças míticas presentes no senso comum. É por isso que o mito e a educação poderiam “ser concebidos como sendo os efeitos de uma estrutura social geral, comandadas pelas exigências de adaptação ao mundo” (MALRIEU, 1996, p. 163).

O imaginário mítico tende, então, a propiciar modelos de interação para os homens. Um exemplo disso está quando determinado grupo se subordina à lenda de fundação. A fixação de alguns costumes antigos é consolidada. Algumas justificativas para determinados acontecimentos sociais se assemelham ao modo racional do pensamento, que é mais harmonioso e elaborado. O fato é que o homem necessita da junção dessas duas formas de compreensão da sua existência. O pensamento racional nos ajuda a entender que a crença mítica é estruturada pelas correspondências entre aspectos opostos. Isso por que:

ela se esforça, em si mesma, por reconhecer a contradição existente no homem, nas suas aspirações e condutas. Oposição entre o homem e a mulher, entre a água e o fogo, entre o parente e o estranho, o verdadeiro e o falso, o branco e o negro: a consciência das diferenças dominava já o pensamento dos primitivos antes que eles se empenhem em definir essas correspondências. (MALRIEU, 1996, p. 164).

Esses exemplos dicotômicos sugerem que “a imaginação é a conduta que opera o máximo de identificação possível entre os termos irredutivelmente opostos” (MALRIEU, 1996, p. 164). Essa identificação não se refere ao mecanismo de fusão, mas à presença de características comuns entre um e o outro. De acordo com o autor, a aproximação por analogias se daria através do símbolo. A preservação das diferenças se daria, justamente, pela ligação entre dois domínios opostos através da presença do comum.

Assim, a função essencial do mito não é apenas a preservação ou a relação com o passado. Como vimos, o mito tenta, também, harmonizar sem abolir as diferenças. Na verdade, é como se o mundo fosse explicado ou reconstruído de forma metafórica. É fato que o imaginário mítico:

parte de uma questão implícita sobre as diferenças e as razões de ser. Certas questões são mais angustiantes do que outras: em torno delas organiza-se o esforço necessário para concretizar a organização do real – questão da relação entre os sexos e da conservação do grupo, questão da adaptação técnica à natureza com todos os seus acasos, a questão da morte. A todas elas, o mito responde com tentativa de harmonização das diferenças; sem as abolir, constrói um mundo onde nada é estranho a nada. (MALRIEU, 1996, p. 165).

O imaginário artístico, por exemplo, é constituído por uma série de elementos que são interpostos entre o significante e o significado. O artista, como ressalta o autor, obedece a uma pluralidade de sentimentos na composição de sua obra. O efeito-surpresa de sua produção é oriundo da função que o devaneio provoca, do processo inconsciente que se faz presente durante sua ação poética. Outro elemento constante é a polissemia dos significantes na cultura. Apesar de buscar a libertação, o criador está um tanto tributário às atribuições de sentidos produzidas pelo seu grupo social.

Do mesmo modo, podemos falar na compreensão da obra de arte. A partir de distintas correntes interpretativas, significados não pretendidos pelo criador podem surgir. A todo instante a obra de arte é reinventada. Quando falamos em poesia, por exemplo, sabemos que, para senti-la, o leitor precisa ser poeta também, deixar que o poema “o tome por inteiro”, como nos lembra Bachelard (1989).

Muitas vezes, quando nos referimos à literatura infantil ou à infantojuvenil, através de metáforas, criança e poeta recriam mundos. O poeta, expressa em um texto um mundo singular, ficcional, mas com existência concreta. A criança constrói fantasias e as vivencia pelo faz-de-conta, mesmo tendo a consciência de que ocupa um processo de transição entre o habitual e o imaginário.

Para Kirinus (1998), as semelhanças entre poeta e criança se acirram, sobretudo, pelo significado da palavra grega “*poietes*”, ou seja, pelo termo que significa “aquele que faz”. Ao *fazerem linguagem*, ambos estão imersos em um mundo de estranheza, de mistério e de encantamento. Isso é *poiesis*. No mesmo sentido, a autora continua argumentando que:

o imaginário, fonte do mito e do poético, ao perder prestígio na humanidade, vive por longo tempo mal-dito e encontra refúgio apenas no artista. Como conviver no mundo ordeiro e progressista com essa *potência amoral*? Como confiar nos dados matemáticos e reais com a

intromissão fugidia, inacessível e enganadora? (KIRINUS, 1998, p.44, *grifos da autora*).

Realmente, perguntas provocativas sobre o papel e o espaço que a poesia ocupa na sociedade do século XXI. A resposta relativa a esse espaço talvez esteja nas palavras de Magalhães (1982) quando ressalta que é na infância que a atividade lúdica mais se manifesta, pois a criança ainda não participa da manutenção da família. Seu afastamento do jogo é impulsionado pelas ideologias sociais que, aos poucos, vão sendo impostas e que acabam apagando o desejo de brincar de imaginar, de fantasiar.

Diante dos sentidos estabelecidos para a relação entre criança e seus espaços de interação, sobretudo pelo intercâmbio entre o seu “eu” e a poesia, resta-nos, então, conceituarmos o *ser mitopoético* e, portanto, a criança. Para tanto, utilizaremos as palavras de Kirinus (1998, p. 69):

Chamamos de ser poético, ou melhor, de ser mitopoético, ao homem integrador e integrado com e na sua ambiência. Este homem é capaz de aceitar com naturalidade a con-fusão dos contrários e de criar o novo a partir do caos con-fusional. O ser mitopoético, apesar dos degraus entre tantas outras sinalizações impostas pela sociedade pós-industrial, sabe integrar-se na invisível corrente semiológica do universo, conjugando-se com ele.

Nosso século ainda sustenta dicotomias (razão/emoção; corpo/alma...). No entanto, o *ser mitopoético* consegue ajustar-se e se sentir parte do universo, consegue perceber que o caos lhe traz o novo, o diferente. É justamente através disso que ele aprende e se ressignifica. Levando em consideração esse aspecto, vimos na criança um bom exemplo de nossa natureza voltada ao mundo mítico e poético. Ela tem a capacidade de articular o real e o ficcional e de transitar entre os dois polos através de um processo de transmutação, que a orienta no desenvolvimento de sua própria personalidade:

O trajeto entre o real e o imaginário – uma das mais graves dicotomias assumidas e até defendidas pelo mundo adulto – é espontâneo e naturalmente articulado na criança. Ela, no domínio confluyente dos dois hemisférios cerebrais, conjuga inusitadamente significados e significantes, não apenas no campo linguístico, mas também no campo semiológico do seu universo. E aqui vale a pena destacar a intensidade com que ela se re-liga à sua ambiência. A criança, mais do que um ser ecológico, ecologiza-se devido à força da sua relação com o seu ambiente. (KIRINUS, 1998, p. 70).

Nos passos seguintes que daremos em direção aos objetivos apresentados para esta pesquisa, realizaremos semelhante trajeto: do imaginário para o real e não ao contrário. É porque imaginamos que temos a possibilidade de agir. Tentaremos demonstrar que o ato poético tem um pouco disso, pois nos instiga a pensar, a vivenciar e a agir em espaços nunca antes imaginados. Observaremos como a relação entre o habitual e o ficcional se desenrola em obras direcionadas à criança, de que maneira a autora consegue expressar em versos suas fantasias, até mesmo as vivências da(s) infância(s) de uma nação (a peruana), que preveem um leitor que dialogará com o texto, com a autora e com o seu próprio ser. Nessa conversa, um espaço mitopoético se abrirá na tentativa de visualizar o ato criador concretizado na interpretação e na resignificação da obra literária.

Não há nada mais instigante do que pensar que o mito nos ajuda a entender a realidade e que a literatura possui o mesmo efeito. O ato de fazer com palavras é a principal característica humana. Elas estão presentes o tempo todo em nossas vidas. Quando aparecem de forma poética, descobrimos possibilidades e passamos a brincar com o habitual. Na verdade, transitamos entre ele e a fantasia. E quanto mais esse jogo é praticado, mais sentimos a necessidade de jogá-lo. A criança também atravessa esse processo, e:

Com o tempo, ela vai se afastando da fantasia e deixando-se dominar pela percepção lógica e consciente do real. Ela vive e separa as duas coisas: o real e a fantasia. Assim, quando se fala que o seu real é a fantasia, não se está baralhando. Exemplo: num determinado momento, um cabo de vassoura é um cavalo; as patas do corcel são as pernas da criança; um sabugo de milho é um revólver. Naquele instante, sua fantasia é o real. Num instante depois, o cabo de vassoura é posto de lado e é, de fato, uma cabo de vassoura. (ATAIDE, 1995, p. 11-12).

O fato é que o mundo cotidiano e o “ficcional” são constituídos pela nossa imaginação, expressa em *linguagem* e representante da posição que distingue o humano. Afinal, o real pode ser a própria fantasia, principalmente no universo infantil. A fantasia não é o único ponto de reserva de humanidade na criança: as duas coisas coexistem em seu interior.

#### 4.1 Os tesouros da memória

*Te cuento que me contaron  
que hay cuentos pequeñitos.  
Y hay también otros gigantes  
que conversan con la luna.*

*Parece que tienen madres  
tejedoras de otros tiempos.  
Y que enrollan sus memorias  
en el telar del pensamiento.*

*Gloria Kirinus*

Nossa memória guarda, indiscutivelmente, muito da maneira como o mundo nos foi contado durante a infância. Com certeza, as histórias, principalmente as de fundo folclórico, constituem uma das memórias mais significativas do sujeito: aquela que remete para o fantástico, que fica um tanto adormecido quando passamos para a fase denominada adulta.

Fanny Abramovich (1995) comenta que o primeiro contato da criança com o texto é feito oralmente: através da voz dos pais ou dos avós, que, geralmente, fazem uso dos clássicos que mais conhecem: os contos de fadas. Esse é um indício de que nossas memórias subjetivas da infância recebem um suporte, a documentação escrita, que a converte na denominada memória artificial e possibilita a sua permanência, através dos tempos, dando um auxílio para a capacidade de transmissão oral.

Há histórias que permanecem vivas em consequência do registro das mitológicas cenas ou fabulosas narrativas que, antigamente, eram contadas ao redor das lareiras ou nos quartos de fiar. Seus informantes eram contadores populares ou até mesmo mulheres da alta sociedade. A tradição de narrar, como forma mediadora dos contos populares, mitos e lendas aos ouvintes, ocorre desde as fábulas de Esopo, recopilação realizada pelos gregos, até as mais conhecidas coletâneas de Perrault, Irmãos Grimm e Andersen. Acrescentamos a presença do aspecto oral nas produções contemporâneas e o resgate de memórias que são ressignificadas na produção de livros para as crianças da atualidade.

Para Zumthor (1997), a imposição de fronteiras entre as fábulas, os mitos e os contos populares são moventes. Muitos mitos deram origem às fabulas, que

acresceram o tom moral e extinguiram a presença das divindades. Como salientamos, a tradição oral é revisitada pela contemporaneidade:

Esse ideário de dar permanência às tradições orais por meio da escrita vem atravessando continentes e ultrapassando a barreira do tempo e influencia ainda hoje a coleta e reescritura de nossas histórias, lendas e mitos, como fez Ricardo Azevedo em *Contos de bichos do mato* e *Contos de enganar a morte* e Ana Maria Machado em *Histórias à brasileira* dentre outros. (BUNN, 2008, p. 2).

As versões do passado expressas pela transmissão oral dos contos clássicos são, também, transmissoras das memórias dos narradores. Os escritores realizam a renovação das histórias através dessas memórias. Nesse sentido, promovem a vinculação entre clássico e o momento atual. É dessa maneira que ocorre a perpetuação dos clássicos oriundos da tradição oral através da conservação das memórias, seja por meio dos livros ou do próprio imaginário infantil ainda conservado nas reminiscências dos adultos.

Enquanto sujeitos inseridos em determinada cultura, os seres humanos transmitem e recebem as tradições de seu grupo social, na verdade, os valores que fundamentam a identidade desse grupo. Nessa perspectiva, a perpetuação de memórias revive alguns fatos e propicia a (re)atualização de muitos rituais, de acordo com os novos tempos e os novos lugares.

Para Ecléa Bosi, “a memória permite a relação do corpo presente com o passado e, ao mesmo tempo, interfere no processo ‘atual’ das representações” (1994, p. 46-47). Na verdade, é como se a rememoração propiciasse aos escritores a mescla entre o passado e o presente. Assim, eles tecem um novo discurso; um discurso que é (re)inventado e que, no presente, tem o “já ocorrido” como base. De acordo com a autora, o passado conserva-se e atua no presente de forma não homogênea. Para ela, há diferenças no modo como ele atua. Algumas vezes o utilizamos de maneira automática e outras como lembranças, independentemente dos nossos hábitos:

De um lado, o corpo guarda esquemas de comportamento de que se vale muitas vezes automaticamente na sua ação sobre as coisas: trata-se da *memória-hábito*, memória dos mecanismos motores. De outro, ocorrem lembranças independentes de quaisquer hábitos: lembranças isoladas, singulares, que constituiriam autênticas ressurreições do passado. (BOSI, 1994, p. 48, *grifo da autora*).

