

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E NATURAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS  
DOUTORADO EM LETRAS

CINTIA DA SILVA MORAES

A CRIANÇA EM LUIS FERNANDO VERISSIMO

VITÓRIA-ES

2023

CINTIA DA SILVA MORAES

A CRIANÇA EM LUIS FERNANDO VERISSIMO

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras do Centro de Ciências Humanas e Naturais da Universidade Federal do Espírito Santo como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Wilberth Claython Ferreira Salgueiro

VITÓRIA-ES

2023

Ficha catalográfica disponibilizada pelo Sistema Integrado de Bibliotecas - SIBI/UFES e elaborada pelo autor

---

M827c Moraes, Cintia da Silva, 1986-  
A criança em Luis Fernando Verissimo / Cintia da Silva Moraes. - 2023.  
174 f.

Orientador: Wilberth Claython Ferreira Salgueiro.  
Tese (Doutorado em Letras) - Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Ciências Humanas e Naturais.

1. criança. 2. humor. 3. literatura. 4. narrativa. 5. Luis Fernando Verissimo. I. Salgueiro, Wilberth Claython Ferreira. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Ciências Humanas e Naturais. III. Título.

CDU: 82

---



Secretaria Integrada de Programas de Pós-Graduação  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

**ATA DE DEFESA DE TESE DO CURSO DE DOUTORADO EM LETRAS DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS DO CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E NATURAIS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO - ATA Nº 119 – 13/12/2023**

Em sessão pública ocorrida no dia treze de dezembro de dois mil e vinte e três, através de webconferência, conforme Portaria Normativa nº 08 da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação/UFES de 01 de julho de 2021, procedeu-se a avaliação da Tese da discente **Cíntia da Silva Moraes**. Às 9:15h, o Prof. Dr. Wilberth Claython Ferreira Salgueiro - UFES (Orientador e Presidente da Comissão Examinadora), deu início aos trabalhos, convidando a Profª Drª Paula Regina Siega - UFES, (Examinadora Interna), o Prof. Dr. Paulo Roberto Sodré - UFES (Examinador Interno), o Prof. Dr. Carlos Augusto Nascimento Sarmento-Pantoja - UFPA (Examinador Externo) e a Profª Drª Mariana Passos Ramalhete - IFES (Examinadora Externa). A seguir, o presidente solicitou à doutoranda que fizesse uma explanação de seu trabalho intitulado **“A criança em Luis Fernando Verissimo”**. Terminada a apresentação, o presidente passou a palavra aos examinadores, que procederam à arguição da candidata. Ao final, a Comissão, em sessão reservada, deliberou pela **APROVAÇÃO** da referida Tese nos termos do Regimento Interno do Programa de Pós-Graduação em Letras e alertou que a aprovada somente terá direito ao título de Doutora após entrega da versão final de sua Tese, em meio digital, à Secretaria do Programa. Encerrada a sessão, eu, Prof. Dr. Wilberth Claython Ferreira Salgueiro, presidente da Comissão Examinadora, lavrei a presente ata que vai com as devidas assinaturas.

**Prof. Dr. Wilberth Claython Ferreira Salgueiro (UFES)**  
Orientador e Presidente da Comissão

**Profª Drª Paula Regina Siega (UFES)**  
Examinadora Interna

**Prof. Dr. Paulo Roberto Sodré (UFES)**  
Examinador Interno

**Prof. Dr. Carlos Augusto Nascimento Sarmento-Pantoja (UFPA)**  
Examinador Externo

**Profª Drª Mariana Passos Ramalhete (IFES)**  
Examinadora Externa





### Ata Corrigida - Cíntia da Silva Moraes

Data e Hora de Criação: 13/12/2023 às 17:24:37

Documentos que originaram esse envelope:

- Ata - Cíntia da Silva Moraes.pdf (Arquivo PDF) - 1 página(s)



### Hashs únicas referente à esse envelope de documentos

[SHA256]: b11282170d1813ad436741ede52fb7d059d30f321a9903de126855600612bee2

[SHA512]: 1d63612a0098b770f44aa5bf554676827fa11dd3f7026fe79c2925771e0252828eace27ba576e643c4350d330fce0a02bc52ce0310f642aa630272b764e25c78

### Lista de assinaturas solicitadas e associadas à esse envelope



#### ASSINADO - Carlos Augusto Nascimento Sarmento-Pantoja (augustos@ufpa.br)

Data/Hora: 13/12/2023 - 19:52:44, IP: 201.4.19.89

[SHA256]: 128f2a3327f2df141cb3fbe0387bc574156cd772f635dc9a772656881c217dee



#### ASSINADO - Mariana Passos Ramalhete (marianaramalhete@yahoo.com.br)

Data/Hora: 13/12/2023 - 17:32:41, IP: 179.102.143.155

[SHA256]: a84e4b7e804b45357bea5f6760e25d97fa16c4ff56527c89c71c78a7aeb6add4



#### ASSINADO - Paula Regina Siega (paula.siega@gmail.com)

Data/Hora: 18/12/2023 - 18:54:00, IP: 45.71.110.162, Geolocalização: [-14.868425, -39.027515]

[SHA256]: 1f8b2632c8b9c9341b2102f32ee4823296c223bf84da2dc795b0c190e4465a2f



#### ASSINADO - Paulo Roberto Sodré (paulorsodre8@gmail.com)

Data/Hora: 13/12/2023 - 17:29:26, IP: 189.95.22.77, Geolocalização: [-20.331133, -40.369850]

[SHA256]: 5bdac819334081c3507b7332ab1115ec25659653470ae6dfef6968db113995c8



#### ASSINADO - Wilberth Clayton Ferreira Salgueiro (wilberthcfs@gmail.com)

Data/Hora: 13/12/2023 - 17:30:05, IP: 177.133.151.188, Geolocalização: [-20.311356, -40.298641]

[SHA256]: e5b35fcaa0190f304139c391d35c54bdac81fe9fde3560b97993715d2ee32d9

### Histórico de eventos registrados neste envelope

18/12/2023 18:54:00 - Envelope finalizado por paula.siega@gmail.com, IP 45.71.110.162  
18/12/2023 18:54:00 - Assinatura realizada por paula.siega@gmail.com, IP 45.71.110.162  
18/12/2023 18:53:57 - Envelope visualizado por paula.siega@gmail.com, IP 45.71.110.162  
13/12/2023 19:52:44 - Assinatura realizada por augustos@ufpa.br, IP 201.4.19.89  
13/12/2023 19:52:35 - Envelope visualizado por augustos@ufpa.br, IP 201.4.19.89  
13/12/2023 17:32:41 - Assinatura realizada por marianaramalhete@yahoo.com.br, IP 179.102.143.155  
13/12/2023 17:30:05 - Assinatura realizada por wilberthcfs@gmail.com, IP 177.133.151.188  
13/12/2023 17:29:56 - Envelope visualizado por wilberthcfs@gmail.com, IP 177.133.151.188  
13/12/2023 17:29:26 - Assinatura realizada por paulorsodre8@gmail.com, IP 189.95.22.77  
13/12/2023 17:29:08 - Envelope visualizado por paulorsodre8@gmail.com, IP 189.95.22.77  
13/12/2023 17:25:15 - Envelope registrado na Blockchain por victor.prado@ufes.br, IP 200.137.65.107  
13/12/2023 17:25:13 - Envelope encaminhado para assinaturas por victor.prado@ufes.br, IP 200.137.65.107  
13/12/2023 17:24:38 - Envelope criado por victor.prado@ufes.br, IP 200.137.65.107

## A CRIANÇA EM LUIS FERNANDO VERISSIMO

Tese apresentada ao Curso de Doutorado em Letras do Programa de Pós-Graduação em Letras do Centro de Ciências Humanas e Naturais da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Letras.

Aprovada em \_\_\_\_\_ por:

---

Wilberth Claython Ferreira Salgueiro (UFES)  
Orientador e Presidente da Banca

---

Carlos Augusto Sarmiento-Pantoja (UFPA)

---

Mariana Passos Ramalhete (IFES)

---

Paula Regina Siega (UFES)

---

Paulo Roberto Sodré (UFES)

---

Nelson Martinelli Filho (UFES – suplente)

---

Flávio Martins Carneiro (UERJ – suplente)

A Hugo Francisco, minha criança favorita

## AGRADECIMENTOS

Encerro esse ciclo de quatro anos de pesquisa com o sentimento de gratidão não apenas pela conclusão do objetivo, mas por reconhecer a sorte que tive em encontrar pessoas que o tornaram possível. Cursado no período de 2020 a 2023, o doutorado foi atravessado por muitas dificuldades tanto no âmbito familiar quanto acadêmico e profissional. Assim, agradeço:

Ao meu orientador, Wilberth Salgueiro, pelo carinho, pela ética, paciência e dedicação dispensadas a este e em outros trabalhos, pelo bom humor, pela alegria.

À UFES, pela oportunidade de realizar sonhos, de firmar amizades e pela valiosa experiência de aprendizado.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL), mestres aos quais muito devo a minha formação.

À professora Maria Amélia Dalvi, coordenadora do Grupo de Pesquisa Literatura e Educação, e aos colegas do grupo de pesquisa, pelos encontros aos sábados de manhã para leitura atenta e calma de textos que nos auxiliam na compreensão das condições objetivas do contexto social, político e econômico e nos impulsionam à resistência, à luta, à revolução.

Aos colegas do PPGL pelas discussões, aprendizados e troca de informações; em especial, aos orientandos do Bith (2020-2023) pela troca de experiências em nossas reuniões semanais, pelo apoio em tempos de disputas políticas e por, em certa medida, compartilhar amenidades da vida.

Aos servidores da Secretaria Integrada de Pós-graduação (SIP), que com paciência e agilidade resolveram tantos impasses burocráticos.

À Fundação de Amparo à Pesquisa no Espírito Santo (FAPES), pela bolsa para a pesquisa.

À Prefeitura Municipal de Serra, que me concedeu licença para capacitação possibilitando minha total dedicação aos estudos nos dois últimos anos da pesquisa.

Aos meus alunos, pelo aprendizado contínuo a respeito de tantos detalhes na natureza, nas relações com as pessoas, nos sentidos da vida e das coisas - aparentemente comuns - que se revelam extraordinárias se bem observadas.

Aos meus colegas professores, pelas experiências compartilhadas ao longo desses 13 anos de magistério.

Ao Ernandes, meu esposo, por me encorajar, por trazer água e café para mim aqui na mesa, por acompanhar nosso pequeno nas terapias, pelo cuidado com a nossa

família (incluindo os *dogs*) antes de sair para o trabalho, enquanto me dedico a esta pesquisa.

Ao Hugo Francisco, meu filhote, pela sua existência alegre e amorosa. Por ser a trilha sonora em vários momentos de pesquisa e escrita, por me trazer de volta ao mundo real, quando mergulhada em pensamentos, com um grito de “Mamãe, vem me limpar!!!” - ainda no início da pesquisa - e já para o fim da escrita: por me lembrar de fazer pausas para me divertir (brincar com ele), por trazer água pra mim e pelo acompanhamento no desenvolvimento do texto: “Mamãe, você escreveu quantas páginas hoje?”, “Mamãe, você está fazendo tese mesmo ou é livro?”, “Mamãe, você nunca termina essa tese, não?”.

À minha psicóloga, Jessica Nascimento, por me auxiliar na busca pelo autoconhecimento e pelo equilíbrio emocional nas várias turbulências enfrentadas nos últimos anos.

Aos meus pais, Francisco e Alzira, pela vida, pelo amor, pela presença.

Ao Billy, meu amigo fiel e companheiro, que se mantém junto a mim durante os estudos de dia ou de noite, no aconchego do colo ou ao pé da mesa.

À Chillin, minha cadela que me ensina tanto, que traz alegria e desarranjo, que derruba tudo e finge costume.

## O MONSTRO

Infância é  
quando você clama  
que tem um monstro  
embaixo da cama.

A juventude  
traz a razão  
o bom senso  
e a ciência,  
e a meia-idade  
a sapiência  
que toda  
tolice nega.

Velhice é  
quando o monstro  
sai de baixo da cama  
e te pega.

(VERISSIMO, Luis Fernando.  
*Informe do Planeta Azul e outras histórias.*  
São Paulo: Boa Companhia, 2018, p. 49.)

## RESUMO

Analisa, à luz de estudos acerca do humor, a presença da criança em textos de Luis Fernando Verissimo. Justifica-se pela relevância literária do autor no âmbito da literatura nacional e pela ausência de pesquisas com esse recorte temático. O *corpus* é constituído por dez textos selecionados da extensa obra do autor, em que há a presença da criança como personagem central, predominantemente em discurso direto: “Cornita” (1983), “Peça infantil” (1984), “Sexa” (1985), “A conversa” (1987), “O pleito” (1990), “O diamante” (1990), “O ‘flete’” (1990), “Relógio digital” (1990), “Festa de criança” (1991) e “Festa de aniversário” (1999). Entre os textos fundamentais para a pesquisa, destacamos Manuel Pinto (1997), Mary Del Priore (2000) e Philippe Ariès (2006 [1978]), a respeito do conceito de criança e infância, e Vladimir Propp (1992), Victor Raskin (1985) e Luiz Carlos Travaglia (1990, 2015), quanto a questões atinentes ao humor. Por meio da análise desse conjunto de textos, buscou-se confirmar a seguinte hipótese: a perspectiva que o autor adota eleva a figura da criança, ao passo que satiriza o adulto em postura autoritária. As crianças são articuladas, conversam entre si e com os adultos, argumentam, exprimem seus desejos e, por vezes, desarticulam os argumentos dos adultos. Observamos que Verissimo reconhece a criança como ser humano integral em fase de desenvolvimento emocional, intelectual, psicológico e social: a infância. Portanto, sujeito de direitos civis, humanos e sociais, assim como garantidos por lei.

Palavras-chave: criança. Literatura. humor verbal. narrativa. Luis Fernando Verissimo.

## ABSTRACT

### THE CHILD IN LUIS FERNANDO VERISSIMO

This work analyzes, in the light of studies on humor, the presence of children in texts by Luis Fernando Verissimo. It is justified by the author's literary relevance within the scope of Brazilian literature and the lack of research with this thematic focus. The corpus consists of ten selected texts from the author's extensive work, which there is the child's presence as the central character, predominantly in direct speech: "Cornita" (1983), "Peça infantil" (1984), "Sexa" (1985), "A conversa" (1987), "O pleito" (1990), "O diamante" (1990), "O 'flete'" (1990), "Relógio Digital" (1990), "Festa de criança" (1991) and "Festa de Aniversário" (1999). Through the analysis of this set of texts, it was sought to confirm the following hypothesis: the perspective adopted by the author elevates the figure of the child while satirizes the adult in an authoritarian stance. Children are articulate, they talk to each other and to adults, they argue, they express their desires and, sometimes, they disarticulate the adults' arguments. We realized that Verissimo recognizes the child as an integral human being on its emotional, intellectual, psychological and social development phase: childhood. Therefore, subject who has civil, human and social rights guaranteed by law. Among the fundamental texts for the research, we highlight Manuel Pinto (1997), Mary Del Priore (2000) and Philippe Ariès (2006 [1978]), regarding the concept of child and childhood, and Vladimir Propp (1992), Victor Raskin (1985) and Luiz Carlos Travaglia (1990, 2015), for the issues related to humor.