Bosi argumenta que a existência de conflitos entre as duas formas de memórias não pode ser descartada. Isso porque os hábitos e os conhecimentos úteis para o trabalho social dariam pouca margem para o devaneio e para a evocação espontânea de imagens. Do mesmo modo, o sonhador possui resistência para se enquadrar nos hábitos cotidianos do homem que age em sociedade.

Dessa forma, podemos verificar na produção da escritora Gloria Kirinus a união entre os dois tipos de memórias. A primeira daria conta do uso da língua portuguesa e da língua espanhola enquanto objeto de trabalho. A segunda se relacionaria com a sua produção enquanto poeta, ligada à área do sonho, das imagens que consegue evocar, sobretudo de sua infância, e transportar para o universo literário. Por isso, para nosso estudo, torna-se imprescindível a distinção realizada por Bosi no que tange à *memória-hábito* e à *imagem-lembrança*:

A *memória-hábito* adquire-se pelo esforço da atenção e pela representação de gestos ou palavras. Ela é [...] um processo que se dá pelas exigências da socialização. Trata-se de um exercício que, retomado até a fixação, transforma-se em um hábito, em um serviço para a vida cotidiana. Graças à *memória-hábito*, sabemos “de cor” os movimentos que exigem, por exemplo, o comer segundo as regras de etiqueta, o escrever, o falar uma língua estrangeira, o dirigir um automóvel, o costurar, o escrever a máquina etc. A *memória-hábito* faz parte de todo o nosso adestramento cultural. (BOSI, 1994, p. 49, *grifo nosso*).

Como sabemos, Kirinus vivenciou esse processo de *transculturização*. Justificamos o uso desse termo para o processo pessoal e profissional vivenciado pela autora através dos pressupostos teóricos desenvolvidos nos estudos do etnólogo e antropólogo cubano Fernando Ortíz, que o criou no ano de 1940, na obra *Contrapunteo cubano del tabaco y el azúcar*. O vocábulo está atrelado ao desenvolvimento histórico e cultural latino-americano e possui a intenção de substituir expressões como mudança cultural, aculturação, difusão, migração ou osmose de culturas, pois seus significados, na visão de Ortíz, não dão conta da reviravolta cultural dos fenômenos sociais ao longo do tempo.

A essência da *transculturização* não pode ser definida como uma adaptação passiva a moldes culturais fixos, mas como um processo gradativo em que as duas culturas passam por modificações, tanto aquela que tenta se impor quanto a receptora. Nesse sentido, o elemento estrangeiro acaba causando certa



inquietação no sujeito e provocando enfrentamentos e conhecimentos culturais. É por isso que o uso dessa expressão se diferencia do conceito atribuído à aculturação, pois:

Expressa melhor as diferentes fases do processo transitivo de uma cultura a outra, porque essa não consiste apenas em adquirir uma nova e diferente cultura, que é a rigor apontado pela voz inglesa de aculturação, mas que o processo implica também necessariamente a perda ou o despreendimento de uma cultura precedente, o que poderia chamar-se de desculturação e também significa a conseqüente criação de novos fenômenos culturais, que poderiam ser denominados de neoculturação. (ORTÍZ, 1985, p. 94).

Assim, a imposição de uma cultura a outra, conceito que se refere à palavra aculturação, aos poucos, cede lugar ao vocábulo transculturação, entendido como fenômeno de enriquecimento cultural. Nessa perspectiva, apoiado no conceito criado por Ortíz, na obra *Transculturação narrativa latino-americana*, Angel Rama (1975) discute a dependência cultural de alguns países periféricos a modelos culturais europeus, comentando sobre os intercâmbios entre culturas diferentes ou dentro de uma mesma cultura. Argumenta, também, sobre as novas estruturas artísticas dentro da narrativa fantástica e da realidade-crítica.

A transculturação narrativa proposta por Rama diz respeito a um processo entre culturas, ou entre uma mesma cultura, realizado por autores ou intelectuais. Esse termo também é enfocado como “plasticidade cultural”, uma vez que a tradição e o novo são aspectos integrados no processo em que o narrador, também denominado transculturador, não renuncia à sua cultura, mas estabelece um diálogo com a do outro. A sinonímia utilizada se refere, então, a não justaposição de culturas, mas ao fato de que a “incorporação de novos elementos de procedência externa deve ser alcançada mediante uma rearticulação total da estrutura cultural própria, indo buscar novos enfoques dentro de sua própria herança” (RAMA, 1975, p. 73).

Percebemos, desse modo, que o estudioso prefere o uso de transculturação ao invés de aculturação, sobretudo para a compreensão do processo cultural dos países periféricos. O trânsito entre culturas e suas conseqüências é alusivo a essa terminologia, no sentido de que estabelece a troca e o contato de experiências entre determinado grupo social. Apesar de

ocuparem um mesmo território, os grupos sociais presentes apresentam culturas heterogêneas que interagem entre si.

Esse processo transitivo, não se limita apenas ao fato de adquirir uma outra cultura, mas na perda ou no desenraizamento de uma cultura precedente (desculturação), a intensificação das propostas internas, intensificadoras de uma cultura (reculturação), a criação de novos fenômenos culturais (neoculturação). É por isso que o processo de criação literária, de acordo com Rama (1975), apresenta o autor enquanto tradutor de sua própria cultura, e como agente em constante diálogo com outras manifestações culturais. Considera, então, a plasticidade cultural, para expressar essa movimentação de fenômenos sociais.

Nesse sentido, podemos comentar que, ao entrar em contato com a cultura brasileira, a escritora Gloria Kirinus precisou contrastar os hábitos que já possuía quando vivia no Peru com os novos dados culturais lançados por esta outra experiência. Na verdade, precisou se adequar às outras regras de socialização e atualizar aquelas que já possuía. Dentre tantos desafios, o maior deles, como para qualquer estrangeiro, foi o contato com outra língua, o português. A utilização desse idioma foi interiorizada na vida cotidiana da poetisa de modo tão eficaz que hoje ele é o principal instrumento que utiliza em sua vida profissional. Afinal, ele é a sua *língua literária*. Da mesma maneira, a imagem-lembrança é usada no processo criativo de Kirinus:

No outro extremo, a lembrança pura, quando se atualiza na *imagem-lembrança*, traz à tona a consciência de um momento único, singular, não repetido, irreversível da vida. Daí, também, o caráter não mecânico, mas evocativo, do seu aparecimento por via da memória. Sonho e poesia são, tantas vezes, feitos dessa matéria que estaria latente nas zonas profundas do psiquismo<sup>29</sup> [...]. A imagem-lembrança tem data certa: refere-se a uma situação definida, individualizada, ao passo que a memória-hábito já se incorporou às práticas do dia a dia. A memória-hábito parece fazer um só todo com a percepção do presente. (BOSI, 1994, p. 49, *grifo da autora*).

Na obra de Gloria Kirinus, a manifestação de imagens-lembrança é constante. A autora evoca experiências vivenciadas em sua cultura de pertencimento, a peruana, e as coloca em diálogo com as situações vivenciadas no Brasil, principalmente no que se refere aos ambientes de interação da(s)

---

<sup>29</sup> A autora se refere às zonas profundas do psiquismo levando em consideração a nomenclatura utilizada pelo estudioso Bergson: inconsciente.

infância(s). À medida que sua *memória-hábito* é expressa, sobretudo, na utilização da língua portuguesa em seu processo criativo de produção dos textos, a *imagem-lembrança* é o recurso propulsor de suas temáticas. Além disso, a fixação das memórias da infância peruana é realizada pelo recurso da escrita, outra forma de memória, a qual denominaremos de *artificial*, mas que não é nosso foco de estudo.

O exemplo, como afirmamos, mais significativo de *memória-hábito* na obra de Kirinus é a sua escrita bilíngue. Notamos, através disso, as peculiaridades de cada idioma, que acabam influenciando na composição dos textos, como já enfatizamos no segundo capítulo. É o que podemos observar nessas duas estrofes, em que, no segundo verso, ocorre uma pequena modificação no vocabulário, não por uma impossibilidade de tradução da palavra *desencontro*, mas por uma escolha da própria autora:

<p>O día marcou desencontro com a noite:</p> <p>- Bom dia. - Boa noite...</p>	<p>El día desmarcó su cita con la noche:</p> <p>- Bom dia. - Boa noite... (KIRINUS, 2011a, p. 12).</p>
---	--

Bosi ressalta, ainda, que toda lembrança vive em estado latente, potencial, para depois ser atualizada pela consciência. Para ela, metaforicamente, este estado está abaixo da consciência atual e, por isso, é denominado inconsciente. O papel da consciência seria, então:

o de colher e escolher, dentro do processo psíquico, justamente o que não é a consciência atual, trazendo-o à sua luz. Logo, a própria ação da consciência supõe o “outro”, ou seja, a existência de fenômenos e estados infraconscientes que costumam ficar à sombra. É precisamente nesse reino de sombras que se deposita o tesouro da memória. (BOSI, 1994, p. 52).

Isso nos faz pensar que a produção de Kirinus, conforme já ressaltamos, é derivada de um processo de escolhas. Em relação às suas memórias, a autora seleciona fatos e vivências, assim como os saberes coletivos de seu(s) povo(s) de maneira consciente. Dessa forma, o estado potencial de suas memórias, ou da

memória da infância peruana é atualizado ao ganhar vida e voz na criação de seus enredos e na interpretação que cada leitor dará a eles.

Em muitos de seus textos, a *imagem-lembrança* parece ser a maior propulsora de sua escrita. As obras *Quando as montanhas conversam/Cuando los cerros conversan* e *Quando chove a cântaros/Cuando llueve a cântaros* são as mais representativas nesse sentido. Na primeira, toda a temática faz alusão aos Andes peruanos. Já na dedicatória, escrita apenas em espanhol, a autora menciona sua relação com as montanhas e com a família que vive no Peru: “Para el cerro de San Cristóbal y para mis sobrinos peruanos (...)”<sup>30</sup> (KIRINUS, 2007, p. 3). Atentamos para o fato de que o texto é dedicado aos sobrinhos, o que nos faz levantar a hipótese de que falará do imaginário infantil estimulado pelas vistas montanhosas de seu país natal. A infância, principalmente as brincadeiras infantis, são descritas de maneira poética ao enfatizar o movimento constante dessa fase:

Quando as montanhas  
conversam...  
sobre tudo  
o que acontece,  
não ficam  
como estátuas,  
cada uma  
em seu lugar.

Elas se movem  
sem medo,  
e até ficam  
de mãos dadas,  
numa *ciranda*  
de abraços,  
como crianças  
na escola. (KIRINUS, 2007, p. 4, *grifos nossos*).<sup>31</sup>

Em contrapartida, acontecimentos que estão armazenados na memória da cultura brasileira também são mencionados pela autora. É caso da destruição das Sete Quedas do rio Paraná, que agora também são relembradas apenas pelos registros fotográficos:

Enquanto isso,  
*sete quedas*

<sup>30</sup> Para o cerro de São Cristovão e para meus sobrinhos peruanos.

<sup>31</sup> A partir de agora, os textos de Kirinus serão citados apenas em português, em virtude de que servirão apenas para comprovar os comentários relativos à temática

desaparecem  
na câmara  
escura  
de um fotógrafo  
amador. (KIRINUS, 2007, p. 4, *grifos nossos*).

Já na segunda, o tema central é a chuva. Entretanto, a obra é iniciada por um questionamento referente ao fator climático típico da cidade de Lima: “É verdade que em Lima/não chove?/É verdade que lá/guarda-chuva somente/serve para brincar/de aterrissar?” (KIRINUS, 2012, p.4). Pois então, quando chove, uma série de coisas podem acontecer, ainda mais quando elas são frutos da imaginação. É isso que Kirinus descreve e comenta em seu texto. Mas não são somente coisas boas! A autora alude à questão das enchentes, tão comuns no Brasil. Mesmo assim a fantasia não é deixada para trás:

- Olha as ruas  
que se desdobram  
em rios de choro e riso...-  
comentam as mães  
dos astros aposentados,  
que se derramam  
em lágrimas  
desde a varanda  
do céu.

- E os carros boiando  
como barcos de papel... –  
exclamam os asteróides  
locais. (KIRINUS, 2012, p.20).

O passado, representado pelas experiências culturais peruanas, adquire sobrevivência através da lembrança. A conservação que cada ser humano faz de suas vivências é aflorado através da consciência quando a imagem-lembrança se manifesta. Daí deriva, por exemplo, a criação artística, que é baseada nos sonhos e no devaneio. Isso porque a função central da memória, segundo Bosi (1994), é a conservação da própria memória, que sobrevive ao ser chamada pelo presente, seja através de lembranças, seja através do inconsciente.

Importante para nosso estudo é, também, salientar a argumentação de Bosi relativa à importância das memórias para a socialização da criança. Consequentemente, a escrita de um texto literário, a ela destinado, carregado de

memórias, provavelmente, provocará a sua emancipação<sup>32</sup>. Nesse sentido, é ressaltado o papel das pessoas de mais idade no processo de transmissão de dados culturais. O contato com elas faz com que a criança adentre as raízes de uma história vivida e não apenas de uma história escrita.

Isso pode acontecer, do mesmo modo, através do contato com o texto de determinado escritor. Kirinus, por exemplo, não coloca em suas obras apenas uma história escrita, ficcional, mas deixa indícios de dados reais/habituais de sua cultura de pertencimento. Dessa forma, a interação da criança com os enredos não ocorre apenas por dados abstratos, mas por informações oriundas da memória das infâncias, tanto peruana quanto brasileira:

Enquanto os pais se entregam às atividades da idade madura, a criança recebe inúmeras noções dos avós, dos empregados. Estes não têm, em geral, a preocupação do que é “próprio” para crianças, mas conversam com elas de igual para igual, refletindo sobre acontecimentos políticos, históricos, tal como chegam a eles através das deformações do imaginário popular. (BOSI, 1994, p. 72).

Nesta passagem sobre a relação das crianças com os adultos, acrescentaríamos, ainda, o papel do escritor, considerando a criança do século XXI como um sujeito leitor. A diferença está no fato de que a literatura infantil está preocupada, sim, com aquilo que é próprio para a criança e, em consequência, consegue conversar de igual para igual. Por ser infantil, esta literatura está repleta de fontes oriundas do imaginário popular. Por isso, o diálogo entre criança leitora e escritor é carregado de possibilidades para imaginar.

É conhecendo as memórias dos outros que a criança conhece outras maneiras de manifestação da cultura em que está inserida. Aprecia, dessa forma, outras formas de pensar o mundo e de agir em situações cotidianas. A transmissão dessas memórias, realizada, geralmente, pela oralidade, ao contar uma história ou até mesmo ao evocar em voz alta um acontecimento passado, é um dos recursos que mais será agregado às memórias singulares da criança, as quais influenciarão o seu modo de compreender o mundo:

---

<sup>32</sup> O conceito de emancipação é utilizado conforme a visão de Zilberman (1989, p. 49-50) e aos postulados da Estética da Recepção, ou seja, é “entendido como a finalidade e efeitos alcançados pela arte, que libera seus destinatários das percepções usuais e confere-lhes nova visão da realidade”.

É a essência da cultura que atinge a criança através da fidelidade da memória. Ao lado da história escrita, das datas, da descrição de períodos, há correntes do passado que só desapareceram na aparência. E que podem reviver numa rua, numa sala, em certas pessoas, como ilhas efêmeras e um estilo, de uma maneira de pensar, sentir, falar, que são resquícios de outras épocas. (BOSI, 1994, p. 72).

Isso é enfatizado por Kirinus, também, na obra *Te conto que me contaram/Te cuento que me contaron*, em que o tema principal é a transmissão de contos de maneira oral, enquanto forma de conservação de memórias:

Te conto que me contaram  
que há contos pequeninos.  
E há também outros gigantes  
que conversam com a lua.

Parece que eles têm mães  
tecedeiras de outros tempos  
que enrolam suas memórias  
no tear do pensamento. (KIRINUS, 2004, p. 6).

Claramente, Kirinus expressa a ideia de que os contos são carregados de memórias e de que elas são transmitidas através da oralidade, pois essa afirmação foi transposta de forma oral para o “eu lírico” do poema. O imaginário popular, também é uma forma de conservação de memórias culturais e que, no caso dos textos de Kirinus, são apresentadas ao leitor criança. Além disso, a religiosidade dos seus países, Peru e Brasil, nações predominantemente católicas, é mencionada nas obras:

Te conto que me contaram  
que os contos andam santos.  
E suas rezas se derramam  
como contas de um rosário.

Parece que confabulam  
pelas esquinas do tempo  
histórias para dormir  
e para ficarmos atentos. (KIRINUS, 2004, p. 12).

Como exemplos da apresentação que Kirinus realiza desse imaginário popular, podemos apontar alguns tópicos referentes à citação acima, bem às próximas que apresentaremos. O primeiro deles diz respeito à religiosidade dos seus países, Peru e Brasil, nações predominantemente católicas. Em seus textos

predomina a menção a santos e a alguns costumes típicos dessa crença. O segundo exemplo demonstra a relação entre passado e presente expressa pela autora. Em determinado fragmento do texto, podemos observar que o passado é referido através da tristeza e o presente através da alegria.

Já o terceiro é perceptível, principalmente no fragmento acima, de maneira implícita. Nos versos é comentada um pouco da história da América Latina, marcada pela violência da colonização ou até mesmo da ditadura militar. Nesse sentido, essa última exemplificação está intrincada à segunda, uma vez que a consciência do processo histórico vivenciado pelo continente latino-americano propicia o entendimento de que o presente é, então, um processo de mudança, em que, principalmente, a liberdade de expressão é a responsável pelos momentos alegres:

Te conto que me contaram  
que os contos têm alma.  
E que de seus corpos brotam  
potes de sentimento.

Parece que eles ensaiam  
numa plateia de estrelas  
tristezas de antigos reinos  
e alegrias deste momento. (KIRINUS, 2004, p. 16).

Nesse sentido, Bosi (1994) se questiona e questiona ao leitor sobre o porquê da decadência da arte de contar histórias. Uma das justificativas para o fato é o declínio da capacidade de trocar experiências. A estudiosa se refere à experiência que passa de boca em boca e que é desorientada pelo mundo da técnica. Para ela, o bom senso do cidadão é desmentido pela Guerra, pela Burocracia e pela Tecnologia. Apesar de se espantar com sua magia negra, o sujeito se cala porque não consegue explicar um Todo irracional.

Bosi (1994, p. 85) comenta, além disso, que “a arte da narração não está confinada nos livros, seu veio épico é oral. O narrador tira o que narra da própria experiência e transforma em experiência dos que o escutam”. Essa vertente oral da narrativa é impregnada de memórias: a popular e a singular, daquele que conta. Entretanto, a singularidade do narrador é passada, de certa forma, para o ouvinte, que tem sua experiência ressignificada.



Outra justificativa apresentada para o declínio da contação de histórias está no fato de que a narração exemplar foi substituída pela informação de imprensa, que é medida pelo bom senso do leitor. Na tentativa de se fazer diferente das narrações dos antigos, a informação atribui foros de verdade para aquilo que é tão inverificável quanto à lenda:

A arte de narrar vai decaindo com o triunfo da informação. Ingurgitada de explicações, não permite que o receptor tire dela alguma lição. Os nexos psicológicos entre os eventos que a narração omite ficam por conta do ouvinte, que poderá reproduzi-la à sua vontade; daí o narrado possuir uma amplitude de vibrações que falta à informação. (BOSI, 1994, p. 86).

De acordo com a autora, a informação só nos interessa enquanto é novidade, ou seja, no momento em que surge. Em contrapartida, os limites da narração possuem tempo indefinido. Assim, considera o receptor da comunicação de massa como um ser desmemoriado. Ele não possui tempo para assimilar o excesso de informações que recebe. O contrário acontece com a narração que, conforme justificamos pela permanência dos contos clássicos, se conserva em nossas memórias ao ser transmitida de geração em geração:

A narração é uma forma artesanal de comunicação. Ela não visa a transmitir o “em si” do acontecido, ela o tece até atingir uma forma boa. Investe sobre o objeto e o transforma. Tendência comum dos narradores é começar com a exposição das circunstâncias em que assistiu ao episódio: “certa vez, ia andando por um caminho quando...”. Isso quando o conta como não diretamente vivido por ele. (BOSI, 1994, p. 88).

Todas as histórias contadas por determinado narrador se inscrevem dentro de sua história subjetiva. Dessa forma, toda a história recebe as particularidades daquele que a conta, que a torna viva. Na alma dos ouvintes, é lançada uma nova história. Atentamos para a presença do narrador ao lado do ouvinte. São dois corpos que dialogam. O corpo do narrador dá vida àquelas duas histórias que, gradativamente, surgem. Seus gestos sustentam a narrativa e justificam os fatos contados pela voz. O corpo do ouvinte se enche de tensão e incorpora, aos poucos, aquilo que por ele poderá ser recontado: “A arte de narrar é uma relação alma, olho e mão: assim transforma o narrador sua matéria, a vida humana” (BOSI, 1994, p. 90).

É como se um ritual sagrado estivesse envolvido na arte de narrar, como se o artesão das palavras, o narrador, se dispusesse a trabalhar com a própria experiência e com o objetivo de conservar aquilo que também lhe foi contado, estabelecendo, por isso, uma relação de confiança com o ouvinte. Este, se for atingido pelo enredo, com certeza, mais cedo ou mais tarde, repetirá a mesma ação, agora apenas observada:

Entre o ouvinte e o narrador nasce uma relação baseada no interesse comum em conservar o narrado que deve poder ser reproduzido. A memória é a faculdade épica por excelência. Não se pode perder, no deserto dos tempos, uma só gota da água irisada que, nômades, passamos do côncavo de uma para outra mão. A história deve reproduzir de geração a geração, gerar muitas outras, cujos fios se cruzem, prolongando o original, puxados por outros dedos. Quando Scheerazade contava, cada episódio gerava em sua alma uma história nova, era a memória épica vencendo a morte em mil e uma noites. (BOSI, 1994, p. 90).

Voltando aos textos de Kirinus, podemos observar que, de forma lúdica, a religiosidade é integrada ao senso comum, expressão de uma memória popular. É o que acontece em alguns fragmentos dos textos *Lâmpada de Lua/Lâmpara de Luna* e *Se tivesse tempo/ Si tuviera tiempo*, dos quais citamos os seguintes exemplos:<sup>33</sup>

Casca de nó de pinho  
macerada em cachaça...  
tomar três goles  
seguidos  
e uma ave-maria  
de graça.  
Que a dor de amor  
Passa. (KIRINUS, 2011a, p. 22).

Se tivesse tempo...  
  
Consultaria os sábios  
que vendem verdura  
na feira  
e ficaria sabendo que  
tosse cura  
com chá de erva-cidreira.  
E que cachumba não mata  
nem arrebatada  
com chá de folha  
de laranjeira. (KIRINUS, 2010, p. 14).

Da mesma maneira, personagens guardados na memória coletiva dos povos são mencionados por Kirinus, que, nesta passagem, faz uso da intertextualidade. É o caso da mitologia grega, citada no texto *Tartalira/Tortulira*:

<sup>33</sup> No segundo exemplo, a palavra *caxumba* é grafada com o dígrafo “ch” pela escritora, como já salientamos no terceiro capítulo.

Desde a época  
 em que as musas  
 inspiravam Apolo  
 com seu canto...  
 Desde a época  
 em que Orfeu  
 adormecia a ira  
 de todos os monstros  
 do mar, do céu  
 e da terra  
 com encanto... (KIRINUS, 1999, p. 10).

Como podemos perceber, a literatura é uma das fontes de resquícios de um passado que constantemente se atualiza, seja através da constituição de um outro texto ou nas variações de compreensão de leitor para leitor. A escrita de Kirinus, por exemplo, conserva um passado que é expresso através das cargas *mitopoéticas* que são expostas em suas obras.

Bosi explica que o relato de nossas lembranças distantes é relacionado a fatos que foram, por vezes, comentados, pelas suas testemunhas. Isso significa que não é possível recordar sem pertencer a um grupo que dê sustentação para nossas memórias. Afinal, somos seres sociais e culturais. Para recordar, precisamos conviver com outros sujeitos, embora não presentes fisicamente.

Ocorre que nossas lembranças são baseadas nas conversas que tivemos com os outros. Passamos por um processo inconsciente de incorporar histórias que foram formuladas pelos outros. No entanto, o passar do tempo permite que elas sejam fixadas em nosso interior, que nos acompanhem e que sejam enriquecidas a partir de nossas experiências cotidianas.

Servimo-nos de elaborações *coletivas* para a formulação de nossas *singularidades*. Nossos valores são estruturados a partir de ações coletivas, das atitudes de uma comunidade de pertencimento. A verdade é que somos influenciados pelo pensamento do grupo social de pertencimento. Ou seja, nossas *memórias individuais* também são constituídas pelas *memórias coletivas*. Entretanto, alguns acontecimentos podem permanecer apenas em nossa subjetividade e não ter uma ressonância coletiva. Alguns fatos, por outro lado, podem até terem sido presenciados por outros sujeitos, mas repercutirão, profundamente, apenas em nosso interior.

A partir desses preceitos, Bosi comenta sobre o desenvolvimento da *memória coletiva* e salienta que, apesar do desenvolvimento dessa memória, é o indivíduo com todas as suas particularidades que recorda. Ele é que memoriza o passado e tem acesso aquilo que é significativo para a sua subjetividade, apesar de fazer parte de um tesouro comum. Mas, precisamos lembrar que:

uma memória coletiva se desenvolve a partir de laços de convivência familiares, escolares, profissionais. Ela entretém a memória de seus membros, que acrescenta, unifica, diferencia, corrige e passa a limpo. Vivendo no interior de um grupo, sofre as vicissitudes da evolução de seus membros e depende de sua interação. (BOSI, 1994, p. 408-411).