Keywords: Child; Literature. Verbal humor. Narrative. Luis Fernando Verissimo.

## SUMÁRIO

|   |              |
|---|--------------|
| <b>CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....</b>  | <b>p. 10</b> |
| <br>  |              |
| <b>1 A CRIANÇA NA LITERATURA .....</b>  | <b>p. 25</b> |
| 1.1 A CRIANÇA NA PESQUISA ACADÊMICA.....  | p 28         |
| 1.2 A CRIANÇA NA PESQUISA ACADÊMICA EM LITERATURA.....                                      | p 41         |
| 1.3 A CRIANÇA NA PESQUISA ACADÊMICA E A DIVULGAÇÃO DA PESQUISA CIENTÍFICA SOBRE O TEMA..... | p 51         |
| <br>  |              |
| <b>2. A CRIANÇA EM LUIS FERNANDO VERISSIMO.....</b>   | <b>p 52</b>  |
| 2.1 LUIS FERNANDO VERISSIMO NA PESQUISA ACADÊMICA.....                                      | p 52         |
| 2.2 O AUTOR LUIS FERNANDO VERISSIMO (1936) NA PRODUÇÃO LITERÁRIA BRASILEIRA.....            | p 59         |
| 2.3 CONTRIBUIÇÕES DE LUIS FERNANDO VERISSIMO PARA A LITERATURA NA INFÂNCIA.....             | p 65         |
| <br>  |              |
| <b>3 A CRIANÇA, COM HUMOR.....</b>  | <b>p. 70</b> |
| 3.1 A CRIANÇA E A FAMÍLIA.....  | p. 75        |
| 3.1.1 “Festa de criança”.....   | p 75         |
| 3.1.2 “Festa de aniversário”.....   | p 85         |
| 3.1.3 “O diamante” .....  | p 94         |
| 3.2 A CRIANÇA E A ESCOLA.....   | p 103        |
| 3.2.1 “Cornita” .....   | p. 104       |
| 3.2.2 “O pleito” .....  | p 109        |
| 3.2.3 “Peça infantil” .....   | p 118        |

|                                     |        |
|-------------------------------------|--------|
| 3.3 A CRIANÇA E A SEXUALIDADE ..... | p 126  |
| 3.3.1 “A conversa” .....            | p 126  |
| 3.3.2 “Relógio digital” .....       | p 142  |
| 3.3.3 “Sexa” .....                  | p 147  |
| 3.3.4 “O flete” .....               | p 150  |
| <br>                                |        |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS .....          | p. 154 |
| <br>                                |        |
| REFERÊNCIAS .....                   | p. 164 |

## CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O poema abaixo registra o ano de início da pesquisa e do contexto em que ela se insere: a chegada do ano de dois mil e dezenove como o início de um período de trevas, o começo do governo ultradireitista no Brasil:

Vermelho

Dois mil e dezenove, venha, com  
esses tétricos vermes no poder.  
Resistir, sim, mas avançar sem medo.  
(Tudo bem: com algum medo, se somos

de carne e não somente de sonetos.)  
Os golpes vêm de muitos lados: por  
que dar a face? Lutar é que nos  
faz mais humanos. Vamos a mil, em

frente, poetas da manhã (Drummond  
e Bandeira), poetas contra a treva  
que cai nesse dois mil e dezenove.

Porque na minha face mando eu,  
eu mando embora tais vermes, e vou,  
mãos dadas, pro meu mundo (bem) vermelho.  
(SALGUEIRO, 2021, p. 52).

A realidade desse pesadelo, que nos assombrava desde junho de 2013<sup>1</sup>, tinha sido prevista e alertada por intelectuais em todo o país (e fora dele) e inclusive por nós, nas considerações finais da dissertação defendida logo após o golpe jurídico-midiático-parlamentar (GONÇALVES, 2020):

[...] importante assinalar que, durante a realização deste trabalho, tínhamos a sensação de que a política brasileira tomava os mesmos rumos daqueles que descrevemos em nosso primeiro capítulo. As agitações pró-impeachment iniciadas em 2013 culminou com a destituição da presidenta Dilma Vana Rousseff em 31 de agosto de 2016, eleita democraticamente pela segunda vez. O ato, articulado no âmbito da Câmara dos Deputados e do Senado, sem consulta à população, teve apoio dos grandes empresários brasileiros, da mídia e de parte da população que, a partir de acusações infundadas, enfraqueceram a base do governo e criaram a necessidade do impeachment. Com o golpe, o Partido

---

<sup>1</sup> Período em que houve várias manifestações populares pelas ruas em todo o país por causa do aumento dos custos dos combustíveis e da tarifa do transporte público. Apesar de legítimas, a extrema direita apropriou-se da insatisfação popular para inflar a animosidade em torno da ideia de instabilidade política e econômica e, assim, angariar adeptos às ideias ultraconservadoras. Em pouco tempo os *slogans* “O gigante acordou” e “Não é por R\$ 0,20” tornou-se mais aclamado do que o “Vem pra rua”.

dos Trabalhadores (PT) deixou o governo do país e o Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB) passou a governar pela figura de Michel Temer, até então vice-presidente. A partir de então, muitas foram as perdas econômicas para os assalariados e vários programas sociais foram cortados. Na educação, a reforma recém-aprovada garante o retorno da formação tecnicista, além disso, vivemos a iminência da Reforma da Previdência, que poderá pôr fim aos direitos conquistados pelos trabalhadores. Contudo, até hoje, nenhuma acusação contra a legítima Presidenta Dilma Rousseff foi comprovada<sup>2</sup> (MORAES, 2017, p.119).

De fato, os quatro anos do último governo brasileiro pode ser descrito como uma catástrofe. Epidemia mal gerenciada, desemprego, altas taxas de juros, população endividada, sucateamento dos serviços essenciais, falta de investimentos na saúde e na educação, retorno do Brasil ao mapa da fome, instituições democráticas ameaçadas, relações internacionais fragilizadas, foram alguns dos resultados de “um grande acordo nacional, com o Supremo, com tudo<sup>3</sup>” iniciado em maio de 2016, quando a presidenta Dilma Rousseff enfrentou o processo de *impeachment*.

Coincidência ou não, o poema de abertura desta tese integra também a contracapa do livro *Sonetos* (2021) ao lado de uma foto do próprio autor na escola, sentado numa cadeira atrás de uma mesa, sob a qual apoia os braços, caneta na mão direita em posição de escrita, o outro braço apoiando os papéis sobre a mesa. Na parede atrás de si, um mapa-múndi pendurado, os cabelos arranjados para a foto; o semblante sério do garoto contrasta com a informação “3ª série” escrita do lado esquerdo da imagem.

Figura 1: Fotografia de Wilberth Salgueiro

---

<sup>2</sup> A Reforma da Previdência foi aprovada em 13 de novembro de 2019 por meio da Emenda Constitucional Nº103/2019. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc/emc103.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc103.htm). Acesso em 23 de maio de 2023. Em 2020, Dilma Rousseff foi condenada no âmbito da 10ª Vara Federal do Rio de Janeiro sob alegação de danos ao patrimônio público por supostas pedaladas fiscais. No entanto, o Tribunal de Contas da União (TCU) não calculou o montante supostamente devido. Em 16 de março de 2022, o Tribunal Regional Federal da 2ª Região (TRF – 2) extinguiu, por unanimidade, a ação popular por falta de provas. Tais fatos confirmam o golpe perpetrado contra Dilma Rousseff, haja vista que a acusação de pedalada fiscal hipoteticamente praticada no ano anterior (2015) foi o principal argumento jurídico que provocou o seu afastamento do cargo em 12 de maio de 2016, quando o Senado Federal iniciou o processo de impeachment com a finalidade de provar crime de responsabilidade fiscal. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2022/03/28/apos-dois-anos-de-condenacao-trf-2-extingue-acao-contr-a-dilma-por-pedaladas-fiscais>. Acesso em 25 de maio de 2023.

<sup>3</sup> Uma afirmação do ex-senador Romero Jucá (PMDB), um dos principais articuladores do processo de *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff, detectada em uma gravação de conversa telefônica e que ficou bem conhecida no país.



Fonte: Contracapa do livro *Sonetos* (2021).

Por que teria o autor colocado na contracapa um poema tão emblemático, engajado e forte abaixo de sua fotografia na escola, quando criança? Apesar de, talvez, não ter sido intencional, é possível compreender que a luta que se trava cotidianamente pela liberdade democrática, pela justiça social e pelo direito à vida digna perpassa o sistema educacional do nosso país<sup>4</sup>. Não à toa os objetivos, as políticas públicas, os documentos oficiais bem como as equipes que atuam nos órgãos reguladores da educação no país mudam de acordo com os interesses da lógica reprodutiva do capital, isto é, redirecionam estratégias econômicas e sociais para dominação da classe trabalhadora (DALVI; GRILLO, 2023).

O estabelecimento de novos parâmetros para a educação escolar corrobora para a semiformação, a base social de uma estrutura de dominação (ADORNO, 2020, p. 24). Cientes de que o conhecimento é produtivo e intervém concretamente na realidade, intentam dificultar o acesso a ele. Dalvi e Grillo (2023) afirmam que

[...] muito já se tem discutido acerca da redução do processo formativo do sujeito a uma perspectiva que atente às competências concentradas nas demandas do mercado de trabalho. Sob o discurso pautado pelo ideário da empregabilidade aliado à “[...] expansão do trabalho parcial, temporário, precário, subcontratado, terceirizado”, vem restando à educação - principalmente à educação pública - a oferta para a classe trabalhadora do privilégio de ser servil, de ter pragmaticamente suas competências cognitivas e socioemocionais desenvolvidas, para que possam ser flexivelmente úteis ao processo produtivo de trabalho (CHAVES, 2021, p. 7 apud DALVI; GRILLO, 2023, p. 14).

---

<sup>4</sup> O Ministério da Educação (MEC) e o Conselho Nacional de Educação (CNE) são os órgãos responsáveis pela educação, em nível federal. A Secretaria Estadual de Educação (SEE), o Conselho Estadual de Educação (CEE) e a Delegacia Regional de Educação (DRE) ou Subsecretaria de Educação atuam em nível estadual. Na esfera municipal, a Secretaria Municipal de Educação (SME) e o Conselho Municipal de Educação (CME).

Nesse sentido, Mariana Ramalhete (2020, p. 153) atesta que,

[...] desde o golpe jurídico-midiático-parlamentar, a educação no Brasil tem sido alvo de uma cadência de ataques. Apenas como exemplo, pode-se citar a aprovação da Emenda Constitucional 95/2016, que impõe um teto para todos os gastos com políticas sociais e, na prática, durante 20 anos, restringe as despesas primárias do orçamento público de acordo com a variação inflacionária. Nesse bojo, arrola-se, ainda, o desprezo pela ciência, pelas artes e pelo saber elaborado, o revisionismo histórico acerca da ditadura militar, o controle ideológico da profissão docente, por meio do movimento da Escola sem Partido, bem como a reforma trabalhista, que corroeu direitos e relações de trabalho, chancelando a precarização, a partir da permissão da terceirização de atividades primárias e da ampliação do número de trabalhadores informais e temporários, dos quais se incluem o magistério (EDITORIAL DA RETRATOS DA ESCOLA, 2020 apud RAMALHETE, 2020, p. 153).

As investidas contra a escola e o trabalho docente no governo ultradireitista no país (2019-2022) foram temas de várias pesquisas em literatura e em educação. Tanto no PPGL (Programa de Pós-Graduação em Letras) quanto no PPGE (Programa de Pós-Graduação em Educação) da Ufes e de outras universidades do país, vários pesquisadores se dedicaram a estudar os impactos negativos do governo na educação. O consenso é que houve grande retrocesso na educação escolar, pontuando-se que tais ações afetam, também, a infância.

Ramalhete (2020) assinala que o *homeschooling* é uma vertente da influência do neoliberalismo e do ultraconservadorismo na política educacional:

Dentro desse contexto de “obscurantismo beligerante”, ganha força o *homeschooling*, que, no Brasil, é conhecido também por “educação domiciliar”. Trata-se de um movimento organizado, a partir das orientações da Associação Nacional de Educação Domiciliar (Aned), criada em 2010, por iniciativa de um grupo de famílias insatisfeito “[...] com a educação que seus filhos estavam recebendo nas salas de aula”.. Convém salientar, mais do que uma associação, a defesa pela educação em casa tem ganhado espaço no Congresso Nacional. Em regime de urgência, encontra-se em tramitação o projeto de lei de 2401 de 2019, que dispõe sobre o exercício do direito à educação domiciliar, altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA) e a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB). (RAMALHETE, 2020, p. 154).

O *homeschooling* é, nitidamente, a negação da função da escola, o esvaziamento do trabalho do professor e o abandono social da infância. Soma-se a isso a instrumentalização da arte como obnubilação da realidade concreta (DALVI; GRILLO, 2023), isto é, um acesso controlado aos bens culturais que serve apenas aos interesses de dominação e vai de encontro aos objetivos de emancipação. Nas palavras de Adorno (2020, p. 20): “a formação que, por fim, conduziria à autonomia

dos homens precisa levar em conta que as condições a que se encontram subordinadas à produção e à reprodução da vida humana em sociedade e na relação com a natureza”.

Ao analisar as obras literárias e a cartilha de orientações do programa *Conta pra mim*<sup>5</sup>, Ramalhete (2020) identifica outra estratégia que vai de encontro à formação integral: o uso da literatura como recurso didático instrumental, que favorece apenas uma humanização abstrata, ofertada como “direito”, “deleite”, “fruição” (RAMALHETE, 2019), sem qualquer comprometimento com a emancipação:

A vida organizada pelo capital tende a sabotar o nosso processo de humanização, negando as contradições, e dissolvendo-as em fragmentações de uma sociedade objetificada, na qual a vida e as relações humanas se resumem à superficialidade e ao mundo administrado. As obras do programa contribuem com essa perspectiva formativa fraturada e superficial, pois exaltam, em geral, a figura da monarquia, o poder do acaso e da magia na resolução de problemas. Disponibilizam lendas populares ausentes de conflitos, desconectadas de suas relações com o território brasileiro. Repetem um contínuo “felizes para sempre”, desprezando a mobilidade da história e um pensamento mais consistente e objetivo sobre a realidade. Endossam práticas falocêntricas, sexistas, nutrem uma visão estereotipada de mulher, vinculada à fragilidade, à submissão, à subserviência, à subalternidade e à espera de um príncipe salvador (RAMALHETE, 2020, p. 160).

Outro viés importante para a compreensão do contexto político cultural é a censura de obras literárias na educação escolar. Fabiana Monnerat (2020) analisa as polêmicas em torno de duas obras da literatura infantil (*O menino que espiava pra dentro*, de Ana Maria Machado, e “A triste história de Eredegalda”, conto de José Mauro Brant) surgidas no período simultâneo e imediatamente posterior ao golpe jurídico-midiático-parlamentar (GONÇALVES, 2020) de 2016.