É por isso que cada memória *individual* terá suas opiniões e considerações a respeito das memórias coletivas: “Nossos deslocamentos alteram esse ponto de vista: pertencer a novos grupos nos faz evocar lembranças significativas para este presente e sob a luz explicativa que convém à ação atual” (BOSI, 1994, p. 413). Cada indivíduo possui, então, a sua forma de interpretar aquilo que é comum a todos e, com isso, compreende a si próprio também.

A memória de um grupo é apoiada nas lembranças de cada um de seus componentes. Todavia, é preciso que cada participante atribua sentidos particulares para que a manutenção e a reativação dessas memórias aconteçam de maneira consistente. Notamos, dessa forma, os tênues limites entre o que é individual e o que é coletivo:

As lembranças grupais se apoiam umas nas outras formando um sistema que subsiste enquanto puder sobreviver a memória grupal. Se por caso esquecermos, não basta que os outros testemunhem o que vivemos. É preciso mais: é preciso estar sempre confrontando, comunicando e recebendo impressões para que nossas lembranças ganhem consistência. Imagine-se um arqueólogo querendo reconstituir, a partir de fragmentos pequenos, um vaso antigo. É preciso mais que cuidado e atenção com esses cacos; é preciso compreender o sentido que o vaso tinha para o povo a que pertenceu. A que função servia na vida daquelas pessoas? Temos que penetrar nas noções que as orientavam, fazer um reconhecimento de suas necessidades, ouvir o que já não é audível. Então recomposemos o vaso e conheceremos se foi doméstico, ritual, floral... (BOSI, 1994, p. 414).

Os significados que damos para nossa vida podem ser marcados, também, através do tempo. Aliás, é ele o principal detentor de nossa memória. Ela é justificada a partir das sucessões de etapas em nosso passado. Nossas

lembranças são divididas em períodos. Nossa biografia, por exemplo, pode ser contada a partir dos acontecimentos que demarcaram nossa trajetória.

Nessa perspectiva, podemos afirmar que os textos de Kirinus possuem uma mescla entre o coletivo e o individual. Os dados culturais que apresentam e as questões referentes ao senso comum e à religiosidade dialogam com as experiências que repercutirão em seu interior. Novamente salientamos que as memórias da autora podem ter sido inventadas, mesmo assim são fontes de um saber representativo de um modo de percepção do que é a infância e do que é ser criança.

#### **4.2 As ligações com a oralidade/vocalidade**

Trataremos de dialogar, agora, sobre o papel que os textos de transmissão oral e que contemplam índices de vocalidade exercem na literatura infantil e no modo como a oralidade se manifesta nos textos de Gloria Kirinus. Assim como Lluich (2006), reivindicamos a oralidade como ponto de encontro entre a memória coletiva e o intercâmbio geracional. Para a autora, os textos, transmitidos através da oralidade, são considerados como “una riqueza cultural que nos humaniza y que debe salvarse de la desaparición y el olvido”<sup>34</sup> (LLUCH, 2006, p. 120).

Através da evolução das produções destinadas ao público infantil, não é difícil percebermos que o imaginário cultural tem sido reinterpretado a partir das preocupações sociais e literárias de cada momento contextual. O interesse pela cultura popular, manifestado por Perrault na França do século XVII, fez com que as versões orais fossem convertidas em literatura, ganhando aspectos peculiares e correspondentes ao modo de narrar e de pensar também do escritor. Isso porque “las versiones populares poseen características típicas del folclore que fueron vulneradas tan pronto la escritura las fijó” (COLOMER, 2006, p. 60).<sup>35</sup>

Já nos é conhecido o fato de que, filogeneticamente, a fala é a precedente da escrita. A escrita, enquanto uma modalidade bem mais recente de expressão

---

<sup>34</sup> “uma riqueza cultural que nos humaniza e que deve salvar-se da desapareição e do esquecimento.”

<sup>35</sup> “as versões populares possuem características típicas do folclore que foram modificadas conforme a fixação feita pela escrita.”

da(s) língua(s), recebe, socialmente, uma supervalorização por parte de seus usuários. Alguns deles chegam a considerá-la como a única fonte de busca pelo conhecimento. Sabemos, entretanto, que a oralidade contribuiu e ainda contribui para o desenvolvimento dos saberes humanos. Este estudo é uma das justificativas para tal afirmação, além dos letramentos sociais que acontecem fora das instituições formais de ensino.

No contexto de práticas socioculturais, as atividades de oralidade e letramento interagem e se complementam, como o que acontece nas obras de Kirinus: a escrita repercutindo os ecos da fala. As contações de histórias, as cantigas de ninar e de roda, as parlendas são alguns dos exemplos de influências da modalidade oral sobre a escrita.

Por outro lado, a aquisição da língua falada é influenciada pelo contexto de interações verbais a que o sujeito está exposto. As variações linguísticas ganham, dessa maneira, um espaço maior na modalidade oral de uso da língua. A existência de dicotomias estritas (fala e escrita em posições desiguais), comentada por Marcuschi (2003), apresenta uma insensibilidade para os fenômenos dialógicos e discursivos, pois deu origem às chamadas gramáticas escolares, definindo a língua, exclusivamente, como um sistema de regras. Nessa visão, a fala seria o lugar do erro e do caos, enquanto a escrita, o espaço para a complexidade cognitiva. Todavia, sabemos que eficácia comunicacional difere de gramaticalidade, e se atrela às possibilidades de uso da língua para a boa compreensão e para o uso de palavras baseado na ludicidade, o que, com frequência, acontece na literatura infantil.

O uso da modalidade falada de uma língua é a representação de fatores de identidade: social, regional, grupal. Por detrás da utilização da modalidade escrita, regida pela norma padrão, essencial para muitas funções que desempenhamos enquanto sujeitos ativos socialmente, estão os ecos da maneira como nos comunicamos oralmente.

As experiências linguísticas iniciais da criança são apenas com o som das palavras. É por isso que elas interagem ludicamente com a linguagem poética, pois têm uma pré-disposição a essa forma de contato com a língua. Aos poucos, as habilidades de leitura e de escrita apresentam-lhe outras possibilidades de

inserção em variadas práticas sociais. Gradativamente, a criança vai adquirindo o “poder de dizer e de se dizer” (ZILBERMAN, 1983, p.40).

A partir das inúmeras experiências com os textos escritos e com diferentes gêneros, o vocabulário da escrita passa a influenciar a fala, ao contrário do que ocorre em primeiro lugar (a fala influenciando a escrita). Podemos afirmar, assim, que “as diferenças entre fala e escrita se dão dentro de um continuum tipológico das práticas sociais da produção textual e não na relação dicotômica de dois polos opostos.” (MARCUSCHI, 2003, p.37).

A interação comunicativa entre seres humanos engloba aspectos como a brincadeira, a seriedade, a alegria, a tensão e o divertimento. Na realidade, nossos dizeres são transformados em jogos, conforme a acepção de Huizinga, comentada no segundo capítulo. A aptidão distintiva do ser humano, a linguagem, exerce forte influência na compreensão do mundo e no nosso agir sobre ele. Quando jogamos com palavras, nas diferentes composições que podemos realizar através do código linguístico, cumprimos uma infinidade de funções: comunicamos, aprendemos, comandamos, definimos, designamos etc.

Os jogos de palavras compositores das metáforas, recursos que nos ajudam a entender o mundo e a percebê-lo de diferentes maneiras, auxiliam no modo como narramos a nós mesmos, aos outros e ao espaço onde interagimos. Através de sua expressão, o homem cria e, ao mesmo tempo, recria o seu modo de viver. Afinal, são as palavras que constituem o pensamento, que também é manifestado por elas.

Como já explicitamos, a definição para o ato de dizer, de acordo com Bajard (2001), está na essência desta atividade de comunicação, que ocorre, na visão do estudioso, a partir da tradução de um texto escrito ao falado. Dessa forma, a escrita se converte em algo diferente, mas sem perder a sua identidade. A partir de uma produção preexistente ocorre uma comunicação oral, em que aquele que diz pode expor a sua interpretação através da atividade de emissão.

Algo semelhante ocorre quando a ação é inversa. No caso da literatura infantil, principalmente se considerarmos os seus textos-primeiros, a “tradução” é realizada da modalidade oral para a escrita. A conservação dessas manifestações através da memória e o ato de contar são os principais instrumentos difusores dos grandes clássicos, que ainda hoje motivam e

influenciam escrituras contemporâneas. Nesse sentido, a passagem de uma história contada para a escrita carrega, obviamente, alguns índices de oralidade e é marcada também, pelas escolhas de seu(s) recopiladores. O que ocorre é a ação do termo usado por Marcuschi, *continuum de relações*, entre a modalidade oral da língua e a modalidade escrita.

As compreensões que os primeiros autores tiveram dos textos que foram narrados e passados de geração para geração deram origem ao que chamamos de literatura infantil. Vale ressaltar que esse processo se enquadra no que Marcuschi define como a transposição da modalidade oral para a escrita: “a passagem da fala para a escrita não é a passagem do caos para a ordem: é a passagem de uma ordem para outra ordem” (MARCUSCHI, 2003, p. 47).

A verdadeira e qualificada literatura infantil mantém a brincadeira com as palavras que a criança é acostumada desde o nascimento. Os índices de oralidade se manifestam, também, dessa maneira, quando a expressão do texto literário é carregada de ritmo, de rima, enfim, de vários recursos que lhe acrescentam sonoridade. Esses são os aspectos mais evidentes nas obras de Kirinus e que nos fazem considerar a sua escrita como algo para ser dito, declamado ou contado.

De acordo com Lluch (2006), a tradição da narração de transmissão oral é oriunda de uma sociedade que entende a palavra como um modo de ação, e não só como uma senha para o pensamento. Tal sociedade confere às palavras o poder de fazer coisas e o poder sobre as coisas. O desconhecimento do recurso de reter o dito graficamente no papel, além da capacidade de memorização do narrador, fez com que essa sociedade criasse recursos para reter e recuperar o pensamento articulado. Além da inclusão de características discursivas que auxiliassem na memorização, outras fórmulas foram usadas pelos primeiros contadores, que ainda permanecem na arte de contar histórias (ou do dizer literário):

unas pautas narrativas equilibradas e intensamente rítmicas, con repeticiones, antítesis, alteraciones o asonancias, fórmulas que toda la comunidad conoce y que son mecanismos que posibilitan que la comunidad que escucha, memorice, retenga, para poder volver a contar, a repetir a otro o al mismo auditorio, para que la narración perviva,



vuelva a narrarse y, por tanto, forme parte de la tradición de la comunidad que la repite. (LLUCH, 2006, p. 26).<sup>36</sup>

Os livros de Kirinus exigem do leitor/contador a entrada em um jogo. Ele precisa ressignificar o texto atribuindo significado para suas vivências, enquanto conhece outra cultura ou descobre coisas sobre a sua própria. Envolvido por um tom de mistério, de brincadeira, de surpresa, o leitor/ouvinte é convidado a contar, também, sobre sua vida. Gloria Kirinus, como a portadora de uma voz que vai ecoar de maneira distinta em cada receptor, facilita o diálogo sobre a infância.

Fronckowiak (2013) afirma que a leitura exige o engajamento do corpo, assim como a escrita. Dessa forma, o leitor encontra no texto as marcas de um eu que só pode ser a partir da identidade que deixar transparecer naquilo que diz. Isso acontece, também, na transposição do texto para a modalidade oral. Na verdade, nesse caso, pode ocorrer a identificação de três “eus”: o escritor, o contador, no caso da contação de histórias, e o receptor.

O medievalista Paul Zumthor (1993, 2007) distingue a dimensão oral e a vocal da leitura. Para que possamos conhecê-las, primeiramente, necessitamos sintetizar os três momentos distintos que o estudioso apresenta em relação ao uso da palavra oralidade. Para o primeiro, utilizou o termo *oralidade primária*. Nessa fase, toda a transmissão cultural era realizada através do oral, pois falamos aqui de grupos primitivos, isolados, analfabetos e que não possuíam qualquer tipo de código que facilitasse a expressão escrita.

O outro tipo de oralidade denomina-se *mista*. Isso porque, nessa fase, nem todos possuíam o conhecimento da escrita e as duas modalidades coexistiam. A leitura e a escrita eram atividades dominadas apenas por uma pequena elite. Nesse sentido, “canções, narrativas heróicas, declamações, enfim, todo o domínio da literatura oral estava, mesmo já com o advento da escrita, tão ou mais próximo do povo do que nunca” (FRONCKOWIAK, 2013, p. 49). Assim, os séculos X, XI e XII ainda consideravam a voz como a grande detentora da comunicação humana.