Monnerat (2020) afirma que a censura ensejada no circo midiático provoca o silenciamento da produção ficcional para crianças, desconsidera o conhecimento artístico para reflexão acerca de assuntos relevantes para o crescimento intelectual e ameaça a especificidade do professor no ensino de literatura e a da escola, como principal propagadora do conhecimento artístico, intelectual e científico. A respeito desse mecanismo de controle, Novinsky (2002) afirma:

---

<sup>5</sup> O programa *Conta pra mim* foi instituído pelo Governo Federal em 2020. Organizado nos moldes da literacia familiar, constitui uma ação da Política Nacional de Alfabetização (PNA), que também visa atender à Lei Nº 13. 257/2016, que dispõe sobre políticas públicas para a primeira infância.

A censura é a mais forte arma que os regimes totalitários têm utilizado, desde a Antiguidade, para impedir a propagação de seus ideais que podem pôr em dúvida a organização do poder e seu direito sobre a sociedade [...] o controle do pensamento vigorou no mundo antigo, grego, romano, na Idade Média, mas foi no século XX que alcançou seu maior vigor (NOVINSKY, 2002, p. 25 apud MORAES, 2017, p. 114).

Além da censura, é preciso considerar a normatização da semiformação socializada (DALVI; GRILLO, 2023, p. 14), o difícil acesso à cultura, o baixo poder aquisitivo da maioria – e o enriquecimento da minoria, as altas taxas de analfabetismo, o afastamento de estudantes e professores da escola devido ao período pandêmico e, principalmente, como já expusemos, a vontade política no tocante a políticas públicas que, de fato, valorizem o conhecimento científico e possibilite o acesso a ele.

Nesse contexto, o poema de Wilberth Salgueiro soa como um convite, um hino que nos conclama à resistência que luta e que avança em direção aos inimigos (os “vermes”) que atacam de muitos lados. Lutar contra os “vermes”, que tentam nos consumir aos poucos, “nos faz mais humanos” (SALGUEIRO, 2021, p. 52). Os propósitos de desenvolvimento deste trabalho estão voltados a atender a esse convite, a voltar os olhos para a humanização das pessoas, principalmente aquelas em fase de infância, recém-chegadas ao mundo.

O objetivo de nos fazer mais humanos, no poema, é resultado de luta política e, ao mesmo tempo, competência da literatura. A literatura, como forma de arte,

[...] não possui finalidade prática. Ela não reproduz a camada mais imediata da vida, nem se fixa na superfície dos fenômenos da vida cotidiana. A literatura é força humanizadora que nos oferece a possibilidade de entrar em contato com as profundas contradições inerentes aos seres humanos, pouco perceptíveis na vida cotidiana. Tais contradições precisam ser encaradas, rumo ao nosso processo de emancipação (CORRÊA et al, 2019, apud RAMALHETE, 2020, p. 161).

A literatura é um campo do saber e reflete a sociedade, ou seja, as elaborações literárias nos aproximam das nossas experiências humanas por meio do efeito de continuidade propiciada pela reflexão desses processos humanos na literatura. Assim, consideramos o texto literário como fonte do processo histórico da construção da sociedade. Desse modo, tanto a literatura quanto a pesquisa e o ensino em literatura são formas de luta política que podem contribuir para nos tornar

mais humanos, principalmente quando o trabalho intelectual considera o material, pauta-se na realidade objetiva, afasta-se de idealismos.

Nossa pesquisa, portanto, considera a disputa de poder material que o conhecimento envolve e a instabilidade dos direitos sociais, isto é, instaurados sob uma democracia sujeita ao sistema econômico, tendem a ser diminuídos ou mesmo extirpados conforme o interesse do capital. Quando se trata de direitos das crianças, então, há uma grande possibilidade de retrocesso, como estamos delineando neste texto.

Na literatura brasileira encontramos a representação ou o testemunho de infâncias traumáticas, de crianças desrespeitadas como seres humanos por adultos representantes de instituições como família, Estado e Igreja, cujas funções seriam garantir o bem-estar geral das crianças e zelar pelas relações humanas e promover a integração dos membros da sociedade.

No romance *A Moreninha* (1844), de Joaquim Manoel Macedo; no poema *Meus oito anos* (1859), de Casimiro de Abreu; em *O Ateneu* (1888), de Raul Pompeia; nas obras de Monteiro Lobato; em *Menino de engenho* (1932) e *Doidinho* (1933), de José Lins do Rego, em *Capitães de areia* (1937), de Jorge Amado; em *Vidas secas* (1938), em *A Terra dos meninos pelados* (1939) e em *Infância* (1945), de Graciliano Ramos; em *Grande sertão: veredas* (1956), de Guimarães Rosa; em *Meu pé de laranja lima* (1968), de José Mauro de Vasconcelos, em *Sombras de reis barbudos* (1972), de José J. Veiga e em tantas outras, encontramos relatos de depreciação da infância, dentre os quais citamos o trecho “Em vez de me darem a bola de novo, me deram foi uma surra danada. Pior foi quando eu estava dormindo e Papai pegou o tamanco e me sapecou. Eu nem sabia por que apanhava.” (1975, p. 77), de *Meu pé de laranja lima* (1968), José Mauro de Vasconcelos registra a violência do pai contra o filho em forma de punição e de castigo físico; no capítulo “Um cinturão”, de *Infância* (1945), Graciliano Ramos registra o evento em que a criança é alvo da ira do pai que, por não ter encontrado seu cinturão, dá uma surra no filho e, poucos instantes depois, tendo encontrado o que procurava, decide dormir:

Junto de mim, um homem furioso, segurando-me um braço, açoitando-me. Talvez as vergastadas não fossem muito fortes: comparadas ao que senti depois, quando me ensinaram a carta de A B C, valiam pouco. Certamente o meu choro, os saltos, as tentativas para rodopiar na sala como carrapeta,

eram menos um sinal de dor que a explosão do medo reprimido. Estivera sem bulir, quase sem respirar. Agora esvaziava os pulmões, movia-me, num desespero. O suplício durou bastante, mas, por muito prolongado que tenha sido, não igualava a mortificação da fase preparatória: o olho duro a magnetizar-me, os gestos ameaçadores, a voz rouca a mastigar uma interrogação incompreensível. Solto, fui enroscar-me perto dos caixões, coçar as pisaduras, engolir soluços, gemer baixinho e embalar-me com os gemidos. Antes de adormecer, cansado, vi meu pai dirigir-se à rede, afastar as varandas, sentar-se e logo se levantar, agarrando uma tira de sola, o maldito cinturão, a que desprendera a fivela quando se deitara. Resmungou e entrou a passear agitado. Tive a impressão de que ia falar-me: baixou a cabeça, a cara enrugada serenou, os olhos esmoreceram, procuraram o refúgio onde me abatia, aniquilado (RAMOS, 2006, p.146).

Contudo, ao longo dos anos, houve avanços significativos na percepção da infância, nas leis que concedem direitos e preveem punições aos que não as cumprem, em políticas públicas e em movimentos sociais pró-infância. Há de se considerar, também, o papel de denúncia das obras literárias, as pesquisas de dissertação e tese em várias áreas do conhecimento como antropologia, educação, psicologia, pediatria, entre outras.

Na tentativa de observar possíveis efeitos dessas conquistas sociais retratados na literatura ou mesmo nuances de denúncia e crítica social, decidimos analisar textos que narram a interação das crianças com os adultos, isto é, suas reações aos papéis convencionais dos adultos em narrativas em que a criança é protagonista. Elegemos um autor que trata das minúcias da natureza humana, que nos faz pensar de forma ampliada e, assim, compreender o fenômeno da infância, isto é, um ser humano em condição peculiar de desenvolvimento em meio à caótica sociedade atual.

Luis Fernando Verissimo<sup>6</sup> (1936) é um escritor brasileiro reconhecido por seus textos de humor. É jornalista, músico, tradutor e roteirista de programas para televisão. Filho do conhecido romancista Érico Verissimo, Luis Fernando Verissimo viveu parte de sua infância e adolescência em Berkeley, Estados Unidos, devido ao trabalho do pai, naquela época, professor na University of California. Novamente no Brasil, por volta de seus 20 anos, começou a trabalhar no departamento de arte da Editora Globo. Também tocava saxofone num grupo de jazz, o seu estilo musical favorito. Pouco tempo depois, migrou-se para o Rio de Janeiro e começou a atuar

---

<sup>6</sup> Nome que abreviaremos por LFV ao longo do texto. Também usaremos apenas Verissimo para nos referir ao autor.

como tradutor e redator publicitário. No jornal *Folha da Manhã*, começou a publicar contos e crônicas em sua coluna diária que versavam sobre cinema, esporte, gastronomia, literatura, música e política.

No final da década de 60, retornou para Porto Alegre e passou a atuar como revisor de textos no jornal *Zero Hora* e logo passou a publicar numa coluna diária sobre esportes, futebol e política. Após a publicação de sua primeira coletânea de textos, *O popular*, em 1973, Verissimo publicou cartuns, novelas, romances e roteiros de filmes<sup>7</sup>. Verissimo teve vários de seus trabalhos convertidos para o cinema e para a televisão. Continuou a escrever para colunas de jornais como *Jornal do Brasil* e *O Globo*. O escritor tem parte de sua obra publicada em quinze idiomas e já recebeu prêmios importantes na área de sua atuação, que comprovam o reconhecimento literário de sua vasta produção. Um deles é o prêmio Troféu Juca Pato, organizado anualmente pela Folha de São Paulo.

A 3ª edição de *O popular*, publicada em 1984, apresenta, na orelha do livro, opinião crítica de Ruy Castro sobre o autor: “Verissimo consegue manter uma regularidade impressionante no mais perigoso dos terrenos: o do humor, que, ao invés de fazer o leitor rolar de rir, provoca aquilo que os americanos chamam de *belly laugh* - pega o leitor pela inteligência, provoca-lhe uma leve contração estomacal e só depois se abre num sorriso”. A afirmação de Castro, sobre aquela primeira década de publicações, mantém-se atual, haja vista o volume de publicações ao longo dos tempos.

*As gêmeas de Moscou* é a publicação de texto original mais recente. Nela, a editora Companhia das Letrinhas descreve LFV, com a seguinte biografia resumida:

Luis Fernando Verissimo, um dos escritores mais sofisticados e ao mesmo tempo populares do país, nasceu em 1936, em Porto Alegre. Filho do romancista Érico Verissimo, é autor de best-sellers como *O melhor das comédias da vida privada* e *As mentiras que os homens contam*, criador de tipos marcantes como a *Velhinha de Taubaté*, *Ed Mort*, *O Analista de Bagé*.

---

<sup>7</sup> Dentre os diálogos que LFV escreveu, destacamos aqueles produzidos para o primeiro longa-metragem brasileiro assinado por um diretor negro, Odilon Lopez. *Um é pouco, dois é bom* (1970) conta duas histórias: *Com um pouquinho de sorte* e *Vida nova por acaso*, sendo cada episódio com estrutura narrativa independente e núcleos de personagens diferentes. A obra cinematográfica é uma comédia de temática urbana produzida e filmada em Porto Alegre (RS) e, no mesmo ano da filmagem alcançou os prêmios de melhor realizador e melhor filme no Festival de Cinema em Guarujá. A obra é considerada pioneira no Cinema Negro Brasileiro.

Escreve semanalmente para os jornais *O Globo*, *O Estado de São Paulo*, *Zero Hora* e tem livros publicados em quinze países.

Carlos Costa (2020, p. 53) reúne comentários de alguns críticos sobre o autor:

“Unanimidade, sucesso incontestável de crítica e público”, diz a apresentação intitulada “O gênio da vida privada”, do livro *Informe do Planeta Azul e outras histórias* (2018). “Um dos maiores conhecedores da alma humana”, anota Antonio Prata na abertura do livro *Veríssimas frases, reflexões e sacadas sobre quase tudo* (2016). Para Ana Maria Machado, Veríssimo possui um “extraordinário sentido de observação” e é “um dos mais bem-sucedidos autores brasileiros contemporâneos, tão amado por seus leitores fiéis, sempre com alguns livros nas listas dos mais vendidos da semana” (2017, pp. 9-13). Sobre a tradição brasileira de contar com grandes humoristas-escritores, Machado afirma, na apresentação de *Comédias para se ler na escola*, que Veríssimo é “um dos grandes, numa área que, com toda certeza, é um dos pontos altos e originais da nossa literatura” (2001). Para Marisa Lajolo, é “[...] um dos mais queridos escritores brasileiros contemporâneos” (2008, p. 13).

Veríssimo se dedica a observar a pessoa humana e em seus textos tematiza nuances da humanização e da falta dela perceptível nos comportamentos sociais, nas relações pessoais. É muito comum em suas obras o choque entre pessoas cujas funções sociais indicam polarização de comportamento como patrões e empregados, médicos e pacientes, homens e mulheres. Além disso, as divergências políticas, culturais, religiosas, econômicas, diferenças de gerações, ou seja, adultos e crianças, pais e filhos são frequentes em seus textos. Algumas de suas obras foram destinadas ao público infantojuvenil, mas, conforme levantamento realizado nas principais plataformas de divulgação científica de pesquisa<sup>8</sup>, ainda não foram contempladas em estudos relevantes no campo da literatura. Além disso, ainda não há um consenso – por falta de exame específico sobre elas – se todas essas obras são, de fato, adequadas a esse público.

Apesar disso, o foco desta pesquisa não compreende tal recorte temático para análise nem a recepção das obras classificadas por literatura infantojuvenil, mas a perspectiva que LFV traz da personagem criança. Nossa hipótese de investigação é que a criança presente na literatura de LFV, quase sempre, é diferente daquela submissa e silenciada, bastante presente na literatura nacional, como citamos

---

<sup>8</sup> Banco de Teses da Capes, Google Acadêmico, Domínio Público, Portal de Periódicos da Capes e SciELO (*Scientific Electronic Library Online*). O levantamento será pormenorizado no primeiro capítulo da tese.

anteriormente. Assim, nosso objetivo principal é o de analisar quem é a criança nas narrativas desse autor.

Quando afirmamos que a abordagem que faremos nos estudos dos textos de Verissimo privilegia o aspecto da personagem criança, estamos enfatizando a existência da criança na literatura. No ponto de vista dos conceitos da narrativa (LIMA, 1975), analisaremos, prioritariamente, o enredo, ou seja, as situações contextuais das aparições da criança inobstante o público leitor dos textos.

Apesar de serem temas pertinentes à nossa pesquisa, ao elencarmos as obras do autor que foram destinadas ao público infantil, não classificaremos os textos do nosso *corpus* como infantojuvenil ou não, já que consideramos a perspectiva de narrativa *sobre* criança e não *para* criança e, conseqüentemente, não examinaremos o humor na literatura para crianças, mas o humor que se constrói no texto. Também não aprofundaremos, neste trabalho, no debate a respeito dos limites e definições dos gêneros literários conto e crônica, haja vista que, até então, as discussões já levantadas não foram conciliáveis. Por conseguinte, nomearemos o *corpus* de análise por narrativa, texto e texto humorístico. A perspectiva de análise adotada parte do personagem adulto e, em alguma medida, contempla a perspectiva da personagem criança.