---

<sup>36</sup> “uns padrões narrativos equilibrados e intensamente rítmicos, com repetições, antíteses, alterações ou assonâncias, fórmulas que toda a comunidade conhece e que são mecanismos que possibilitam que a comunidade que escuta, memorize, retenha, para poder voltar a contar, a repetir a outro ou ao mesmo auditório, para que a narração viva, volte a narrar-se e, assim, forme parte da tradição da comunidade que a repete.”

No Ocidente, a transmissão da palavra através da oralidade foi perdendo espaço entre os séculos XII e XV. Esse fenômeno aconteceu devido à “generalização da escrita nas administrações públicas, que levou a racionalizar e sistematizar o uso da memória. Donde uma extremamente lenta e dissimulada desvalorização da palavra viva” (ZUMTHOR, 1993, p. 28). A escrita também possibilita a conservação da memória, agora não mais de forma oral, mas pelo registro de um código capaz de transportar o presente ao passado.

A *oralidade secundária*, então, dá conta da cultura letrada baseada no escrito. A valorização do texto oral é deixada de lado e a escrita, dominada por quase todos, ganha uma supervalorização, conforme salienta Marcuschi. Nesse mesmo sentido, Fronckowiak (2013, p. 63) afirma que os valores da voz, aos poucos, vão se esgotando, tanto em relação ao uso quanto ao imaginário:

o apagamento do valor do texto oral (folclórico, maravilhoso, popular, mítico), que passou a ser registrado em livros, será cada vez mais inversamente proporcional ao letramento da sociedade em geral. O surgimento da imprensa (e da escola) determinou inquestionavelmente a manifestação oral à dependência de uma escrita primeira.

Da mesma forma, Zumthor (1993) argumenta a respeito do potencial de um texto ao ser expresso pela voz. Quando recitado ou cantado a única autoridade atribuída ao texto era dada pela voz, que transmitia aquilo que havia sido memorizado ou improvisado. Em contrapartida, durante a leitura a autoridade é transferida ao livro. Nesse sentido, podemos dizer que a sociedade medieval valorizava expressões mais teatrais, ao contrário do que ocorre, com mais frequência, na atualidade, em que o leitor se fixa ao escrito e ao objeto livro. A partir disso, Zumthor (1993, p. 21), conceitua a expressão vocalidade:

É por isso que à palavra oralidade prefiro vocalidade. Vocalidade é a historicidade de uma voz: seu uso. Uma longa tradição de pensamento, é verdade, considera e valoriza a voz como portadora da linguagem, já que na voz e pela voz se articulam as sonoridades significantes. Não obstante, o que deve nos chamar mais a atenção é a importante função da voz, da qual a palavra constitui a manifestação mais evidente, mas não a única nem a mais vital: em suma, o exercício de seu poder fisiológico, sua capacidade de produzir a fonia e de organizar a substância.

Zumthor reforça que todo escrito comporta índices de *oralidade*, entendidos como “tudo o que, no interior de um texto, informa-nos sobre a

intervenção da voz humana em sua *publicação*” (p. 35, *grifos do autor*). Todo texto passa por um período de mutação, ou seja, de um estado virtual para a atualidade, a partir da maneira como existiu na atenção e na memória de determinado grupo social. Os índices de oralidade presentes nas produções de Kirinus dizem respeito ao que lhe foi contado no Peru e no Brasil. Essas histórias enriquecem a história pessoal da autora e dão sustentação ao seu processo de escrita.

Referindo-se aos índices de oralidade, Zumthor comenta sobre alguns deles e os analisa em textos medievais. Um desses índices aparece como consequência da escrita rimada e ritmada dos textos, bem como da repetição de algumas palavras que exprimem a ideia de vocalidade, como é o caso do termo canção. Além disso, ressalta a recorrência de alguns *verbos de palavra*: “quero dizer, eu digo, eu direi”. Articulado a esses termos estaria o verbo *ouvir*. Assim, “o emprego da dupla *dizer-ouvir* tem por função manifesta promover (mesmo ficticiamente) o texto ao estatuto do falante e de designar sua comunicação como situação de discurso” (ZUMTHOR, 1993, p. 38, *grifos nossos*).

Nessa perspectiva, alguns textos de Kirinus apresentam tais índices. Primeiro, pelo ritmo que possuem, segundo, levando em consideração o argumento de Zumthor, pelo uso que faz de alguns vocábulos que incitam a ideia de vocalização do texto. Como exemplo, apresentamos o seguinte fragmento, em que destacamos alguns desses termos, bem como a alusão que faz à uma cantiga infantil – “Bem me quer; mal me quer”:

**Te conto que me contaram**  
que os contos andam soltos.  
Saíram de não sei onde  
com saudade a tiracolo.

Parece que todos juntos  
acordaram de repente,  
com o ensaio das cigarras  
**espalhando seus segredos.**

(KIRINUS, 2004, p. 4, *grifos nossos*).

Se tivesse tempo...

Desfolharia uma couve  
colhida no meu canteiro:

- **Me quer sim**  
- **Não me quer**

Mas quem **disse** que couve  
entende de amor?  
Quem entende dessas artes  
é a couve-flor.

(KIRINUS, 2010, p. 13, *grifos nossos*).

O ritmo e a rima que compõem os seus textos são definidos, em alguns casos pela própria disposição das palavras na página, ou pela pontuação, o que acaba guiando determinada forma de dizer/contar. Em outras passagens, o ritmo ou a rima são os próprios “temas” do texto. Vejamos três exemplos que irão se referir, respectivamente, às situações explicitadas:

<p>A poesia deixou de ser teoria.</p> <p>De repente - Tua mão na minha.</p> <p>E o tempo, o tempo <b>QUESEMPRECORRE,</b> O tempo... Parou.</p> <p>(KIRINUS, 2011a, p. 7, <i>grifos nossos</i>).</p>	<p>Quando as montanhas <b>conversam...</b> Sobre sorte e pecados, não pensem que em seu olhar empoçam lagos de gelos.</p> <p>Elas aquecem O vento Com <b>versos</b> bem <b>rimados</b> e conjuram seus mistérios num código de pensamentos.</p> <p>(KIRINUS, 2007, p. 16, <i>grifos nossos</i>).</p>	<p>A Tartalira já era leitora do <b>ritmo</b> do mundo. E acomodava sem pressa as <b>notas musicais</b> no <b>verso pautado</b> da vida.</p> <p>(KIRINUS, 1999, p. 12, <i>grifos nossos</i>).</p>
---	--	---

A escolha de determinados vocábulos, ao invés de outros também é a comprovação de que os textos de Kirinus fazem alusão, constantemente, à sonoridade da língua e foram feitos para serem ditos. É o caso da palavra *estrondo*, que em seu próprio som exprime a ideia de um barulho:

<p>Quando chove a cântaros São Pedro, muito apressado arrasta sem jeito as cadeiras e anuncia com <b>estrondo</b> cascatas de mil <b>trovões.</b></p> <p>(KIRINUS, 2012, p. 14, <i>grifos nossos</i>).</p>
--

Além disso, como ressaltamos, os textos de Gloria Kirinus são um convite para brincar com palavras. Inclusive, em alguns deles, ela faz questionamentos ao leitor, permitindo que ele possa “conversar” com o eu poético. Em outros, ela

motiva a prática do contar de modo que, através da repercussão, o texto possa ser perpetuado. Isso acontece, principalmente, na obra *Te conto que me contaram/Te cuento que me contaron*, em que Kirirus reforça o encantamento que possui pela transmissão de histórias através da oralidade.

<p><b>É verdade</b> que em Lima não chove?  <b>É verdade</b> que lá guarda-chuva somente serve para brincar de aterrissar?</p> <p>(KIRINUS, 2012, p. 14, <i>grifos nossos</i>).</p>	<p>Te <b>conto</b> que me <b>contaram</b> que se este conto te agrada que o <b>contes</b> bem contado ao <b>contador</b> do teu lado.</p> <p>Parece que alguém por aqui está pronto com seu conto...</p> <p>Que o <b>conte</b> nesta roda  Que o <b>conte</b> nesta roda  de ladeiras encantadas...  de ladeiras encantadas...</p> <p>(KIRINUS, 2004, p. 26, <i>grifos nossos</i>).</p>
---	---

Para o estudioso, a própria textura do discurso poético faz com que emanem inúmeros apelos aos valores vocais. Inclusive, alguns índices externos podem relacionar uma ou várias produções e evocá-las a partir do caráter vocal. Nesse caso, por dependerem do caráter próprio do texto os índices de oralidade podem causar problemas interpretativos. Problemas de reconstituição podem surgir quando a escritura se funda em documentos anteriores, por exemplo.

O fato é que “o texto é só uma oportunidade do gesto vocal” (ZUMTHOR, 1993, p. 55). A escrita pede para ser dita, pois é só através da palavra que o humano consegue se manifestar plenamente. A literatura representa, em muitos casos, vários universos particulares que são transpostos para a ficção e que, por isso, atingem o interior do leitor e dialogam com suas vivências.

O autor articula sua teoria dizendo que a passagem do vocal ao escrito não representa uma ruptura, mas a convergência de dois modos de comunicação. Por muito tempo essa transposição soou aos medievalistas como contraditória, pois foi atravessada por tensões e oposições conflitivas. Isso aconteceu e ainda acontece em outras configurações culturais que realizaram, também, outras associações paradoxais: concreto/abstrato, testemunha/testemunho etc. Ocorre

que o paradoxo pode ser dissolvido quando no par se percebe um elemento base, que constrói e que nutre o outro, estabelecendo uma relação de subordinação.

A voz poética, como presença constante na vida humana, estabelece a função de estabilizar diferentes grupos sociais. No instante da performance, essa voz reúne, com palavras, os pedaços da realidade que a voz cotidiana insiste em esmigalhar. É aí que está a relação entre poesia e memória, conforme Zumthor (1993, p. 139):

A voz poética assume a função coesiva e estabilizante sem a qual o grupo social não poderia sobreviver. Paradoxo: graças ao vagar de seus intérpretes – no espaço, no tempo, na consciência de si –, a voz poética está presente em toda parte, conhecida de cada um, integrada nos discursos comuns, e é para eles referência permanente e segura. Ela lhes confere figuradamente alguma extratemporalidade: através dela, permanecem e se justificam. [...] A voz poética é, ao mesmo tempo, profecia e memória [...] A memória, por sua vez, é dupla: coletivamente, fonte de saber; para o indivíduo, aptidão de esgotá-la e enriquecê-la. Dessas duas maneiras, a voz poética é memória.

Nesse sentido, a voz humana é, também, uma forma tanto de conservação quanto de resgate da memória. Além disso, Zumthor nos fala sobre a arte da voz quando se refere ao jogo do intérprete de poesia. Muito mais do que requisitar a sua memória no momento do dizer, o intérprete precisará da “rememoração”:

Conforme o intérprete, na performance, cante, recite ou leia em voz alta, limitações de maior ou menor força geram sua ação; de qualquer modo, porém, esta empenha uma totalidade pessoal: simultaneamente um conhecimento, a inteligência de que ela se investe, a sensibilidade, os nervos, os músculos, a respiração, um talento de reelaborar em tempo tão breve. O sentido provém de tal unanimidade. Donde a necessidade de um hábito que oriente esta última, da posse de uma técnica elocutória particular, que é a arte da voz (ZUMTHOR, 1993, p. 141).

Como já referimos em outros momentos, a vocalidade exige uma tomada de posição e de envolvimento de todo o corpo. São histórias que entrarão em diálogo: autor, contador, leitor, receptor etc., e vários corpos que entrarão em movimento. Ao colocar a sua presença no discurso poético, a voz do contador traz o testemunho de uma unidade. Conforme Zumthor, ele deixa que sua memória individual descanse na “memória popular”, que também estará se ajustando e

recriando a todo o momento. Há, então, a integração do discurso poético com o discurso coletivo.

Isso ocorre, também, porque a memória constitui a tradição. Não podemos dizer que determinada frase foi dita/escrita pela primeira vez, já que “toda frase, talvez toda palavra, é aí virtualmente, e muitas vezes efetivamente, citação” (ZUMTHOR, 1993, p. 143). Por ser veiculada oralmente, toda tradição possui uma origem particular, fruto da enunciação e de onde se originam as variações de culturas, por exemplo, entre os grupos sociais.

A produção poética, de certa forma, atualiza os dados tradicionais. Estes existem virtualmente, tanto de forma poética quanto discursiva, pois estão comportados na memória do intérprete e de seu grupo de pertencimento. É o discurso que dará personalidade e intenção a eles, denominados por Zumthor como dados tradicionais. Isso ocorre, principalmente, quando falamos em textos com versão em língua estrangeira. De certa forma é o que ocorre com os textos de Kirinus, em que a autora, na sua maneira de contar, atualiza os dados que, para ela são tradicionais, mas que podem não ser para o seu leitor, em virtude de que neles há a mescla entre duas culturas e entre experiências ocorridas em duas nações.

Segundo o referido estudioso, todo o texto escrito ocupou um lugar num conjunto de relações móveis, numa série de produções múltiplas. Na verdade, quando fala desse lugar, Zumthor está se referindo ao termo *intervocalidade*; explica que este se assemelha aos conceitos de intertextualidade e de polifonia. Além disso, as relações intervocais relacionam-se com o que na modernidade chamamos de texto original e seu comentário e sua tradução.

Nesse sentido, podemos considerar os textos de Kirinus como intervocais na medida em que neles se encontram duas vozes expressas em duas línguas. Levando em consideração o segundo capítulo, podemos afirmar que Kirinus se autotraduz ou, como já a denominamos, é uma autora-tradutora. Assim, o aspecto intervocal se constitui tanto na sua temática, que dialoga com as infâncias peruana e brasileira e também com outros textos infantojuvenis, assim como em um dizer duplo que contempla as especificidades de dois idiomas e, por vezes, não consegue abarcar a poeticidade de ambos da mesma forma.

### 4.3 Por fim, falando de crianças...

À primeira vista, o que mais nos envolveu nas obras da escritora Gloria Kirinus foi a sua escrita bilíngue. Esse foi o primeiro indício de que a criança, nessas obras, era concebida como um ser pleno de potencialidades e de vontade para descobrir outros mundos, repletos de muitos sons. Depois deste primeiro encantamento, vieram tantos outros, que se inter-relacionam pela posição de entremeio entre poema, prosa e culturas, pelas temáticas apresentadas e pela conexão existente entre memória e oralidade e a possibilidade de adentrar este universo mitopoético.

Esses fatores colaboram para a reflexão sobre a concepção de criança exposta pela autora. Disposta a dividir a autoria de seus textos com seus leitores, Kirinus parece dialogar com eles, ao fazer com que a subjetividade ganhe espaço na composição de suas argumentações. Nesse sentido, para que possamos refletir o ponto de vista com que a criança é intencionada pela escritora, utilizaremos os seus próprios pressupostos teóricos aliados à imaginação, na visão de Gaston Bachelard.

A fenomenologia em Bachelard traz o problema da compreensão e, em seu método fenomenológico, afirma que, para o entendimento da criação, o sujeito precisa apenas participar da sua intenção, não necessitando ser o criador (BARBOSA, 1996). É o que ocorre com a criança enquanto sujeito na interpretação de uma obra a ela destinada. Ela participa como coautora do texto, na medida em que é a principal protagonista de seu próprio entendimento.

A obra de Bachelard, além disso, não estipula um sistema sobre a imaginação criadora, que ganha um enfoque estético e se relacionada às imagens literais ou literárias geradas a partir de textos ou de obras de arte. Por esse motivo, ocorre a aproximação entre os estudos de Bachelard e a infância “na medida em que sua obra reivindica a imaginação enquanto experiência da novidade, aberta e evasiva” (FRONCKOWIAK, 2013, p. 38). A necessidade de explicação sempre e para tudo é deixada para trás a partir da habilidade de formar imagens, como consequência do potencial da imaginação. Falamos de imagens que não estão presas à percepção, porque ultrapassam a realidade, abandonando a ordem e a formalidade das coisas.



Kirinus valoriza o potencial da imaginação criadora, principalmente, quando concede à criança um papel ativo, ao se questionar sobre as maneiras utilizadas por ela para formular sentidos para o mundo, apreciando-a como alguém que conhece. Ela se apresenta ao leitor, proporciona a relação com outras culturas e enriquece a possibilidade de a criança se autoconhecer. Sua responsabilidade se concretiza no fato de que:

Possibilitar às crianças o encontro com esses gêneros, os literários, é importante não só porque são literários (cultos, representantes das belas letras etc.), mas porque fundamentam a experiência com a linguagem verbal numa dimensão difícil de ser explicada, mas inegavelmente necessária de ser vivida, na contingência de nunca a encontrarem enquanto expressão mimética complexa, tanto quanto nossa sensibilidade e nosso ser e estar no mundo. (FRONCKOWIAK, 2013, p. 110).

A vivência a partir de um texto literário acontece no encontro de almas: entre poeta e leitor. Assim, as descobertas propiciadas pelo texto literário lançam, também, à criança o desejo de se apropriar e de dialogar com aquele outro mundo que se abre. Porque “en las horas de los grandes hallazgos, una imagen poética puede ser el germen de un mundo, el germen de un universo imaginado ante las ensoñaciones de un poeta” (BACHELARD, 1997, p. 10)<sup>37</sup>.

Esse germen proposto pelo poeta tem seu destino e sua manifestação na poesia. Ao afetar o leitor, a palavra converte-se em imagem poética e esta possui a novidade, como se a palavra adquirisse uma conquista e a partir dela se gerassem outras possibilidades de acontecimento, de continuar *sendo* outros sentidos:

La poesía es uno de los destinos de la palabra. Al tratar de afinar la toma de consciencia del lenguaje en el plano de los poemas, tenemos la impresión de tocar al hombre de la palabra nueva, de una palabra que no se limita a expresar ideas o sensaciones sino que intenta un futuro. Se diría que la imagen poética, en su novedad, abre un futuro del lenguaje. (BACHELARD, 1997, p. 13).<sup>38</sup>

<sup>37</sup> Nas horas das grandes descobertas, uma imagem poética pode ser o germen de um mundo, o germen de um universo imaginado diante dos devaneios de um poeta (BACHELARD, 1997, p. 10).

<sup>38</sup> A poesia é um dos destinos da palavra. Ao tratar de afinar a tomada de consciência da linguagem no plano dos poemas, temos a impressão de tocar ao homem da palavra nova, de uma palavra que não se limita a expressar ideias ou sensações, mas que tenta um futuro. Pode-se dizer que a imagem poética, em sua novidade, abre um futuro da linguagem. (BACHELARD, 1997, p. 13).

A criança tem a capacidade de renovar essas imagens, de atribuir a elas a ressignificação suscitada por cada momento de contato com o texto. Ainda mais quando a obra desafia sua compreensão, quando se conecta com outros textos e chama a atenção para outros dados que poderão ser agregados a sua experiência.

A criança intencionada por Kirinus em seus textos é aquela que possui um fascínio natural pela palavra. Enquanto leitora ou ouvinte possui olhos de maravilhamento derivados da lógica poética que consegue estabelecer. E para caracterizar esse processo de atração que a criança possui pela palavra, Kirinus também dialoga com Bachelard:

A criança captura a palavra no instante da palavra. Assim como captura a imagem no instante da imagem. Ambas multiplicam significados quando aliadas à imaginação criadora que, mobilizada pela emoção (*e-movere*) e pela memória (*memorare*), convoca novas palavras e novas imagens para ficcionalizá-las. (KIRINUS, 2011b, p. 41, *grifos da autora*).

Em função desse contato natural entre palavra, imagem e imaginação criadora, para Kirinus, a criança está sujeita a acometer-se de delírios verbais, uma das enfermidades que comenta no livro *Synthomas de poesia na infância*. Isso seria o resultado da visão de criança como um sujeito capaz de assumir uma postura indagadora e reflexiva diante da linguagem:

Naturalmente, a poesia, seu canal expressivo, inaugura o novo, o jamais visto na linguagem. É por esse motivo que o poeta, ao referir-se à criança, diz que o verbo pega delírio na voz da criança. Ela é um ser em pleno exercício delirante, conforme a acepção quatro, em que o Aurélio registra a palavra “delirante” como: “4. *Fam.* Extraordinário, maravilhoso, arrebatador, espetáculo delirante”. [...] Na voz de criança o verbo em estado de delírio encanta, porque, sem saber, comete poesia e nos surpreende com sua inata lógica poética. (KIRINUS, 2011b, p. 44).

A criança, para Kirinus, é um sujeito que contempla e admira, mesmo que tais ações exijam uma leitura acompanhada. Quando isso ocorre sente a necessidade de compartilhar essa experiência, de socializar a captura contemplada. Aqui, notamos a associação com o postulado de Bachelard (1997, p. 12) de que: “la alegría de hablar se agrega en poesía al maravillarse<sup>39</sup>.”

---

<sup>39</sup> “a alegria de falar se agrega em poesia ao maravilhar-se” (BACHELARD, 1997, p.12).

O tempo livre do qual a criança ainda desfruta propicia a ela a atitude contemplativa. É o que Kirinus relaciona como um “estar estando”, em que o ser é plenamente espectador, indagador e dialogante com o mundo. É o mesmo indivíduo que Bachelard (1997) conceitua como o sonhador de devaneios cósmicos, em seu devaneio solitário, ou como o sujeito do verbo contemplar, primeira testemunha do poder da contemplação.

A ação de devanear, cronicamente, é outro sintoma de poesia na infância. A alma da criança, tanto repousada quanto ativa, se aproxima de um sonho acordado, característica do devaneio. Os recortes desses devaneios na infância podem, como nos mostra Bachelard, ser acessados no adulto, através da memória.

Sabemos que o devaneio estudado por Bachelard é o poético. Nesse sentido, a poesia é considerada como uma consciência que, gradativamente, aumenta. Trata-se de um devaneio que pode ser escrito diante das possibilidades criativas do universo de uma página branca, que pede para que as emoções sejam registradas. Nessa perspectiva, a infância guarda resquícios que dialogarão com o futuro e poderão ser acessados com o despertar de sentimentos. Bachelard afirma que é possível:

[...] reconocer la permanencia en el alma humana de un núcleo de infancia, de una infancia inmóvil pero siempre viva, fuera de la historia, escondida a los demás, disfrazada de historia cuando la contamos, pero que sólo podrá ser real en estos instantes de iluminación, es decir en los instantes de su existencia poética. (BACHELARD, 1997, p. 151).<sup>40</sup>

É por isso que alguns dos autores que escrevem para crianças conseguem se transportar à infância e visitar um mundo por eles já habitado, como é o caso de Gloria Kirinus. Há uma infância que permanece no humano e que propicia a identificação entre seres: “hay comunicación entre un poeta de la infancia que dura en nosotros. Esta infancia permanece como una simpatía de apertura a la vida”<sup>41</sup> (BACHELARD, 1997, p. 153).

<sup>40</sup> [...] reconhecer a permanência na alma humana de um núcleo de infância, de uma infância imóvel mas sempre viva, fora da história, escondida aos demais, disfarçada de história quando a contamos, mas que só poderá ser real nesses instantes de iluminação, ou seja, nos instantes de sua existência poética. (BACHELARD, 1997, p. 151).

<sup>41</sup> “há comunicação entre um poeta da infância que permanece em nós. Esta infância permanece como uma simpatia de abertura à vida”<sup>41</sup> (BACHELARD, 1997, p. 153).

A experiência com as palavras é característica distintiva entre os seres humanos e é o que possibilita as interconexões entre grupos. Dessa forma, Kirinus aponta para “outras con/spirações misteriosas entre a alma infantil e a do poeta: os longos períodos de devaneio e contemplação, a irreverência ou burla das leis e patentes, a capacidade de se surpreender e se encontrar em face de acontecimentos que à primeira vista parecem banais” (KIRINUS, 2008, p. 41). Todas elas conectadas às concepções de criança já comentadas, sobretudo, no que tange à contemplação e ao devaneio.

A concepção de que a criança é um sujeito capaz de realizar analogias é exposta por Kirinus e se configura pelo fato de a autora considerá-la como um recurso poético por excelência. Assim, se a criança é, naturalmente, um ser mitopoético, tal atividade estaria intrincada a todas as suas ações. Como Kirinus comenta, a analogia é a base do conhecimento e vitamina do imaginário para a criança:

A criança não limita as analogias que faz entre o mundo sonoro, o mundo das imagens e o mundo dos significados, mesmo porque estes três mundos compõem a totalidade de um poema vivo. Pela lei da analogia, ela antropomorfiza todos os objetos que encontra e facilmente faz uma cabana com uma folha de palmeira dobrada. Os moradores podem ser galhos de árvore, pedras ou bichos. E as forças da natureza ganham sentimentos e atributos humanos [...]. (KIRINUS, 2011b, p. 63).

Notamos, então, outra semelhança entre as crianças e os poetas. Eles, principalmente quando escrevem para o público infantil, também se valem de comparações curiosas que chegam a provocar o riso. Brincam com sons, conceitos e ritmos e atribuem à linguagem o caráter da ludicidade. Assim, “as associações imprevisíveis da criança, como também as associações do poeta, dotam o aspecto denotativo da linguagem de um revestimento conotativo e de uma plurissignificância especial” (KIRINUS, 2008, p. 42).

Enquanto ser ativo, que desde o nascimento já brinca com palavras, a criança promove o diálogo, como vimos, entre sonoridades, imagens e significados. Nessa perspectiva, Kirinus atribui a ela um papel central na significação de suas obras e na decifração de alguns códigos que lança aos seus leitores. Isso porque considera que o papel do leitor é estar em constante ensaio

do seu poder de criação, na medida em que, ao ressignificar o texto é, também, o seu autor:

A palavra é símbolo. Nesta transferência do corpo para o símbolo a palavra realiza-se e vive sua função denotativa e conotativa, mas, antes de tudo, a palavra cumpre sua destinação poética. Isto é, sua função de transcender por sobre o tripé da sonoridade, da imagem e do significado, e tornar-se uma palavra que vai além do significante e mobiliza o interlocutor com as mais diversas reações. Que poder secreto têm estas palavras que desestabilizam o *status quo* de qualquer pessoa ou grupo? E a criança não perde tempo para ensaiar seu poder de palavras, exercitando assim este abundante *synthoma* de poesia. (KIRINUS, 2011b, p. 74).