Quanto à questão dos gêneros literários, o autor admite ser irrelevante para o seu fazer literário, pois defende que o escritor deve estar livre para produzir seus textos em quaisquer formatos, cabendo ao leitor “saboreá-lo e decidir se é bom ou ruim, não se é crônica ou não é” (VERISSIMO, 2007, p. 10). Contudo, reconhece a importância de tal discussão para os estudos da linguagem ao afirmar que “se um texto é crônica, conto ou outra coisa interessa aos estudiosos da literatura” (VERISSIMO, 2007, p. 9).

Justamente por ocuparmos, também, o lugar de estudiosos da literatura, compreendemos que há várias pesquisas sobre o tema e que podem ser consultadas. Em *Duas ou três páginas despretensiosas* (2011), Luiz Carlos Santos Simon oferece embasamento teórico pormenorizado, articulando reflexões de Antonio Candido, Afrânio Coutinho, Davi Arrigucci Jr., Eduardo Portela, Fábio Lucas e Massaud Moisés. O capítulo “Passeios pela intimidade na crônica contemporânea”

é um estudo sobre Luis Fernando Verissimo com aporte teórico em Richard Sennett e Anthony Giddens, que pode auxiliar na escolha da nomenclatura para os textos humorísticos do autor.

Considerando tais estudos, nós nos ateremos ao nosso foco de análise, que é apontar qual tipo de criança o escritor apresenta em sua produção literária. Para isso, revisitamos parte de sua extensa obra e selecionamos alguns de seus textos, a fim de obtermos uma amostra que comprove nossa hipótese de pesquisa: o perfil de criança em LFV é diferente daquele traçado e já consolidado na literatura brasileira, conforme estimamos anteriormente.

Ao sugerirmos que a criança em LFV é diferente daquela habitualmente retratada na literatura nacional, estamos tratando do aspecto inter-relacional entre criança e adulto que o autor delineia. Não estamos descrevendo características idealizadas e projetadas no imaginário comum para a pessoa no período da infância: dotada de docilidade, inocência e obediência. Pelo contrário, o que especulamos é que a visão assumida por ele seja de uma infância expectada, esperável a partir da compreensão dos sentidos de humano por parte de pessoas adultas já responsabilizadas pela convivência harmoniosa, pela educação e condução de outro ser humano em fase peculiar de desenvolvimento, conforme estabelecido nos documentos oficiais pró-infância e já citados anteriormente.

Ainda que consideremos a visão de LFV como avanço em relação à representação do ser criança, não podemos deixar de pontuar que há outras infâncias e outros perfis de criança tanto na literatura (*Cidade de Deus* (1997), de Paulo Lins; *Ler, escrever e fazer conta de cabeça* (1996), de Bartolomeu Campos de Queirós, entre outras) quanto na vida real, em diferentes regiões de nossa extensão territorial, nas manchetes dos jornais, em vulnerabilidade social, em situação de rua, em trabalho escravo ou mesmo afetivamente abandonados por suas famílias em seus quartos (FERREIRA, 2022).

Apesar de haver várias pesquisas que se dedicam à criança e ao crescimento de movimentos sociais pró-infância, ainda estamos distantes de assegurar condições favoráveis ao desenvolvimento integral das crianças brasileiras. Diante desse

contexto, reiteramos a necessidade do avanço nas pesquisas como forma de resistência às políticas conservadoras de ataque à infância.

Ao realizar levantamento a respeito das relações entre literatura e infância na constituição de *corpus* de pesquisa acadêmica, Dalvi (2015) aponta a falta de pesquisas em literatura e infância e conjectura as consequências desse provável desinteresse:

Se, para Hannah Arendt (1999; 2004), a “burocracia e suas cadeias de papel” puderam, por exemplo, na experiência nazista, permitir a promoção do desrespeito à vida pela alienação do humano que “cumpria ordens” da experiência da alteridade, fica-nos uma questão: noutra escala, a “burocracia intelectual e suas cadeias de papel” que envolvem a produção das pesquisas nas frinchas entre literatura e educação, no mundo acadêmico-científico, têm-nos alienado de pensar o saber já produzido, conduzindo à “naturalidade” da redução/despersonalização da infância e da literatura como temas, problemas, objetos de investigação; ou têm evidenciado a impossibilidade de qualquer *álibi* para a existência, de que fala Mikhail Bakhtin (2010)? (DALVI, 2015, p. 155).

Outra questão levantada por Dalvi (2015) e que também nos convém registrar é a inconsistência nos bancos de dados, as limitações e lacunas que inviabilizam as buscas nas plataformas de maneira efetiva

Talvez isso nos sinalize que, na era de uma massiva circulação de informações por meio eletrônico e de uma relativa facilidade de acesso a trabalhos acadêmicos publicados mundo afora, não há ainda uma consciência coletiva sobre a necessidade de disponibilizar de modo amplo e fácil o resultado da pesquisa acadêmica avançada, no âmbito dos cursos de doutorado em educação e letras, produzida no país – o que se relaciona com, e talvez até mesmo justifique, a tolerância à ausência de financiamento e formação técnica para a consecução disso. Desse modo, o trabalho de digitalização, publicização e indexação no mundo eletrônico do resultado de nossos trabalhos de pesquisa fica entregue, em várias instituições, a certa falta de profissionalismo (ou contando apenas com a boa vontade localizada dos sujeitos que ocupam os cargos de secretaria ou coordenação dos programas de pós-graduação) (DALVI, 2015, p. 164-165).

Sendo assim, esta pesquisa soma-se àquelas já realizadas tanto no campo literário quanto em outras áreas de pesquisa que se dedicam à infância. Desenvolve-se no Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Espírito Santo a partir da linha de pesquisa Literatura, Alteridade, História e Sociedade. Apresenta análise literária de dez textos narrativos do autor LFV a partir de dois principais conceitos: criança e humor.

No primeiro capítulo, apontaremos as informações estabelecidas em documentos legais sobre os termos “criança” e “infância” e, apresentaremos revisão bibliográfica a respeito da criança na sociedade brasileira, acatando contribuições advindas dos estudos realizados no âmbito do PPGL a respeito dos conceitos de criança e infância (DANTAS, 2016; OLIVEIRA, 2019; SIMON, 2018). Cabe adiantar que as definições de tais pesquisas estão amparadas nas afirmações teóricas de Philippe Ariès (1978), Manuel Pinto (1997) e Mary Del Priore (2000), principalmente.

Examinaremos as pesquisas acadêmicas desenvolvidas sobre: a) a criança/infância; b) o autor LFV, realizadas tanto no PPGL quanto em outros programas, que pudemos acessar por meio das principais plataformas virtuais de divulgação científico-acadêmica do país. Após isso, avaliaremos em que medida as pesquisas avançam, de que forma se aproximam de nosso objetivo de pesquisa e quais serão nossas cooperações para os estudos literários. Também contextualizaremos a produção bibliográfica do autor LFV no cenário literário brasileiro.

As análises dos textos literários de LFV que constituem o nosso *corpus* compõem o terceiro e último capítulo da tese. Nele, apresentaremos os textos na íntegra e, logo após, nossa leitura crítica aliada aos estudos do humor, embasados na perspectiva linguístico-literária do humor verbal definida por Victor Raskin (1985), Vladimir Propp (1992), Luiz Carlos Travaglia (1990, 1995), entre outros. A discussão das concepções teóricas assumidas será cotejada no desenvolvimento das análises. Os termos-chave da teoria do humor verbal estão destacados em itálico ao longo das análises.

No terceiro capítulo, para fins didáticos, apresentaremos três subtópicos, que são as seções temáticas. A primeira reúne narrativas que versam sobre a criança no ambiente escolar: a convivência com outras crianças e adultos que não são de seu convívio familiar. Em seguida, as narrativas que ocorrem no ambiente familiar da criança: as relações com seus adultos de confiança e outras crianças cujo contato se dá em ambientes menos conflitantes como festas de aniversário e outras comemorações familiares. Por fim, discorreremos sobre os textos que abordam a sexualidade da criança.

Os textos<sup>9</sup> que compõem a primeira seção são: “Cornita” (1983), “Peça infantil” (1984) e “O pleito” (1990). A segunda é constituída por “O diamante” (1990), “Festa de criança” (1991) e “Festa de aniversário” (1999). A última seção agrupa os textos “Sexa” (1985), “A conversa” (1987), “Relógio digital” (1990) e “O ‘flete’” (1990), totalizando dez textos examinados.

Encerraremos com as considerações finais a respeito dos nossos objetivos de pesquisa e as referências bibliográficas que os sustentaram.

---

<sup>9</sup> Datas referentes às primeiras publicações dos textos. A antologia e edição da publicação que utilizamos neste trabalho serão informadas na citação do texto.

## 1. A CRIANÇA NA LITERATURA

A Lei Nº8069/1990, conhecida como Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), documento de maior competência legal no que se refere, exclusivamente, a direitos da criança e do adolescente, estabelece: “Art. 2º Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade.” (BRASIL, 1990). A partir dessa lei, promulgada em 1990, é que outros direitos foram estabelecidos para crianças e adolescentes. As alterações no próprio Estatuto, como a Lei Menino Bernardo Nº 13010/2014 e a Lei Nº 13257/2016, conhecida por Lei da Primeira Infância e a recente Lei Nº 13722/2018, conhecida como Lei Lucas, são exemplos dos direitos estabelecidos para as crianças e os adolescentes.

Antes disso, estavam amparados pela Constituição da República Federativa do Brasil (CF) de 1988, principalmente nos artigos 205, 206 e 227, que tratam da educação, da cultura e do desporto; da família, da criança, do adolescente e do idoso, respectivamente. Apesar dos artigos não apresentarem detalhes, o documento é um avanço, haja vista que supera a falta, até a promulgação da CF, de garantias legais para a proteção e amparo de pessoas com pouca idade (as faixas etárias só foram definidas dois anos mais tarde, no ECA). A criança como sujeito de direitos, estabelecido pela CF, é uma das maiores conquistas legais da infância e é resultado de grande mobilização social para os direitos da criança no contexto de elaboração do documento (GOUVÊA; CARVALHO; SILVA, 2021).

Outra conquista importante dos direitos da criança na sociedade foi o Código de Menores. Considerada a pioneira lei dedicada à proteção da infância e da adolescência, estabeleceu que a pessoa responde por seus crimes e pode ser condenada à prisão a partir de 18 anos completos. Antes de tal idade, é uma pessoa penalmente imputável. Apesar do atual movimento da redução da maioridade penal para 16 anos de idade e das mudanças que sofreu ao longo dos tempos - como na década de 70 - a lei permanece em vigor.

Assinada em 12 de outubro de 1927, pelo presidente Washington Luiz, a lei superou o Código Penal de 1890, que autorizava a apreensão e prisão de crianças a partir de 9 anos de idade bem como a reforma de 1922, que elevou a maioridade penal de

9 para 14 anos. Nessa época, era comum a prisão de crianças relatadas em noticiários, que eram tratadas nos mesmos termos dos cidadãos adultos. Uma das prisões que teve grande repercussão no país foi a do menino Bernardino, de 12 anos, em março de 1926. Após quatro semanas preso com vinte adultos, Bernardino foi encontrado por repórteres em estado lastimável, devido a todas as violências sofridas no cárcere. A motivação da prisão do garoto foi por ter jogado tinta num cliente que se recusou a pagar-lhe após o polimento de suas botinas (BRASIL, 2016).

É considerável a demora para que houvesse atenção humanizada para as crianças tanto no sentido de discussão e elaboração de estudos quanto na elaboração de políticas públicas. O contexto em que tais mudanças foram alavancadas também é importante observar. Os acontecimentos políticos e econômicos do país não favoreciam a reflexão sobre humanização, principalmente de crianças, já vistas como mais vulneráveis e suscetíveis à dominação por meio da violência e do autoritarismo. As ações dos movimentos sociais, principalmente por parte de Organizações Não Governamentais (ONGs), era o que se observava no cenário nacional após o mais recente período de grandes perdas nos direitos sociais - a ditadura militar - e o processo de redemocratização do país. No plano internacional,

[...] o Brasil participou da elaboração da Convenção Internacional dos Direitos da Criança (CDC), cuja representação contou com a assessoria de movimentos de defesa da infância (PILOTTI; RIZZINI, 1995). Esses movimentos tiveram também forte participação nas ações que culminaram na elaboração do Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990 (BRASIL, 1990). O ECA constitui tanto um desdobramento do texto da Constituição de 1988 quanto da CDC, sendo ambos os documentos, até hoje, balizadores das discussões e políticas sobre direitos das crianças no País. (GOUVÊA, CARVALHO, SILVA, 2021, p. 6).

Del Priore (2000), afirma que o estudo da infância é importante para compreendermos “as distorções a que elas estiveram submetidas”. Assim, nossa pesquisa traz um breve quadro histórico e social a respeito da criança na sociedade, a partir de estudos teóricos já realizados sobre a temática, principalmente aqueles que estabelecem contato com o campo literário, uma vez que a literatura reflete a realidade social e nos permite a reflexão e a superação da realidade.

## 1.1 A CRIANÇA NA PESQUISA ACADÊMICA

A atenção dos estudos científico-acadêmicos sobre a criança e a infância foi tardia tanto no Brasil quanto no âmbito internacional. Há registros que compreendem a Antiguidade, a Idade Média e a Contemporaneidade e em vários lugares do mundo. Além disso, são muitas as fontes que subsidiam os estudos sobre a criança, devido aos vários eixos científicos que se interessam pela temática como a medicina, a sociologia, a antropologia e outros campos do saber.

Durante muito tempo, foram as áreas da saúde que direcionaram as pesquisas sobre a criança. Quando a história foi reconhecida como área do conhecimento houve outra percepção sobre a criança, que passou a ser investigada como ser histórico e social, ou seja, além do biológico. Simon (2018) atesta que foi nessa época que a noção de infância passou a ser configurada, haja vista que, antes disso, a criança era vista como miniatura de adultos, desconsideradas todas as singularidades específicas da pessoa humana nessa faixa etária.

A pesquisa historiográfica sobre a criança e a infância no Brasil e no mundo é abundante e muitas são as fontes (escritos, artes) em diferentes registros históricos (SIMON, 2018). Assim, os estudos sobre a criança estão atrelados ao contexto político e social em diferentes épocas e não apresenta linearidade no tempo histórico.

Conforme Oliveira (2019), na Antiguidade Oriental, período em que a civilização humana se iniciava, a falta de conhecimento científico na área médica e as condições às quais as crianças estavam submetidas provocavam dados altíssimos de mortalidade infantil. Já na Antiguidade Ocidental, especificamente no Império Romano, a vida das crianças dependia do chefe da família: a decisão pelo nascimento ou aborto e o infanticídio para controle populacional, principalmente de filhos de escravos, era de sua competência.

Os recém-nascidos só vêm ao mundo, ou melhor, só são recebidos na sociedade em virtude de uma decisão do chefe da família; a contracepção, o aborto, o enjeitamento das crianças de nascimento livre e o infanticídio do filho de uma escrava são, portanto, práticas usuais e perfeitamente legais (VEYNE, 1984, p. 23, apud OLIVEIRA, 2019, p. 45).

Na Idade Média, o número de mortalidade infantil continuava elevado. As crianças que sobreviviam, logo cedo eram responsabilizadas por afazeres dos adultos, inclusive, na tarefa de cuidar de outras crianças mais novas. Conforme Oliveira (2019), a criança tinha uma função utilitária e, desse modo, não havia preocupações com o desenvolvimento biológico, social ou cognitivo. A vida da criança não era valorizada. Tal fato é observável nas produções artísticas da época:

Até por volta do século XII, a arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la. É difícil crer que essa ausência se devesse à incompetência ou à falta de habilidade. É mais provável que não houvesse lugar para a infância nesse mundo (ARIÈS, 1978, p. 50).

Na Europa ocidental do século XVI as crianças já eram retratadas diferentes dos adultos, ou seja, evidenciavam-se as singularidades do ser de pouca idade. Tais aspectos são conhecidos devido aos estudos de Phillippe Ariès, considerado o pioneiro nos estudos sobre a infância. Em *História social da criança e da família* (1978), Ariès observa que as crianças começam a ser representadas em suas atividades cotidianas e, assim, ganham evidência dentro e fora do âmbito social e familiar. O autor observa que as crianças experienciam diferentes infâncias conforme suas condições econômicas, sociais e culturais.

Os estudos de Ariès contemplam o período do século XVI ao século XVIII, principalmente, e são de grande relevância para a compreensão da criança no mundo ocidental moderno, influenciando o desenvolvimento da temática em diversos lugares do mundo. No Brasil, a noção de infância nos estudos de Manuel Pinto, Mary Del Priore e Miguel Arroyo se coadunam com a perspectiva teórica de Ariès e, por isso, é essa a mesma que adotamos para as nossas análises, pois

[...] o que se quer evidenciar é a infância no processo de construção social do indivíduo, principalmente no que se refere às variações sociais do sujeito, e como os fatores como a violência, a origem, a constituição familiar, a classe social influenciam na formação do sujeito (OLIVEIRA, 2019, p. 11).

No período da colonização europeia no Brasil, o genocídio não poupou nem mesmo as crianças e os bebês negros. Mais tarde, os bebês já nasciam sem liberdade, devido ao contexto da escravização. Em 1871, um fato histórico do Brasil Imperial provocou o agravamento da situação das crianças nascidas em cativerios: a Lei do Ventre Livre, que tornava livres os nascituros, resultou no aumento do abandono de

crianças negras nas cidades brasileiras, o que denota a falta de humanidade no tratamento da pessoa vulnerável (SIMON, 2018).

No período da República, as regras de marginalização do menor abandonado corroboraram para a conflituosa relação entre a criança de um lado e o Estado e sociedade de outro, numa balança desigual. A atenção que o Estado oferecia aos “menores” era o castigo, o controle, a disciplina. Aliados a ele, a Igreja e a família, ainda que com objetivos diversos entre si, trabalhavam para o controle social e manutenção do poder. Na sociedade patriarcal, a infância era, portanto, desvalorizada e pouco tolerada pelos adultos que, por sua vez, esforçavam-se por enfatizar a distância entre crianças e adultos, principalmente na relação de pai e filho:

No Brasil patriarcal, o menino – enquanto considerado menino – foi sempre criatura conservada a grande distância do homem. A grande distância do elemento humano, pode-se acrescentar. Até certa idade era idealizado em extremo, identificados como os próprios anjos do céu. Criado como anjo: andando nu em casa como um Meninozinho de Deus. Mas essa adoração do menino era antes dele chegar à idade teológica da razão. Dos seis ou sete anos aos dez, ele passava a menino diabo. Criatura estranha que não comia na mesa nem participava de modo nenhum da conversa da gente grande (FREYRE, 2004, p. 178, apud SIMON, 2018, p. 24).

As crianças sofriam também no ambiente externo ao seio familiar. Ao analisar as esferas de poder que permeiam as relações sociais, Gilberto Freyre aponta que as crianças também experimentavam a dureza e a desumanização geradas nesse contexto: “os pais autorizavam mestres e padres a exercerem sobre os meninos o poder patriarcal de castigá-los a vara de marmelo e a palmatória” (FREYRE, 2004, p. 180, apud SIMON, 2018, p. 24).

Além de ser submetido a adaptar-se desde cedo ao universo dos adultos, isto é, suas regras e modos de vida, a validação de suas próprias experiências como seres humanos dependiam diretamente dos adultos: “a história da criança se fez à sombra daquela dos adultos. Entre pais, mestres, senhores ou patrões, os pequenos corpos dobraram-se tanto à violência, à força e as humilhações, quanto foram amparados pela ternura e os sentimentos maternos” (DEL PRIORE, 2000, p. 7).

O amparo maternal, todavia, não era páreo aos ideais patriarcais que conduziam, inclusive as mulheres, com violência. Toda essa rigidez no tratamento se respaldou tanto na afirmação e manutenção do poder patriarcal quanto na busca pelo precoce

desenvolvimento da criança. Contudo, “a criança é forçada a um amadurecimento social precoce para imitar o adulto” (SIMON, 2018, p. 23). Desse modo, tais atitudes significaram desrespeito ao processo natural do desenvolvimento cognitivo, emocional, psicológico e social, ou seja, violência em várias esferas.

Mary Del Priore (2000) compreende que os estudos sobre a criança e a infância apontam, também, para o cerceamento e a privação do direito à liberdade:

Diferentes discursos produzidos pelo universo adulto enquadraram a criança e o adolescente, determinando os espaços que eles poderiam frequentar e estabelecendo os princípios e conceitos norteadores de seu crescimento e educação. Paralelamente, era a rotina do mundo adulto que ordenava o cotidiano infantil e juvenil, por meio de um conjunto de procedimentos e práticas aceitos como socialmente válidos (DEL PRIORE, 2000, p. 140).

O estudo a respeito da história da infância no nosso país através dos tempos é essencial para a compreensão do contexto social que se configura a partir de reflexos do passado, de superação de alguns padrões e da identificação das necessidades que carecem de reflexão e transformação:

Do período colonial à República dos anos 30 assistimos ao desenrolar e ao desdobramento desses assuntos complementares, anotando que se a criança é o grande ausente da História, ela é, por um paradoxo, o seu motor. Ela é o adulto em gestação. Apenas estudando a infância e compreendendo as distorções a que esteve submetida, teremos condições de transformar o futuro das crianças brasileiras. E de nos transformar através delas (DEL PRIORE, 2000, p. 9).

No período da ditadura militar, devido à insuficiência de políticas sociais para o crescimento do número de crianças e adolescentes em situação de rua no país, teve início, em 1982, o Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua (MNMMR) e em 1985 foi institucionalizado como entidade civil independente. O movimento

[...] foi idealizado por ONGs, educadores e políticos, em diálogo com crianças e jovens em situação de rua e se instituiu como um dos movimentos que aliavam a luta pela cidadania política à superação de processos de exclusão socioeconômica. Ancorava-se em identidades plurais, como gênero, raça, local de moradia e, no caso dos meninos em situação de rua, geração. À semelhança dos demais movimentos sociais, o MNMMR estabeleceu como estratégia intervir nos espaços institucionalizados, no contexto de elaboração da Constituição de 1988. O MNMMR integrava o Movimento Criança e Constituinte, ação coletiva que pautava os direitos da criança no texto da Constituição de 1988. Resultado dessa luta, o texto final, pela primeira vez, imputava ao Estado a responsabilidade pela proteção, dignidade e respeito à criança, ampliando

seus direitos no reconhecimento das especificidades da infância (COSTA, 1998, apud GOUVÊA; CARVALHO; SILVA, 2021, p. 7).

O protagonismo das crianças e adolescentes nesse movimento é de grande importância social, haja vista que tanto no âmbito coletivo quanto no individual não havia condições favoráveis para discussão de direitos sociais: trata-se de crianças e adolescentes em situação de rua num país vivenciando a ditadura militar que

[...] reivindicavam proteção e cuidado, e demandavam o direito à gestão de suas vidas, rompendo com uma perspectiva que contrapõe autonomia à proteção, e superando, no que concerne à participação, a concepção apontada pela CDC, circunscrita à escuta individual das crianças. A construção de instâncias participativas, sobretudo nos encontros, possibilitou o exercício da prática democrática, em que as crianças elegiam seus representantes e elaboravam estratégias de ação. Evidentemente, tais instâncias eram atravessadas por relações intergeracionais de poder, tendo as ONGs decisiva atuação na organização e gestão do Movimento. As estratégias de mobilização e organização dos encontros e fóruns reproduziam, muitas vezes, dinâmicas adultocentradas, atravessadas por jogos de alteridade entre crianças e agentes sociais, e lideranças que atuavam no Movimento (GOUVÊA; CARVALHO; SILVA, 2020, p. 8).

Apesar da participação dos adultos e, conseqüentemente, da repetição dos modos de organização adultocêntrica, crianças e adolescentes tiveram participação ativa no movimento, sendo considerados atores sociais nesse processo. Conforme Gouvêa, Carvalho e Silva (2021, p. 8),

O MNMMR foi estruturado por núcleos de base, cogeridos pelos próprios meninos e meninas, em que debatiam, entre si e com adultos, a condição social de excluídos; adquiriam conhecimentos que os qualificassem para a conquista de seus direitos e elaboravam projetos alternativos para as suas vidas. O Movimento organizava-se em quatro projetos: Conquista de Direitos e Defesa da Criança e do Adolescente; Formação e Organização de Meninos e Meninas; Formação de Educadores; Fortalecimento e Interiorização do Movimento.

De acordo ainda com Gouvêa, Carvalho e Silva (2020, p. 9), as conquistas do MNMMR foram:

A realização, em 1986, do I Encontro Nacional de Meninos de Rua, em Brasília/DF, possibilitou dar voz às crianças em suas demandas e à organização nacional do Movimento, quando se estabeleceu sua regionalização em cinco polos pelo país. A partir desse I Encontro, o MNMMR concentrou suas ações na luta pela construção de um aparato legal que promovesse os direitos da criança em situação de rua e garantisse sua proteção pelo Estado. No II Encontro, realizado em 1989, priorizou-se a atuação política no Congresso Nacional, com a discussão e aprovação simbólica do ECA, que ocorreu numa cerimônia de votação do Estatuto com forte representatividade na afirmação do protagonismo infantil na formulação do documento. Naquele dia, 750 meninos e meninas ocuparam o Congresso Nacional, discursaram e votaram simbolicamente o texto final, ratificado pelos congressistas, em 1990. Por meio dessas e de

outras ações, o MNMMR participou diretamente da formulação do ECA. O Estatuto, por um lado, incorporou em seu texto os princípios básicos da CDC. Por outro lado, construiu referências para a política de proteção às crianças brasileiras em situação de vulnerabilidade, a partir dos direitos conquistados na Constituição de 1988. O ECA instituiu a chamada doutrina da proteção integral das crianças e adolescentes, superando a lógica punitiva e conferindo-lhes o status de cidadãos. O processo de formulação do ECA permitiu interrogar o conceito de participação presente na CDC, revelando estratégias coletivas de participação da criança. O Estatuto indica como direito fundamental da criança a participação na vida familiar e comunitária, sem discriminação (artigo 16, V); a participação da vida política, dentro dos limites legais (artigo 16, VI); e a organização e participação em entidades estudantis (artigo 53, IV). O protagonismo na conquista dos direitos das crianças e dos adolescentes, entendidos como atores políticos, sinaliza um modelo de participação como dimensão inerente à sua experiência social.<sup>11</sup> O ECA instituiu, ainda, a inimputabilidade penal de crianças e jovens menores de 18 anos, bem como a criação de órgãos de acompanhamento e efetivação das políticas para a infância, com participação da sociedade civil. Destaca-se a criação dos Conselhos Tutelares, órgãos públicos municipais autônomos, constituídos por membros eleitos da sociedade civil, encarregados de acompanhar e encaminhar à rede de proteção casos de crianças e adolescentes em privação de direitos e em conflito com a lei. Destaca-se, também, a criação dos Conselhos de Direitos da Criança e do Adolescente, constituídos por representantes do poder público, sociedade civil e terceiro setor, responsáveis pela fiscalização, debate e acompanhamento do cumprimento do ECA.

Outro importante movimento que concebe a criança como sujeito político é o Movimento Sem Terrinha. Atrelado ao Movimento Sem Terra (MST),

A criança é concebida como agente que atua ao lado dos adultos na luta por escolas, na implantação das chamadas escolas itinerantes e são sujeitos de uma educação que visa a fortalecer a identidade Sem Terra e a pertença ao MST. Observa-se a concepção da criança como sujeito político, embora, em última instância, são as lideranças adultas que criam os espaços e definem seus objetivos. Assim, a apreensão da ação coletiva de crianças não pode prescindir da análise das relações intergeracionais em um processo de mútuo reconhecimento e reciprocidade. O MST organiza as Cirandas Infantis e Encontros dos Sem Terrinha, que são espaços de educação nos quais são proporcionadas às crianças experiências de reflexão sobre as condições de vida dos Sem Terra e a condição das crianças desse grupo, inclusive promovendo o conhecimento do ECA. Nessas experiências, por meio de diferentes linguagens, as crianças manifestam seus pontos de vista a respeito de sua condição e a relação com os adultos, produzindo manifestos dirigidos ao próprio MST ou a outros segmentos sociais e ao poder público. As ações de comunicação, de um modo geral, contam com equipe composta pelos militantes adultos, que as viabilizam. São produzidas também publicações, contendo entrevistas com as crianças, textos, desenhos e ilustrações produzidos por elas (GOUVÊA; CARVALHO; SILVA, 2021, p. 10).

Apesar da constituição dos órgãos do sistema de garantia de direitos da criança no país, o reconhecimento das crianças como atores sociais ainda é ineficiente. De um lado, atrelado ao contexto de crise social e política que se repete no Brasil, a falta

de fortalecimento do sistema de garantia de direitos. Ainda conforme Gouvêa, Carvalho e Silva (2021, p. 10),

[...] os estudos do campo indicam o desafio da articulação de redes e do fortalecimento do sistema de garantia de direitos. No contexto atual de crise social e política, assiste-se ao esvaziamento dos programas de proteção da infância e à pressão de grupos pelo fim da inimizabilidade penal. Os dados mais recentes indicam rápida deterioração das condições de vida da criança no Brasil após 2016, resultante da recessão econômica, do sucateamento das políticas e do desmonte das redes de proteção social, quadro que piora dramaticamente com a chegada ao poder do governo Bolsonaro, que já apresentava, em sua pauta, o desmonte do ECA e a destruição dos movimentos sociais, questões que vêm contemplando em seu governo. Observa-se, assim, a fragilidade das conquistas de direitos pela criança, em um país onde a democracia é ainda recente e a desigualdade sociorracial histórica e persistente.

Por outro lado, os próprios movimentos pró-infância apresentam contradições organizacionais que limitam a participação infantil, como já citamos acima.

O regime de silenciamento da infância se mantém desde os tempos do coronelismo, da ditadura, nas fazendas, nos centros urbanos, nos espaços sociais e nos espaços íntimos. As crianças ainda estão submetidas a regulações sociais que lhe tolgem a individualidade com o intuito de prepará-las para a coletividade. Ainda hoje há o discurso de que a criança tem que se frustrar, tem que ser preterida, no sentido de fortalecê-la para a vida em sociedade.