Participante de uma infância que é tipicamente musical, “pela amplitude de sons que encerra e pela atenção que presta ao mundo sonoro que a circunda” (KIRINUS, 2008, p. 37), em seu percurso poético, a criança sente prazer em brincar com palavras. No universo de Kirinus, o leitor adquire essa possibilidade. O ritual mitopoético de seus textos abre espaço para a ludicidade e para a multiplicidade de sentidos que podem ser explorados: “As palavras, no contato com a criança, ganham concretude. Tornam-se palavras-coisa, palavras-brinquedo” (KIRINUS, 2008, p. 38).

É a partir destas concepções de criança que Kirinus cria e recria seus textos<sup>42</sup>:

- a) protagonista na [re]significação do texto: qual era a ligação entre a tartaruga e a lira?; qual a diferença entre “bom dia” e “buenos días”?;
- b) ativa, aberta a novas experiências, indagadora e reflexiva: é verdade que em Lima não chove?; é verdade que lá guarda-chuva somente serve para brincar de aterrissar?;
- c) contempladora e admiradora: era uma vez uma tartaruga que, desde o nascimento do primeiro espanto, já espiava o mundo de fora com olhos de assombro;
- d) capaz de devanear: existem contos que confabulam, pelas esquinas do tempo, histórias para dormir e para ficarmos atentos;
- e) apta a realizar analogias: as montanhas já não são estátuas, aprenderam a fazer micagens e a imitar os humanos;

---

<sup>42</sup> Todos os exemplos foram extraídos das seis obras escolhidas para a pesquisa; são apresentados de forma implícita e condizente com cada concepção de criança comentada.

f) competente para brincar com palavras, sons, sentidos e ritmos – frutos da musicalidade contida na ludicidade da infância: o cata-vento virou cata-invento; o tempo, *quesemprecorria*, parou; o grilo andou gramado;

g) sujeito fascinado pela palavra, desde o nascimento, e pela lógica poética: há alguém que, si tivesse tempo, desfolharia uma couve de seu canteiro e brincaria de “me quer sim, não me quer”.

Gloria Kirinus atribui a eles o maravilhamento que há na ocasião do encontro poesia-criança. Disponibiliza a liberdade para que seu leitor desfrute de cada imagem poética e que possa fazer associações entre sua subjetividade e o eu poético das obras. Isso porque:

O encontro com a poesia requer uma disposição interior 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).

Enfim, dispomo-nos a dialogar com os textos de Kirinus, inicialmente, na tentativa de encontrar respostas aos nossos questionamentos. Mas, apesar de alguns terem sido respondidos, muitos outros surgiram na busca pela compreensão do que não pode ser compreendido. O encantamento nem sempre pode ser explicado, ele é sentido e, dessa forma, acaba confortando nossas inquietações.

# O S ENCANTAMENTOS

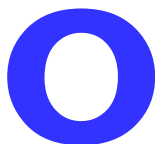
## DA ÚLTIMA ESTROFE

### DESTA HISTÓRIA

(a título de conclusão)<sup>43</sup>



<sup>43</sup> Ilustração de Graça Lima, obra *Quando chove a cântaros/Cuando llueve a cântaros*, de Gloria Kirinus.



## S ENCANTAMENTOS DA ÚLTIMA ESTROFE DESTA HISTÓRIA

(a título de conclusão)

[...]

*Nasce no olhar  
de um poeta  
a vontade de mudar  
tanta chuva  
em tanta tinta  
para poder rabiscar  
mil versos  
de mentirinhas  
e outros tantos  
de verdade,  
que logo secarão...*

*Naquele varal que termina  
na ponta de uma estrela!*

*Gloria Kirinus*

Não gostaríamos de terminar este texto falando em conclusão, porque sabemos que muitas coisas não foram ditas e ainda podem ser suscitadas. Encerramos este estudo, então, com uma posição de abertura, na tentativa de ouvir outras vozes, que ainda pedirão para serem ouvidas, e na possibilidade de se fazer ouvir nossas próprias vozes, que ainda soarão como propostas para outro começo. É por isso que, aqui, nenhum teórico falará por nós. Agora, ouvidos e escrita se unem para, enfim, começar aquilo que termina. O primeiro é o instrumento de escuta daquilo que ecoou a partir deste trajeto, o segundo é o recurso para a formalização dessas repercussões.

Nossa história é finalizada, assim, a partir da metáfora de um varal, criada por Kirinus. Ao utilizá-la, intencionamos atribuir ao nosso texto a ideia de continuidade, de uma tarefa que estará aberta cada vez que outros leitores ou que nossas outras leituras agregarem suas histórias ao cordel encantado da imaginação. Propomo-nos, de tal modo, a sintetizar e a refletir sobre a composição do nosso cordão poético que, o tempo todo, esteve apoiado naquele que já havia sido construído por Gloria Kirinus.

As primeiras postulações que apresentamos acompanharam o desenvolvimento de nosso texto. A partir da narrativa relativa ao nosso encontro poético com Kirinus, os modos de valorização da criança e da literatura infantil e



infantojuvenil, na atualidade, começaram a se mesclar aos textos da autora, comprovando que eles em nada se assemelham às primeiras produções que nossas crianças receberam como “literárias”. O imaginário na criança, os conceitos de dizer e de jogar atrelados às manifestações poéticas, sejam através de narrativa ou em forma de poema, foram ecoando suas concepções, na medida em que os textos de Kirinus se abriam para o jogo de descobertas e que a brincadeira com as palavras propostas pela autora requeria a vocalização do texto.

A partir do momento em que conceituamos Gloria Kirinus como autora-tradutora, passamos a perceber, com maior evidência, a criatividade de seus textos. O processo de *traduzir-traduzindo-se* é a porta de acesso para a apresentação de outras culturas às crianças leitoras. É como se a autora deixasse implicitamente, ao leitor, a ideia de que é possível brincar com a língua, apesar de desconhecer, ao mesmo tempo em que se conhece, outra possibilidade de traduzir o pensamento em linguagem.

Essa é uma das formas que faz com que sua composição inove a poesia e a narrativa direcionadas à infância. A escrita bilíngue é carregada de bagagens e temáticas culturais que almejam um leitor (ou um ouvinte) protagonista na reconstrução dos textos. Dessa forma, ele vivencia um processo de emancipação, palavra que conceituamos no decorrer do estudo, e se torna coautor das produções.

A *mitopoiesis* que acompanha o ser humano desde o nascimento é a base da composição de Kirinus. Ao considerar a criança enquanto ser mitopoético por excelência, ela impregna seus textos de uma carga rítmica e poética que alude aos primeiros contatos do homem com as palavras. Argumentando sobre o fascínio que a criança exerce sobre a palavra, a autora transpõe para as obras temáticas que remetem à compreensão mitológica da humanidade, seja através dos mitos gregos, da intertextualidade, do antropomorfismo, do senso comum, enfim, de todo o conhecimento popular que tem lugar garantido em seu processo criativo.

As memórias que constituem a sua língua e o povo em que Kirinus tem sua origem se articulam com as memórias, também, da infância brasileira na medida em que são destinadas à criança. Esta, em todas as culturas, será sempre sujeito

de suas ações e possuirá a autonomia para ouvir o dizer de cada texto. É essa a abertura que Kirinus propicia ao seu leitor. Ele ativa e reativa sua memória e suas experiências, elementos que abrem espaço para o devaneio e para a imersão em uma esfera de tempo que foge da habitual.

Ao interagir com e questionar a criança, a autora se mostra aberta ao diálogo a partir da ficção que propõe. Suas obras atravessam as fronteiras entre o autor e o receptor, entre uma língua e outra, entre uma cultura e mais outra, ou entre um poema e uma narrativa. É dessa forma que algumas imagens poéticas podem transitar no universo de Kirinus e no mundo do leitor e, aos poucos, irem encontrar aconchego nos interesses de um devaneio solitário.

Por vezes, os textos de Kirinus parecem ultrapassar, também, as fronteiras de uma página escrita e se constituírem enquanto canto. Em outros casos, a oralidade contida em suas composições é tão saliente que os textos nem chegam a pedir para serem ditos. Com o embalo que suscitam, imediatamente são vocalizados, à prova de qualquer disposição para a música. Algumas palavras parecem se multiplicar; seus sons e significados trabalham juntos e acabam confundindo e, ao mesmo tempo, seduzindo o leitor. É a manifestação da linguagem enquanto casa do ritmo e da poesia, enfim, da *mitopoiesis* que nos acompanha.

Salientamos, ainda, que os tradutores universais de individualidades, de acordo com o conceito que Kirinus atribui às palavras, tanto para ela quanto para Bachelard, são considerados símbolos. A carga mitopoética que carregamos desde o nascimento pode ser explicada pelo pensamento simbólico, coberto por metáforas. Nesse sentido, os primeiros falantes se basearam nisso para dizer os seus mundos.

É essa mesma palavra, carregada de uma carga mágica, que chega até a infância e principia a relação entre sujeito e linguagem. É a partir dela que começamos a representar e a compreender a realidade. Recorrendo, frequentemente, ao símbolo, criamos esquemas sobre o mundo e o explicamos a partir desses recortes.

Implicitamente, a criança tem acesso, desde o nascimento, a essa memória coletiva dos povos, repassada através da oralidade. Gradativamente, os jogos de palavras a que estará exposta se instalará enquanto um ritual. As palavras

passarão a compor e a movimentar os seus corpos, alimentados pelo prazer do jogo, da alegria, da tensão e do divertimento. É por isso que criança e poeta têm muito em comum. As analogias mais descabidas que constroem e as metáforas mais irreverentes que dizem contribuem para a recriação e significação de outros mundos.

O ar de mistério que guarda a literatura torna-se fonte de inspiração para um passado que se torna conhecido e para um futuro que contará com os resquícios do que já foi dito. A literatura, aos poucos, vai se convertendo em segredo em constante revelar. Nesta descoberta incerta e permanente, a criança vai construindo o seu mundo presente, que também estará em constante mutação.

O universo ficcional de Kirinus, narrado por um eu poético que dialoga com o eu do leitor, que também é poético, contribui para o conhecimento de outras formas de interação, sobretudo, culturais e linguísticas. Dessa maneira, essa voz, conivente com a infância, que encontramos nos mundos elaborados por Gloria Kirinus, guiou o ritmo de nossa dança e as intenções de nosso canto. Versos que nos contaram algo e histórias que cantaram fatos agora fazem parte da nossa narrativa.

É dessa forma que o varal encantado vai ganhando vida, vai se colorindo e deixando os rastros de uma história que se mantém viva sempre que houver a possibilidade de ser ressignificada. O importante é fazer com essa narrativa se constitua enquanto experiência poética, que possa ser revisitada sempre, sobretudo, quando sentida por corpos carregados de emoções.

*Te cuento que me contaron  
que si este cuento te agrada  
que lo cuentes bien contado,  
al contador más cercano.*

*Parece que aquí hay alguien  
con su cuento preparado...*

*Que lo cuente en esta ronda  
Que lo cuente en esta ronda  
de laderas encantadas...  
de laderas encantadas...*

**Gloria Kirinus**

## REFERÊNCIAS

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

ALEXANDRE. *Homenagem à Gloria Kirinus* (texto publicado em 2010). Disponível em: [http://alexandremaisliteratura.blogspot.com.br/2010/11/homenagem-gloria-kirinus\\_6426.html](http://alexandremaisliteratura.blogspot.com.br/2010/11/homenagem-gloria-kirinus_6426.html). Acesso em: 22 jan. 2014.

AMORIM, Alexandre. *Tradução e versão: transferência*, 2010. Disponível em: Site: <http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/portugues/0028.html>. Acesso em: 02 dez. 2014.

ATAIDE, Vicente de Paula. *Literatura & ideologia*. Curitiba: HD Livros, 1995.

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

BACHELARD, G. Instante poético e instante metafísico. In: \_\_\_\_\_. *O direito de sonhar*. Tradução de J. A. M. Pessanha et al. 2.ed. São Paulo: Difel, 1986.

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

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

\_\_\_\_\_. *La poética de la ensoñación*. México: Fondo de Cultura Económica, 1997.

BAJARD, Elie. *Ler e dizer: compreensão e interpretação do texto escrito*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

BARBOSA, Elyana. *O arauto da pós-modernidade: Bachelard*. Salvador: Universidade Federal da Bahia (EDUFBA), 1996.