A manifestação e a escuta das crianças são deficitárias mesmo em espaços exclusivos para a infância como creches, escolas e centros de recreação. Ainda que seja relevante que o adulto fale pela criança, no sentido de contribuir para a garantia de seus direitos, bem como de seu bem-estar, é preciso que as crianças se pronunciem com suas próprias palavras, pautando-se em seus próprios anseios, convicções e compreensão de mundo. Para Bakhtin (2002), não é preciso “dar voz” a alguém, pois compreende que o indivíduo é constituído por voz ainda que não materializada em palavras. Portanto, tolher o direito à manifestação configura um tipo de violência contra a pessoa humana.

Além do silenciamento, as crianças e os adolescentes vivenciam cotidianamente outros tipos de violência velada como a chantagem, que não são notificadas como tal, por não causarem dano físico ou material e/ou por terem maior prevalência no âmbito doméstico sob a alegação de educação parental. Contudo, as violências

veladas são fenômenos emocionais que causam comprometimentos psicológicos e sociais que afetam tanto a vida particular da criança quanto a vida em sociedade.

A violência doméstica com castigo físico à criança também é uma cruel realidade na sociedade brasileira. Praticada, em muitos casos, sob a alegação de educação, para Janete Ricas, Miguir Donoso e Mona Lisa Gresta (2006, p. 1) possui

[...] determinação complexa, sendo consequência de interação entre fatores culturais, sociais e características individuais dos cuidadores e da criança. No âmbito cultural, além da aceitação da ideia de propriedade da criança pelos pais, vem prevalecendo, ao longo da história, a compreensão do castigo físico como recurso pedagógico. Culturalmente, ainda parece ser aceita a concepção de que o filho é uma espécie de propriedade dos pais, e tudo o que estes fizerem será em legítimo benefício da prole. Este padrão cultural contrapõe-se à ideia de reconhecimento da criança como um indivíduo, com suas vontades próprias e seu direito ao exercício da cidadania.

No *Anuário de Segurança Pública* mais recente, publicado em agosto de 2022, pode-se observar que a infância no Brasil continua distante do desejável. A seção “Violência contra crianças e adolescentes” apresenta dados detalhados dos registros criminais dos anos de 2020 e 2021, conforme a categoria de violência contra criança e adolescente, a faixa etária (0 a 4 anos, 5 a 9 anos, 10 a 14 anos, 15 a 17 anos) e o estado brasileiro onde foi registrado o crime. Na tabela abaixo, apresentamos a soma dos números de todos os estados e de todas as faixas etárias que compreendem a infância e adolescência (0 a 17 anos, conforme o ECA), bem como a tipificação da violência no Código Penal (CP) e no ECA.

Tabela 1: Violência contra criança e adolescente

| <b>CATEGORIA</b>            | <b>TIPO PENAL</b>                    | <b>2020</b> | <b>2021</b> |
|-----------------------------|--------------------------------------|-------------|-------------|
| abandono de incapaz         | Art. 133 do CP                       | 7.145       | 7.908       |
| abandono material           | Art. 244 do CP                       | 801         | 763         |
| pornografia infanto-juvenil | Art. 240, 241, 241-A e 241-B do ECA  | 1.767       | 1.797       |
| maus-tratos                 | Art. 136 do CP e Art. 232 do ECA     | 15.846      | 19.136      |
| exploração sexual infantil  | Art. 218-B do CP e Art. 244-A do ECA | 683         | 733         |

|   |   |        |        |
|---|---|--------|--------|
| lesão corporal dolosa em contexto de violência doméstica  | Art. 129, &9º do CP   | 18.180 | 18.461 |
| Mortes violentas intencionais (homicídio doloso, feminicídio, latrocínio, lesão corporal seguida de mortes, mortes decorrentes de intervenção policial) | Art. 121; Art. 121 &2º, inciso VI; Art. 157, &3º, inciso II; Art. 129, &3º. | 3.001  | 2.555  |

Fonte: Anuário de Segurança Pública (2022, p. 194-219).

A mortalidade de crianças em território brasileiro remonta aos períodos da colonização, em que bebês e crianças filhos de povos originários eram assassinados junto aos seus familiares. Atualmente, o índice de crianças e adolescentes mortas no país ainda é alarmante, como pudemos observar na tabela acima. A violência contra pessoas nessa faixa etária parte tanto do interior de suas famílias quanto de instâncias representativas do estado, como a Polícia Militar bem como pela falta de políticas públicas eficientes para o tratamento de questões primordiais como saúde, alimentação, habitação, desenvolvimento cognitivo, cultural, psicológico e social. Ademais, um grande número de crianças ainda não têm acesso a direitos elementares: cerca de 35 milhões de pessoas não têm acesso à água potável e ao saneamento básico, 100 milhões, obviamente, crianças estão mapeadas nesses índices (INSTITUTO TRATA BRASIL, 2021).

No texto “A violência na infância como uma questão cultural”, a médica pediatra Janete Ricas e as enfermeiras Miguir Donoso e Mona Lisa Gresta argumentam que as situações de violência a que as crianças são submetidas têm ligação com o modelo de família socialmente construído. As pesquisadoras concluem que os padrões culturais e os costumes que vigoram em determinadas épocas carregam consigo arbitrariedades contra os mais fracos, nesse caso, a criança, que permanece submetida ao poder dos adultos:

Há uma conexão entre quase todos os casos de maus tratos contra a criança e a cultura (crenças, valores, hábitos) do grupo. No nosso meio, um traço cultural importante parece ser ainda a admissão do direito sem limites dos cuidadores sobre a criança, o que leva ao abuso de poder do mais forte sobre o mais fraco. A violência contra a criança é um fenômeno peculiar, extenso e intenso, que merece estudos aprofundados e bem contextualizados, dada à diversidade cultural, social e econômica dos subgrupos, mesmo num país de cultura considerada relativamente homogênea como a nossa. Enquanto fenômeno humano assume qualidade e intensidade características num dado momento histórico dos grupos, e só

pode ser entendida pela formação ideológica da sociedade, concomitante a uma análise de sua conjuntura social, econômica e política (RICAS; DONOSO; GRESTA, 2006, p. 154).

No tocante aos limites dos cuidadores sobre a criança, convém lembrar que, antes do ECA, as crianças e os adolescentes recebiam do Estado o tratamento de controle e punição por parte, no caso de terem causado algum tipo de desordem social. Na esfera familiar, a falta de garantias legais para a educação e proteção da criança dava liberdade aos adultos decidirem que tipo de tratamento ofereceriam às crianças de seu convívio. O documento, ao mesmo tempo em que previu direitos aos cidadãos de pouca idade, concedeu plenos poderes ao genitor sobre a vida da criança. Com o “pátrio poder” concedido ao genitor, houve uma transferência do papel do Estado, uma vez que o pai passou a controlar ainda mais, agora com legalidade, a vida das crianças, para que não caíssem nas mãos do Estado.

Tal fato reforçou a ideia de propriedade que se tinha em relação à criança e o que se observa ainda hoje é que a criança precisa ser obediente ao adulto, comer tudo o que é oferecido, não pedir, não falar sem ser solicitada, manter-se quieta e no lugar em que foi deixada. Quando não segue as regras, a criança é violentamente “corrigida” pelo adulto que afirma que “a criança é dele”. Em 2002, o termo “pátrio poder” foi substituído por “poder familiar” no Código Civil, para que a genitora fosse incluída nessa relação, uma vez que era exclusividade do genitor.

Para muitos adultos, é desonra não manter sob controle a criança que está sob sua tutela, ou seja, o poder é estendido aos cuidadores, aos professores, aos vizinhos e extrapolam o poder moral natural. Nesse contexto, é possível compreender a irresponsabilidade na concessão de poderes a quem não estava devidamente preparado para exercê-lo. Tal afirmação não pretende culpabilizar diretamente aos genitores, pois compreendemos que essas dinâmicas estão ligadas à formação ideológica da sociedade e que a quebra de padrões culturais é um movimento lento.

Contudo, a busca por mudanças na perspectiva em relação ao ser criança já se mostra em grande medida. É possível que as novas configurações familiares e, conseqüentemente, as definições sobre o termo “família” (SOUZA, 2019) tenham motivado, em alguma medida, o movimento de mudança, haja vista a ausência da figura do homem dotado de poder patriarcal. A ausência desse poder patriarcal acontece tanto pela falta da figura masculina quanto pela presença de pai como

nutridor, acolhedor, orientador, participativo, que contribui para relações democráticas, igualitárias e menos hierárquicas. Nesse sentido, o termo parentalidade tem ocupado espaço na compreensão das diversas configurações familiares contemporâneas, remetendo a horizontes que extrapolam os limites do biológico, ou seja, para além da concepção, a criação de vínculos afetivos saudáveis e duradouros (GORIN et al., 2015).

O casamento infantil no Brasil é outra vertente de práticas de violência contra a criança. No artigo “Casamento infantil no Brasil: uma análise da Pesquisa Nacional de Saúde” os autores caracterizam crianças e adolescentes que vivem em situação de casamento infantil no Brasil. Para isso, utilizam dados da Pesquisa Nacional de Saúde de 2013 e informam que tal análise é “o primeiro levantamento de base populacional em nível nacional sobre a situação de casamento infantil no país, mostrando que 3,9% (n=1.168) das crianças e adolescentes da amostra vivem em situação de casamento na infância” (CARDOSO et al., 2022, p. 423).

Andressa Cardoso et al. alertam que os dados são de abrangência das capitais brasileiras, mas se analisados em locais específicos, o número é ainda maior. Quando analisada por regiões, por exemplo, a Região Nordeste apresenta índice de 31,3% de prevalência de crianças e adolescentes em situação de casamento na infância.

Os pesquisadores atentaram, também, para as subnotificações nas estimativas, devido aos lugares mais afastados e a ilegalidade de vários casos. Além disso, consideram que

[...] a prática do casamento infantil perpetua a discriminação de gênero e põe em risco as chances de saúde e vida, em especial de meninas e mulheres. Os resultados do presente estudo reforçam a necessidade de que leis que dispõem sobre a união matrimonial sejam reformuladas de forma mais rígida quanto à idade legal para o casamento. Além disso, faz-se necessária a criação não apenas de políticas públicas, mas de ações locais que conscientizem a população acerca da problemática do casamento infantil e que estimulem a discussão sobre desigualdade de gênero e direitos infantis de maneira articulada com as áreas de saúde e educação (CARDOSO et al., 2022, p. 425).

Outro aspecto do desprezo à infância é o delineado no artigo “O trabalho infantil no Brasil: uma análise dos anos 2016, 2017, 2018 e 2019” (FLOR; NEVES; SILVA,

2022). Por meio dos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua<sup>10</sup> (PNADC) e da observação da evolução do trabalho infantil no Brasil, os autores apresentam uma análise do contexto recente dessa questão. Para eles, alguns fatores como gênero, raça e localização geográfica são observáveis na situação de trabalho infantil:

Diante dos resultados descritivos, verifica-se que ainda há muitas crianças trabalhando durante a infância. Destacam-se as crianças do sexo masculino, as pardas, as crianças que residem na região Nordeste (e Sudeste), da zona urbana e que moram nos estados de São Paulo, Minas Gerais e Bahia. Além disso, apesar de muitas dessas crianças frequentarem a escola muitas crianças que se submetem ao trabalho infantil não frequentam a escola (FLOR; NEVES; SILVA, 2022, p. 101).

A frequência escolar é outro tema relevante quando nos dedicamos a estudar a infância. Está relacionada ao trabalho infantil, pois a criança tende a diminuir a frequência à escola e, conseqüentemente, a sua permanência nela haja vista a incompatibilidade de funções para a fase da vida em que está (MESQUITA; RAMALHO, 2015). É preciso salientar que o trabalho infantil atrapalha o desenvolvimento da criança, pode causar danos físicos, mentais, além de tolher o direito a uma infância saudável (UNICEF/OIT, 2021).

Na pesquisa citada anteriormente, os autores chamam a atenção para o fato de que em 2017 “a porcentagem de crianças que trabalhavam e sabiam escrever e ler correspondia a 99,60% e as que frequentavam a escola era equivalente a 98,76% (FLOR; NEVES; SILVA, 2022, p. 97). Os programas de transferência de renda, como o Bolsa Família, são apontados por eles como possíveis responsáveis pelos resultados já que frequentar a escola é um quesito obrigatório para recebimento do benefício.

Conforme os autores, o objetivo de “ajudar na composição da renda familiar e reduzir as chances dessas crianças trabalharem” foi cumprido, haja vista que “as crianças obtiveram índices educacionais satisfatórios, no que tange a leitura, escrita e a frequência na escola, mas ainda há uma parcela que continua exercendo algum tipo de trabalho na infância” (FLOR; NEVES; SILVA, 2022, p. 97-98).

---

<sup>10</sup> Pesquisa realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) com finalidade socioeconômica.

Apesar disso, o período que sucedeu o recolhimento (por meio do PNADC) e a análise descritiva desses dados foi de retrocesso. Além do impacto negativo, foi provocado tanto por questões governamentais, que já citamos, quanto pelos desdobramentos da pandemia, como crise econômica e fechamento das escolas. Conforme o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e a Organização Internacional do Trabalho (OIT),

[...] no Brasil, antes da pandemia, já havia mais de 1,7 milhão de crianças e adolescentes nessa situação. O relatório aponta que o progresso se estagnou, pela primeira vez em 20 anos, revertendo a tendência de queda anterior, com a diminuição de 94 milhões entre 2000 e 2016 (UNICEF/OIT, 2021, p. 1).

Como se pode perceber, o estudo sobre a criança, o ser humano em fase de infância, exige a compreensão do contexto econômico, político e social. A produção artística e cultural, nesse caso, a literatura, produzida sobre ou para o ser criança, tendem a refletir essas singularidades. Assim, é importante que as pesquisas acadêmicas e as estratégias de ensino considerem tais aspectos, principalmente a democracia e a pobreza (DALVI, 2020).

Empenhamo-nos, até aqui, em delinear a infância problemática no Brasil. Se por um lado, há famílias cujas necessidades nutricionais e habitacionais não são minimamente garantidas (CAMARGO, 2008; BRAMANTE, 1998), por outro, há famílias abastadas que, além de suprir as necessidades de suas crianças, preenchem todo o seu tempo livre (fora da escola) com atividades extras no intuito de futuramente destacarem-se no mercado de trabalho, de manterem-se na classe econômica em que nasceram. Tais extremos expressam a desigualdade na infância no âmbito coletivo e, demonstram o sofrimento para a criança que se encontra em quaisquer desses lugares.

Compreendemos que a criança é, ainda, “uma categoria social com pouca visibilidade e autonomia” (PEREIRA, 2012, p. 30), contudo, não está à margem do contexto cultural, social e histórico de seu tempo, isto é, estar na fase da infância não é um devir, é uma fase singular da vida humana a qual todos vivenciam. Considerar a criança como pessoa de direitos é adotar uma visão essencial para nossa espécie. Todavia, a adoção de tal postura, tanto no plano literário quanto fora

dele é ainda estar em desacordo com o senso comum, que se ancora tanto no modelo patriarcal quanto no capitalismo como sistema econômico:

[...] a luta pelos direitos das crianças integra múltiplos conflitos que incluem as relações geracionais e de classe. Essa luta reuniu diferentes atores individuais e coletivos, nos planos nacional e internacional, na disputa pela construção simbólica da criança e da infância e pela direção das políticas a elas dirigidas. A participação das crianças na vida social e nos assuntos que lhes dizem respeito é um dos direitos consagrados no plano internacional pela CDC e, no plano nacional, pelo Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (GOUVÊA; CARVALHO; SILVA, 2021, p. 5).