BARBOSA, M. C. S. . Culturas escolares, culturas de infância e culturas familiares: as socializações e a escolarização no entretecer destas culturas. *Educação e*

*Sociedade*, Campinas, n. 100 – especial. v. 28, p. 1059-1083, out. 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 25 nov. 2011.

BARROS, João de Deus Vieira (Org.). *Imaginário e educação: pesquisas e reflexões*. São Luis: EDUFMA, 2008.

BOECHAT, Walter. *A mitopoese da psique: mito e individuação*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2009. (Coleção Reflexões Junguianas).

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

BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade: lembranças de velhos*. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BUNN, Daniela. Da história oral ao livro infantil. *Estação literária*. vol. 1, 2008. Disponível em: <http://www.uel.br/pos/letras/EL>. Acesso em: 20 jun. 2014.

CASSIRER, Ernest. *Ensaio sobre o homem: introdução a uma filosofia da cultura humana*. Tradução de Tomás Rosa Bueno. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

\_\_\_\_\_. *Linguagem e mito*. Tradução de J. Guinsburg, Miriam Schnaiderman. São Paulo: Perspectiva, 2009.

CASTRO, Manuel Antônio de. Poética: o insólito e os gêneros. *Semioses*. Rio de Janeiro: UNISUAM, v.1, p.109-117, ago. 2010. Disponível em: [www.dialogarts.uerj.br/arquivos/simposios.pdf](http://www.dialogarts.uerj.br/arquivos/simposios.pdf). Acesso em: 14 jun. 2014.

COELHO, Nelly Novaes. *Panorama histórico da literatura infantil/juvenil*. 4. ed. São Paulo: Ática, 1991.

\_\_\_\_\_. *O conto de fadas*. 3. ed. São Paulo: Ática, 1998. (Série Princípios).

COLOMER, Teresa. La formación y renovación del imaginario cultural: el caso de Caperucita Roja. In: LLUCH, Gemma et al. *De la narrativa oral a la literatura para niños*. Bogotá: Grupo Editorial Norma, 2006. p. 59-83.

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

DARNTON, Robert. *O grande massacre dos gatos: e outros episódios da cultura francesa*. Tradução do Sônia Coutinho. São Paulo: Graal, 2011.

ELIADE, Mircea. *Mito e realidade*. 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.

\_\_\_\_\_. Com a palavra a palavra: escutar crianças e adultos em convívio poético. 2013. 274 f. Tese (Programa de Pós-Graduação em Educação – Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

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.

GOUVÊA, Maria Cristina Soares de. A literatura como fonte para a história da infância: possibilidades e limites. In: LOPES, Alberto; FILHO, Luciano Mendes de Faria; FERNANDES, Rogério (Orgs.). *Para a compreensão histórica da infância*. São Paulo: Autêntica, 2007.

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

HOUAISS, A. *Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva. Versão 2.0. 2007. 1 CD-ROM.

HUIZINGA, Johan. Natureza e Significado do Jogo como Fenômeno Cultural. In: \_\_\_\_\_. *Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura*. São Paulo: Perspectivas, 1999.

JAPIASSU, Hilton. *Introdução ao pensamento epistemológico*. 7. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

JOLLES, André. *Formas simples: legenda, saga, mito, adivinha, ditado, caso, memorável, conto, chiste*. Tradução de Álvaro Cabral. São Paulo: Cultrix, 1976.

JUNG, Carl Gustav. *Memórias, sonhos e reflexões*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1978.

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

\_\_\_\_\_. *Tartalira/Tortulira*. Ilustrações de Gê Orthof. São Paulo: Paulinas, 1999.

\_\_\_\_\_. *Te conto que me contaram/Te cuento que me contaron*. Ilustrações de Fernando Cardoso. São Paulo: Cortez, 2004.

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

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

\_\_\_\_\_. *Se tivesse tempo/Si tuviera tiempo*. Ilustrações de Ana Raquel. São Paulo: Larousse, 2010.

\_\_\_\_\_. *Lâmpada de lua/Lámpara de Luna*. Ilustrações de Rogério Borges. São Paulo: Larousse, 2011a.

\_\_\_\_\_. *Synthomas de poesia na infância*. São Paulo: Paulinas, 2011b. (Coleção Re-significando Linguagens).

\_\_\_\_\_. Sujeito leitor: Gloria Kirinus. Entrevistador: Cezar Tridapalli. Entrevista concedida ao site Mídiaeducação; ago. 2011c. Disponível em: <http://midiaeducacao.com.br/?p=8414>. Acesso em: 20 abr. 2014.

\_\_\_\_\_. *Quando chove a cântaros/Cuando llueve a cântaros*. Ilustrações de Graça Lima. São Paulo: Paulinas, 2012.

\_\_\_\_\_. *Letramento literário nas perspectivas contemporâneas*. Cascavel, novembro de 2013. Conferência da programação do XI Seminário Nacional de Literatura, História e Memória e II Congresso Internacional de Pesquisa em Letras no Contexto Latino-Americano.

LLUCH, Gemma. De los narradores de cuentos folclóricos a Walt Disney: un camino hacia la homogeneización. In: LLUCH, Gemma et al. *De la narrativa oral a la literatura para niños*. Bogotá: Grupo Editorial Norma, 2006. p. 15-55.

MACHADO, Ana Maria. *Balaio, livros e leituras*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2007.

MACHADO, Marina Marcondes. *A poética do brincar*. 2. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

MACHADO, Regina. *Acordais: fundamentos teórico-poéticos da arte de contar histórias*. 1. ed. São Paulo: DCL, 2004.

MAGALHÃES, Lígia Cademartori. Jogo e Iniciação Literária. In: ZILBERMAN, Regina; MAGALHÃES, Lígia Cademartori. *Literatura Infantil: autoritarismo e emancipação*. São Paulo: Ática, 1982.

\_\_\_\_\_. *O que é literatura infantil*. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. (Coleção Primeiros Passos, 163).

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

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

MIELIETINSKI, Eleazar. *A poética do mito*. Tradução de Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1987.

MILWARD, Janine. *O Mito em suas variadas apreensões*, 2007. Disponível em: <http://sobrelira.blogspot.com.br/2011/10/o-mito.html>. Acesso em: 02 dez. 2014.



MUNDT, Renata de Souza Dias. *A adaptação na tradução de literatura infantojuvenil: necessidade ou manipulação?* In: XI CONGRESSO INTERNACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE LITERATURA COMPARADA, TESSITURAS, INTERAÇÕES, CONVERGÊNCIAS. 2008. São Paulo. Anais (recurso eletrônico). São Paulo: ABRALIC, 2008. e-book. Disponível em: <http://www.abralic.org.br/anais/cong2008/AnaisOnline>. Acesso em: 20 jun. 2014.

OLIVEIRA, Maria Rosa de; PALO, Maria José. *Literatura infantil: voz de criança*. 3. ed. São Paulo: Ática, 2003.

ORTÍZ, Fernando. *Contrapunteo cubano del tabaco y el azucar*. Caracas: Biblioteca Ayacucho, 1985.

PALAVRA FIANDEIRA. Entrevista com Gloria 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.

PAZ, Octavio. *O Arco e a lira*. Tradução de Olga Savary. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982. (Coleção Logos).

PERRAULT, Charles. *O Chapeuzinho Vermelho e outras histórias bonitas*. Tradução de Oliveira Ribeiro Netto. São Paulo: Editora do Brasil, [ca. 1990].

PESSANHA, José Américo Motta. *Physis, Cosmos, Arché, Logos*. *Oficina de Filosofia*, 2011. Disponível em: <http://oficinadefilosofia.com/2011/04/03/physis-cosmos-arche-logos>. Acesso em: 20 jun. 2014.

RAMA, Angel. *Transculturação na narrativa latino-americana*. Rio de Janeiro: Cadernos de Opinião, 1975.

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.

RODRÍGUEZ, Alfredo Maceira. *Aspectos comparativos entre o espanhol e o português* (texto publicado em 2011). Disponível em: <http://www.filologia.org.br/viisenefil/01.htm>. Acesso em: 20 jun. 2014.

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.

SÓ PORTUGUÊS. Desenvolvido pelo grupo Virtuous. 2007-2014. Apresenta regras e curiosidades sobre a língua portuguesa. Disponível em: <http://www.soportugues.com.br/secoes/morf/morf7.php>. 20 jun. 2014.

VALÉRY, Paul. Primeira aula do curso de poética. In: \_\_\_\_\_. *Variedades*. São Paulo: Iluminuras, 1999. p. 179-192.

VALÉRY, Paul. Primeira aula do curso de poética. In: \_\_\_\_\_. *Variedades*. São Paulo: Iluminuras, 2007. p. 179-192.

VERDOLINI, Thais Helena Affonso. Tradução de literatura infantojuvenil contemporânea no Brasil. In: III CONGRESSO INTERNACIONAL DE LEITURA E LITERATURA INFANTIL E JUVENIL E II FÓRUM LATINO-AMERICANO DE PESQUISADORES DE LEITURA. 2012. Porto Alegre. Anais (recurso eletrônico). Porto Alegre: PUCRS, 2012. Disponível em: [ebooks.pucrs.br/edipucrs/anais/IIIICILLIJ/Trabalhos/.../thaisverdolini.pdf](http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/anais/IIIICILLIJ/Trabalhos/.../thaisverdolini.pdf). Acesso em: 20 jun. 2014.

ZILBERMAN, Regina. O lugar do leitor na produção e recepção da literatura infantil. In: KHÉDE, Sônia Salomão (Org.) *Literatura Infantojuvenil: um gênero polêmico*. Rio de Janeiro: Vozes, 1983.

\_\_\_\_\_. O estatuto da literatura infantil. In: ZILBERMAN, Regina; MAGALHÃES, Lígia Cadermatori. *Literatura Infantil: autoritarismo e emancipação*. 3. ed. São Paulo: Ática, 1987.

\_\_\_\_\_. *Estética da recepção e história da literatura*. São Paulo: Ática, 1989.

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

\_\_\_\_\_. *Introdução à Poesia Oral*. Tradução de Jerusa Pires Ferreira, Maria Lúcia Diniz Pochat e Maria Inês de Almeida. São Paulo: Hucitec; EDUC, 1997.

\_\_\_\_\_. *Performance, recepção, leitura*. Tradução de Jerusa Pires Ferreira e Suely Fenerich. 2. ed. rev. e aum. São Paulo: Cosac Naify, 2007.

## ANEXO A – O castigo de Quelone

### O CASTIGO DE QUELONE<sup>44</sup>

O Olimpo estava em festa: Zeus e Hera estavam se casando.

As Horas estavam encarregadas de anfitriãs. Os convidados iam chegando aos montes, passando pelas portas do Olimpo.

– Prestem atenção, irmãs, para que não escape nenhuma presença – disse Eunomia.

– E nenhuma ausência também! – disse Diké, cuja a tarefa era ir riscando a lista de nomes.

Todos pareciam ter chegado e as Horas já fechavam os portões quando Diké falou:

– Não, esperem!

– Como? Ainda falta alguém? – disse Hermes, que passava por ali.

– Falta, a ninfa Quelone!

– Vou até a morada de Quelone ver o que houve! – disse Hermes: – Por Zeus, se Hera descobre que Quelone ignorou sua festa a matará!

Quelone, entretanto, relaxava na beira do rio, perto de sua casa. A vontade de ir à festa era nenhuma. Na verdade, não tinha vontade de fazer nada. Apesar de ser uma ninfa graciosa, era também a mais preguiçosa das criaturas.

A ninfa passara a manhã toda ensaiando sua ida ao casamento. Perguntando-se: que roupa usaria?, pintaria as unhas? Ai! Dez unhas nas mãos e mais dez nos pés! Afinal de contas, deveria mesmo ir?

– Acho que não dá mais tempo mesmo – disse, ao observar o sol lá no alto.

– Sua preguiçosa, eu já imaginava! – disse Hermes, surgindo no céu – Vamos, levante-se, Quelone!

– Não posso, acordei com o pé machucado.

– Ah, é? O lençol o esmagou?

---

<sup>44</sup> Disponível em: <http://sobremitologiagrega.blogspot.com.br/2010/12/o-castigo-de-quelone.html>. Acesso em: 02 dez. 2014.

– Ai, é verdade.

Hermes, que não estava para mentiras, disse:

– Bem, adeus, vou indo na frente!

Quelone adormeceu , encostada em uma pedra. Quando acordou, a festa já havia acabado e pequenos grupos estavam voltando pela estrada.

Mercúrio passava por perto da casa da ninfa:

– Então, não apareceu por lá!

– Não incomoda, pé-de-vento!

Hermes, finalmente, perdeu a paciência. Pegou a ninfa pelos pés e a jogou no rio, arremessando a própria casa em cima dela.

Quando se deu conta do que tinha acontecido, Quelone percebeu que seu rosto estava mudado. Ela possuía rugas, tinha quatro patas enormes, e sua casa pesava sobre suas costas, virada em uma imensa carapaça. E Quelone nunca fora tão lenta quanto agora!

Assim, a ninfa que faltara ao casamento de Zeus e Hera foi transformada no animal conhecido hoje como tartaruga.