A discussão que apresentamos certamente não dá conta da amplitude das elaborações teóricas já realizadas em torno do tema ao longo dos tempos. Todavia, o resumo contextual auxilia a compreender o recorte temático eleito para nossa pesquisa. Além disso, o contexto social atualizado que trouxemos afirma a necessidade de avanços tanto em políticas públicas pró-infância quanto de pesquisas científico-acadêmicas nas mais diversas áreas que abrangem as contradições inerentes ao ser criança na sociedade.

## 1.2 A CRIANÇA NA PESQUISA ACADÊMICA EM LITERATURA

Nossa tentativa de estabelecer uma análise da evolução do pensamento a respeito da criança parte da “abordagem de perspectiva histórica da infância e como essa se deu não apenas como aspecto biológico importante do desenvolvimento humano ou como construção social, mas também no seu papel na literatura” (OLIVEIRA, 2019, p. 45).

O número de pesquisas acadêmicas realizadas sobre a presença da criança no texto literário, o modelo de infância traçado em obras literárias ou mesmo aquelas que analisam a recepção da literatura para crianças ainda são poucas quando comparadas ao total de pesquisas desenvolvidas em outros recortes temáticos no campo da literatura em geral (DALVI, 2015). Para conhecermos o contexto do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Espírito Santo, do qual somos integrantes, realizamos buscas no sítio eletrônico do programa<sup>11</sup> e constatamos que, dentre as 253 dissertações e as 94 teses defendidas entre 1998 e

---

<sup>11</sup> <https://letras.ufes.br/pt-br/pos-graduacao/PPGL/disserta%C3%A7%C3%B5es-defendidas>.

2022, apenas 6 dissertações tratam especificamente de obra literária intencionalmente escrita para criança, 2 dissertações analisam a presença da criança em obra literária e 1 dissertação examina obras literárias reendereçoadas para o público infantil.

Os trabalhos que analisam obras de literatura infantil são:

| N. | TÍTULO  | PESQUISADOR                            | ORIENTADOR                     | ANO  | PALAVRAS-CHAVE   |
|----|---|--|--------------------------------|------|--|
| 1  | Corpos-linguagem e subjetividade em Lya Luft  | Maria Esther Torinho                   | Raimundo Carvalho              | 2008 | -  |
| 2  | O trançar de uma trajetória: o feminino em <i>Bisa Bia, Bisa Bel</i>                                | Lucinei Maria Bergami                  | Jurema de Oliveira             | 2015 | Feminino. <i>Bisa Bia, Bisa Bel</i> . Ana Maria Machado.                                 |
| 3  | A trajetória temporal da representação feminina em <i>Bisa Bia, Bisa Bel</i> , de Ana Maria Machado | Soraya Jacome dos Santos Costalonga    | Luiz Fernando Beneduzi         | 2016 | Bisa Bel. Autoconhecimento. Autonomia. Feminino.   |
| 4  | Dos Pés à Cabeça: Moda e Modos em <i>Sapato de salto</i> , de Lygia Bojunga                         | Danielle da Silva Apolinário           | Maria Mirtis Caser             | 2017 | Sapato de salto-personagens femininas. Gênero-Modos e moda. Literatura infantil/juvenil. |
| 5  | A autofabulação em <i>A casa inventada</i> , de Lya Luft  | Júlia Silveira Soares                  | Ester Abreu de Vieira Oliveira | 2021 | Lya Luft. A casa inventada. Fantástico. Autofabulação. Vincent Colonna.                  |
| 6  | Narrativas, Imaginação e Experiência: <i>Cena de Rua</i> , de Ângela Lago, na sala de aula.         | Ana Carla Soares de Oliveira Malaquias | Arlene Batista da Silva        | 2021 | Ângela Lago. Cena de rua. Literatura Infantil e Juvenil. Livro de imagem. Mediação.      |

Na dissertação *Corpos-linguagem e subjetividades em Lya Luft*, defendida em 2008, Maria Esther Torinho analisa as obras *A asa esquerda do Anjo* e *O quarto fechado* a partir do contato entre literatura, filosofia e psicanálise, debruçando-se sobre os conceitos de pulsão (vida e morte), recalque e subjetividade.

Sete anos depois, em 2015, outra pesquisa sobre literatura infantojuvenil é defendida no programa. Com o título *O trançar de uma trajetória: o feminino em “Bisa Bia, Bisa Bel”*, Lucinei Maria Bergami analisa a obra de Ana Maria Machado sob a temática da representação cultural do feminino, traz questionamentos sobre o patriarcado e reverencia figuras femininas que atravessaram algumas de suas imposições.

No ano seguinte, 2016, Soraya Jacome dos Santos Costalonga também analisa a obra infantojuvenil em *A trajetória temporal da representação feminina em Bisa Bia, Bisa Bel, de Ana Maria Machado* e considera a trajetória temporal da narrativa, que contempla três gerações de meninas/mulheres, dando ênfase à discussão de gênero e trabalha com os conceitos de autoconhecimento e autonomia.

Em 2017, Danielle da Silva Apolinário opõe-se às abordagens essencialistas e analisa como os elementos da moda colaboram para enfatizar valores patriarcais impostos às mulheres e às meninas em *Dos pés à cabeça: moda e modos em Sapato de salto, de Lygia Bojunga*. Tece comentários a respeito do contexto literário da literatura infantojuvenil no Brasil para seguir com a argumentação a respeito da leitura literária na escola e para a relação de gênero na literatura para crianças e jovens.

Defendida em 2021, a dissertação de Júlia Silveira Soares, intitulada *A autofabulação em A casa inventada, de Lya Luft*, analisa elementos, personagens e recursos narrativos que permeiam o real e o imaginário. Traz reflexões teóricas a respeito dos gêneros literários fantástico, estranho, maravilhoso e outros aspectos da autoficção fantástica presentes em obras literárias.

*Narrativas, imaginação e experiência: Cena de Rua, de Ângela Lago, na sala de aula*, também defendida em 2021 por Ana Carla Soares de Oliveira Malaquias, traz um estudo bibliográfico-documental a respeito da Literatura Infantil e Literatura Juvenil e uma análise de práticas de leituras observadas em alunos dos anos finais do ensino fundamental em uma escola municipal de Vitória/ES.

Ao examinarmos as pesquisas, observamos avanço no sentido de oportunizar as obras literárias infantis nos estudos acadêmicos, contudo não apresentaram aprofundamento teórico a respeito da criança, o público alvo da literatura

pesquisada, e da infância no país. Na fase de levantamento das pesquisas, identificamos que o Grupo de Pesquisa em Literatura e Educação desenvolveu importantes trabalhos no âmbito do ensino de literatura, literatura infantil e juvenil, além de tratar da especificidade do professor e da escola no ensino de conteúdos literários, do contexto cultural, econômico e sócio-político em que se passa a infância atualmente no Brasil. Compreendemos, assim, que os dados demonstram certa mudança no rumo das pesquisas no programa, isto é, uma valiosa conexão entre literatura, pesquisa, ensino e direitos humanos.

Sobre isso, Maria Amélia Dalvi (2020, p. 27) afirma que, para além do âmbito no PPGL, “as pesquisas sobre educação literária vêm aumentando substancialmente<sup>12</sup>” e sugere um conjunto de fatores que pode ter provocado o crescimento do número de pesquisas nessa temática:

a) a reorientação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), visando dedicar-se não apenas à pesquisa científica e ao ensino superior, mas também a questões e problemas concernentes à educação básica; b) a criação e a ampliação dos mestrados profissionais em Educação e em Ensino, devotados à formação continuada de profissionais atuantes das redes públicas de educação básica; c) as vicissitudes de políticas públicas para o livro, a leitura e a literatura e d) a oficialização de uma Base Nacional Comum Curricular (DALVI, 2020, p. 27).

Como se pode observar, a escolha das temáticas de pesquisa não depende exclusivamente dos pesquisadores, mas de um conjunto de ações planejadas e coordenadas que visam fomentar objetivos de demandas científicas e sociais. Desse modo, compreendemos que as ações políticas para a valorização do conhecimento científico são essenciais para a produção e disseminação do conhecimento para toda a sociedade, principalmente por meio do trabalho dos pesquisadores e professores nas escolas.

As duas pesquisas que tematizam a criança encontradas na plataforma de divulgação de pesquisas defendidas pelos alunos do nosso PPGL:

| <b>N.</b> | <b>TÍTULO</b> | <b>PESQUISADOR</b> | <b>ORIENTADOR</b> | <b>ANO</b> | <b>Palavras-chave</b> |
|-----------|---------------|--------------------|-------------------|------------|-----------------------|
|-----------|---------------|--------------------|-------------------|------------|-----------------------|

<sup>12</sup> Com base na pesquisa “A constituição da educação literária no Brasil contemporâneo”, desenvolvida pelo PRGGP/UFES sob o registro 8990/2018.

|   |  |                     |                    |      |  |
|---|--|---------------------|--------------------|------|--|
| 1 | O ser criança e sua representação na obra literária <i>Infância</i> , de Graciliano Ramos                                      | Lucimar Simon       | Jurema de Oliveira | 2018 | Literatura. Graciliano Ramos. <i>Infância</i> . Representação. |
| 2 | Guirigó, o rapazola retinto de <i>Grande Sertão: Veredas</i> : quem são esse e outros garotos das obras de João Guimarães Rosa | Rízia Lima Oliveira | Paulo Dutra        | 2019 | <i>Infância. Grande sertão: veredas</i> . João Guimarães Rosa. |

A pesquisa de Lucimar Simon estrutura-se por meio dos conceitos estigma (Goffman) e representação (Serge Moscovici, 1961, e Roger Chartier, 1990) e elabora a ideia de tripé institucional (constituído por Estado, escola e família), como gestor da educação da criança. A partir disso, circunscreve a criança e a infância na obra *Infância* (1945), de Graciliano Ramos, compreendendo tanto o plano individual quanto o coletivo.

No plano individual, o pesquisador concebe a obra literária estudada como romance memorialístico, isto é, o narrador está na fase adulta e rememora os fatos acontecidos em sua infância e os narra como lembrança. Publicada em 1945, a obra analisa situações de um cotidiano anterior à época de escrita (1938 a 1944) por meio de 39 textos que

[...] têm a capacidade de revelar os dilemas de um Brasil que passava de um modelo econômico estritamente patriarcal e rural para uma pequena urbanização, de uma ordem político-monárquica para uma nova ordem burguesa, moderna e republicana, sem existir uma reorganização satisfatória dessas relações sociais e políticas. (SIMON, 2018, p. 77).

Por meio de uma análise histórico-literária-social da obra, o pesquisador examina a criança e suas relações com o mundo social bem como o contexto histórico do espaço da narrativa, que figura o Nordeste brasileiro, para dimensionar o âmbito coletivo, o menino sertanejo do século XX. Dessa forma, foi possível

[...] circunscrever a criança e a infância em um plano de análise histórico-literário-social, em que essa criança está, tantas vezes, presente na literatura, em representações edênicas, ou, ao contrário, em representações de sofrimentos infernais, ou, por outro lado, é tomada, muitas vezes, como um fator humano isolável cronologicamente e assim deslocada de seu momento histórico (SIMON, 2018, p. 45).

Simon (2018) aponta para as dificuldades relacionadas a ser criança nas esferas que constituem o tripé social: “Em casa, na Família, é estigmatizado, violentado

fisicamente, na Igreja sente pavor e repugnância à presença do representante, e nas Escolas pelas quais passou sofreu todo o escárnio social por parte dos colegas e de seus mestres” (SIMON, 2018, p.119). As crianças se relacionam “através dos castigos impostos pelos mais velhos, a aspereza e a ausência de carinho demonstrado pelos pais e pelos adultos de maneira geral para com as crianças, (SIMON, 2018, p. 42). Na obra estudada evidencia-se o contexto traumático da vida na infância.

Importante considerar o ciclo de repetição nessas relações disfuncionais: os adultos responsáveis pelas crianças também estiveram, na infância, numa posição de submissão a outros adultos e, ainda, permanecem subjugados às outras duas instituições constitutivas do tripé: o Estado e a Igreja:

A convivência familiar era dura, difícil. O retrato dos pais era de amargura, dor e sofrimento. Não lhe faltavam os castigos e punições por travessuras ou simples correção de posturas ou deslizes. Os pais eram a representação da família patriarcal tradicional que inserida no tripé institucional cumpria sua parte na formação e educação de seus filhos, herdeiros de toda a sua tradição familiar (SIMON, 2018, p.118).

O pesquisador também cita outras obras publicadas no mesmo período e que corroboram para o entendimento de que, ainda que *Infância* (1945) seja uma obra literária ficcional memorialística, o enredo traduz situações verossímeis de infâncias reais daquele período em várias comunidades brasileiras. Tal fato indica que a maneira que se conduz a educação dos cidadãos de pouca idade é reflexo do sistema econômico, político e cultural de determinada época e sociedade. Relatos de infâncias abandonadas não são casos isolados, apesar de menos frequentemente registrados em comparação aos registros de infância feliz. Isso é compreensível haja vista que as obras literárias são massivamente produzidas por adultos que ou não consideravam relevante a temática ou tinham receio de expor suas experiências.

As obras literárias que tematizaram a infância daquela época são importantes para obter um cenário do contexto da infância no país. Conforme Simon (2018),

[...] essas características representativas da criança, demarcadas nas obras literárias estudadas, permitem apontar a evidente concretização de que foi segundo os próprios valores sociais que não se permitiu a construção do valor da criança como pessoa e cidadã. Isso não renegou sua importância

no processo de construção social que mantinha em sua ordem cotidiana o projeto mantenedor de seus valores e que garantiria a sua dominação sobre as massas menos favorecidas. Essa negatividade não impediu que alguns escritores construíssem infâncias ficcionais ou verossímeis com base em relatos de violência física ou simbólica sofrida por suas personagens e que surgiram para que denunciassem o mito da infância feliz; a ideia de que o amor é a única possibilidade de relacionamento adulto-criança, a ideia de que o adulto protege e limita ao proteger; a ideia de que o adulto age sempre no interesse das crianças (SIMON, 2018, p. 87).

Simon (2018) chama a atenção para alguns resultados de infância abandonada, também representados literariamente: "... as crianças de *Capitães da Areia* são meninos abandonados, marginalizados, culpados, taxados como delinquentes e criminosos perigosos, os capitães da areia exercem também uma força e poder através da violência e dos audaciosos crimes que praticam" (SIMON, 2018, p. 41). As análises dão conta de que mesmo quando as crianças reagem à condição de submissão há prejuízos para si e para a sociedade.

Se "a criança projetada na literalidade de Graciliano Ramos apresenta em sua narrativa todos os desconfortos sentidos dentro das instituições que compõem o tripé institucional que é o gestor de sua educação" (SIMON, 2018, p. 119), a criança em LFV apresenta o oposto dessa realidade. Como se pretende mostrar adiante, a criança lida agora com outras questões em relação aos adultos, que continuam sem saber exatamente como conviver em harmonia com pessoas na fase da infância.

No outro trabalho de pesquisa desenvolvido no PPGL/Ufes que tematiza a criança, Rízia Lima Oliveira, em *Guirigó, o rapazola retinto de Grande sertão: veredas: quem são esse e outros garotos das obras de João Guimarães Rosa*, examina o papel do personagem criança na literatura rosiana a partir de vários aspectos que permeiam a infância do personagem Guirigó: a violência, o papel social, a origem, a condição social e psicológica aproximando-o ou afastando-o de outras infâncias dos garotos da mesma obra e de outras obras da literatura brasileira.

Para isso, utiliza os estudos de Philippe Ariès no livro *História social da criança e da família* (1978) para falar dos aspectos históricos e sociais da concepção da infância na Idade Média. Para tratar da infância no Brasil, apropriou-se dos estudos de Mary Del Priore, em seu livro *História da criança no Brasil* (2000), que caracteriza a infância baseada no controle de adultos representantes de instituições. Manuel

Pinto, no ensaio *A infância como construção social* (1997), fala das adversidades enfrentadas por crianças no contexto de transição da Idade Média para a Igreja Católica, Walter Benjamin em *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação* (2002) e Giorgio Agamben em *Infância e História: destruição da experiência e origem da história* (2005).

A pesquisa de Rízia Oliveira avança no sentido de que, além de reconhecer a perspectiva histórica da infância no aspecto biológico e social em estudos robustos já produzidos, enfatiza a ideia de “infância como vivência cultural da vida humana, e não apenas como momento de transição para a vida adulta” (OLIVEIRA, 2019, p. 50), conforme os estudos de Clarice Cohn, em *Antropologia da criança* (2009).

O foco da pesquisa foi “analisar como se constitui a infância no sertão para aqueles que estão às margens da sociedade, os que não constituem a massa dos “bem-nascidos” e de que forma esse momento da vida humana pode ser alterado, de acordo com as condições a que a criança está sujeita” (OLIVEIRA, 2019, p. 51). Tanto a pesquisa de Simon (2018) quanto a de Oliveira (2019) indicam uma descaracterização da infância idealizada no que se refere à composição familiar e a estereótipos culturalmente replicados tanto pela literatura quanto pelas práticas sociais (OLIVEIRA, 2019, p. 79).

O eixo temático das pesquisas de Lucimar Simon e Rízia Oliveira converge, também, no sentido de denúncia contra a infância de privações, de controle e de sofrimento para o ser criança. Ambas analisam obras literárias produzidas por intelectuais radicados nos sertões do país<sup>13</sup> e que, por conseguinte, descrevem a realidade histórica e social a partir de suas experiências enquanto seres sociais. As pesquisas de Lucimar Simon e Rízia Oliveira assemelham-se a nossa por mapearem, em obras não destinadas ao público infantil, a vida das crianças.

Apesar disso, não se pode afirmar que tais infâncias ficam restritas ao contexto regional, mas que são representativas da sociedade brasileira tanto naquele período de escrita das obras citadas pelos pesquisadores quanto nos dias atuais, em determinadas regiões do país e, de certa forma, em várias famílias brasileiras,

---

<sup>13</sup> Graciliano Ramos, autor de *Infância* (1945), em Alagoas, e João Guimarães Rosa, autor de *Grande sertão: veredas* (1956), em Minas Gerais.

principalmente a violência silenciosa ainda provocada por adultos representantes de instituições como pais, professores, líderes religiosos, políticos e pelo Estado.

Um foco de análise que nos chamou a atenção é o adotado por Rafaela Skarlaty Lócio Dantas, também desenvolvida no PPGL – Ufes, que trata tanto de infância quanto de literatura infantil numa perspectiva diferente das demais, já citadas acima. O *corpus* de análise é composto por obras de um autor bastante conhecido pelo público e pela crítica literária, assim como LFV, mas pouco conhecido por sua obra, em tese, destinada às crianças. Dantas (2016) sugere a prática de reendereço de obras literárias por parte de algumas editoras.

Na dissertação *Infância e Drummond: uma leitura das obras infantis de Carlos Drummond de Andrade*, a pesquisadora propõe análise de cinco obras de Drummond: *O elefante* (1983), *História de dois amores* (1985), *A cor de cada um* (1996), *A senha do mundo* (1996) e *Menino Drummond* (2012)<sup>14</sup>. Para tal, questiona o lugar da produção literária infantil no âmbito da literatura nacional, faz uma leitura crítica de práticas do mercado editorial e encaminha a análise a partir da materialidade do texto, da dimensão textual e do público leitor a que se destina às obras consideradas literatura infantil sob a autoria de Carlos Drummond de Andrade:

[...] dedicaremos nossos esforços a pensar de que maneira a infância foi representada nos livros a partir do rastreamento de sua materialidade. Isso quer dizer que nosso intento é verificar quais são as representações de infância que se dão a ler na composição do livro enquanto um objeto cultural. Para isso, buscaremos analisar, especialmente, o material com que foi produzido, as seções em que foi dividido, a escolha dos poemas para sua organização, as ilustrações em relação ao texto de cada página, as informações técnicas etc. Enfim, lançaremos um olhar mais focado nos procedimentos editoriais utilizados, entendendo-os como meios em que se inscrevem as representações de infância que se dão a ler nas obras (DANTAS, 2016, p. 76-77).

A pesquisa aponta para uma prática já conhecida no mercado editorial: com algumas pequenas mudanças como cores e ilustrações uma obra é reenderada ao público infantil, o que denota muito sobre que tipo de infância se espera e/ou de como se trata as crianças – e é justamente por esse motivo que trazemos a questão, apesar de não nos dedicarmos a ela, neste trabalho.

---

<sup>14</sup> A pesquisadora deixa claro a existência das obras *Criança dagora é fogo!* (1996), *Vó caiu na piscina* (1996) e *O pintinho* (1983) e justifica a não seleção dessas obras para o *corpus* de análise.

Rafaela Dantas (2016) denuncia a falta de prestígio aos livros infantis do autor, a falta de pesquisa acadêmica sobre eles e sobre literatura infantil em geral. Segundo a pesquisadora, há “uma força de segregação que insiste em separar a literatura brasileira da literatura infantil, como se esta não fosse parte daquela, como se a literatura infantil não fosse, antes de tudo, literatura” (DANTAS, 2016, p. 10-11). É importante considerar que tal segregação não é restrita à categorização literária (literatura brasileira, literatura infantil) nem à materialidade do texto, o livro, objeto físico, mas ao público desse objeto material, que é a criança.

Fato semelhante é observado em algumas antologias de textos de LFV, que consideramos terem sido reendereçadas ao público infantil, sobre as quais falaremos mais adiante. Contudo, diferente do movimento feito por Dantas, nosso foco será a observação da criança nos textos de LFV (semelhante às análises de Lucimar Simon em *Infância*, de Graciliano Ramos, e de Rízia Oliveira, em *Grande sertão: veredas*).

Não faremos, neste trabalho, discussões a respeito dos pressupostos teóricos e críticos da literatura infantil, da recepção das obras, das escolhas editoriais e das nomenclaturas catalográficas, por se tratar de recortes temáticos que carecem de análises aprofundadas em trabalhos específicos e por considerarmos os esforços de outros pesquisadores que já desenvolveram trabalhos com esse foco analítico – ainda que não sejam sobre LFV -, tanto no nosso PPGL quanto em outros programas de pós-graduação em Letras do país. Assim, apresentaremos os títulos dessas obras junto a outras efetivamente endereçadas ao público infantil e juvenil.

Há ainda outros trabalhos de pesquisa desenvolvidos por pesquisadores vinculados ao PPGL, como as dissertações *Imagem em preto e branco. O jogo da literatura infantil na construção do imaginário da criança negra* (1999), de Maria Lucia Kopernick Del Maestro e *A criança de objeto a sujeito no jogo da poesia* (1999), de Joana D’Arc Batista Herkenhof, que apresentam recorte temático semelhante ao que pesquisamos e que já foram elencadas no artigo “Vinte anos de literatura infantojuvenil e ensino de literatura em dissertações e teses do Programa de Pós-Graduação em Letras da Ufes” (2015), de Francisco Aurélio Ribeiro e Joana D’Arc Batista Herkenhof.

### 1.3 A CRIANÇA NA PESQUISA ACADÊMICA E A DIVULGAÇÃO DA PESQUISA CIENTÍFICA SOBRE O TEMA

Após o levantamento realizado no PPGL, ampliamos nossa busca para algumas plataformas virtuais de pesquisa, a partir do termo “criança”, a fim de observarmos, de forma geral, os números das pesquisas que se dedicam a estudar a infância. No portal domínio público encontramos 6 resultados em “literatura” e 36 em “educação”, sendo o do primeiro marcador obra de Coelho Netto e do segundo, documentos do Ministério da Educação (MEC), Sistema Educacional Brasileiro (SEB) e da Associação Brasileira de Fabricantes de Brinquedos (Fundação Abrinq).

Na Scielo foram encontrados 8.210 resultados, sendo a maioria dos artigos desenvolvidos na área da saúde. No portal de periódicos da Capes foram encontrados quase 3 mil resultados, no banco de teses da Capes foram encontrados mais de 15 mil resultados e, voltando à Ufes, no seu repositório institucional há cerca de 700 resultados para a busca.

O objetivo dessa busca foi de considerar os recortes temáticos de pesquisa que investigadores de diversas áreas e de diversas instituições do país selecionaram para dedicar seus trabalhos. Assim, a partir da leitura dos títulos, resumos e palavras-chave, constatamos que os principais temas estudados são: processo de adoção; saúde mental; redução da maioria penal; suicídio na infância; trabalho infantil no Brasil; casamento na infância; aborto na infância; uso de álcool na infância; criança em situação de rua; insegurança alimentar; aditivos alimentares na infância; distúrbios alimentares, índices de vacinação; a percepção da criança a respeito dos conflitos interparentais; violência doméstica; práticas alimentares dos pais; prevenção de acidentes domésticos; renda familiar e desenvolvimento corporal; desenvolvimento da personalidade; criança fora da escola, sem habitação e saúde; inclusão escolar de crianças com doenças e/ou limitações; ultraprocessados nas escolas; percepção da criança no uso de trajes cirúrgicos; violência hospitalar; a criança em ambientes judiciais; resistência muscular; racismo na infância; qualidade da educação; cidadania na infância.

Conforme Rízia Oliveira (2019), os estudos científicos na área da infância, antes dos estudos pioneiros de Phillippe Ariès (1978), eram escassos. Ainda conforme a

pesquisadora, na área médica tal ausência resultava em mortalidade infantil, uma vez que não se desenvolvia protocolos profiláticos nem tratamento eficaz de doenças tanto daquelas prevalentes na infância quanto de outras condições médicas que necessitavam de adequações no tratamento.

Ao analisarmos as informações, concluímos que os estudos relacionados ao ser criança estão em crescimento em diversas áreas como antropologia, sociologia, ciências da saúde, educação e outras. Todavia, necessita avançar no âmbito da interface literatura e infância, como já bem descrito por Dalvi (2015) no artigo “Literaturas e infâncias: pesquisa (d)e pós-graduação como espaço político” anteriormente citado.

## **2. A CRIANÇA EM LUIS FERNANDO VERISSIMO**

### **2.1 LUIS FERNANDO VERISSIMO NA PESQUISA ACADÊMICA**

Conforme Carlos Costa, a produção literária de LFV conta com pouca atenção da crítica, principalmente dos gêneros crônica e romance, sendo que “essa limitação se estende para o estudo dos demais gêneros, embora haja maior expressividade numérica e variação temática”. A ênfase recai sobre as crônicas e algumas abordagens sobre contos e poemas” (COSTA, 2020, p. 51).

Ainda conforme o autor, que estuda a memória da ditadura militar, há uma predominância de três linhas de análise nos textos literários de LFV:

A primeira diz respeito a estudos sobre a linguagem, dando destaque para processos de construção da ironia. A segunda enfatiza a crítica social elaborada por meio do humor. A terceira converge com a perspectiva do presente estudo, centrando-se na relação de crônicas, contos e poemas com a memória da ditadura militar (COSTA, 2020, p. 51-52).

Assim, após os levantamentos descritos anteriormente, realizamos outro mais específico para os propósitos deste trabalho, isto é, observamos a presença de pesquisas sobre os textos literários de LFV a fim de aprofundarmos nossos conhecimentos em relação à bibliografia e à fortuna crítica do autor e, especialmente, mapearmos possíveis trabalhos que analisem a personagem criança, um recorte temático diverso daquele apontado por Costa (2020).

No nosso PPGL encontramos apenas um trabalho *stricto sensu* com *corpus* de análise constituído por obra literária de LFV. A dissertação *Diz-me com quem andas: intertexto e intertextualidade: uma leitura do romance Borges e os orangotangos eternos de Luis Fernando Verissimo*, de José Soares de Magalhães Filho, defendida em 2009.

A pesquisa propõe uma interpretação a partir da leitura em retrospectiva, busca distinguir as noções de intertexto e intertextualidade, questiona o conceito de autoria, analisa historicamente o gênero literário policial brasileiro, suas influências estrangeiras e a recepção do gênero. José Filho (2009) aponta algumas semelhanças entre os cinco romances de LFV: são do gênero policial, são narrados em primeira pessoa, são romances encomendados, apresentam final dúbio, o que os alinha aos romances *noir* americanos.

A dissertação avança no sentido de trazer para os estudos acadêmicos da pós-graduação do programa o escritor LFV e o gênero literário policial. Também apresenta a produção literária de LFV de maneira diversa, isto é, em vez de seus textos curtos como contos e crônicas, bastante presente nas pesquisas, elege *Borges e os orangotangos eternos* (2000), o terceiro romance do autor, como *corpus* de análise. Segundo afirma Costa (2020) só há outros dois trabalhos que examinam tal romance do autor: a dissertação *A escrita órfã de Luís Fernando Verissimo em Borges e os orangotangos eternos* (2012), de Keyla Freires da Silva, e o artigo “Quando o relato é o principal suspeito...: uma leitura de *Borges e os orangotangos eternos*, de Luís Fernando Verissimo” (2011), de Isis Milreu.

O pesquisador sinaliza, em 2009, a falta de pesquisas acadêmicas sobre LFV, com base em levantamento realizado no momento de escrita de sua dissertação. Em nossas buscas percebemos que, de fato, ainda hoje os números não são muitos no âmbito da análise literária em pesquisas *stricto sensu*, entretanto há outras produções como artigos, ensaios e monografias em períodos diversos. As publicações sobre as quais comentaremos a seguir foram realizadas por discentes e docentes da nossa Universidade ou compõem algum número de periódicos ligados à ela.

O ensaio “Literatura e sociedade: reflexões sobre autoritarismo a partir de crônica de Luis Fernando Verissimo”, de Fernanda Scopel Falcão, publicado em 2004, traz considerações a respeito da crônica “A cultura do remorso (I)”, publicada em 1995, em que o autor elabora alguns fatos da Segunda Guerra Mundial. Falcão, aluna de graduação em Letras da Ufes, analisa o texto a partir do conceito de razão instrumental e esquecimento coletivo, considerando os estudos de Jaime Ginzburg (2001). Para ela, há uma forte crítica do autor em relação ao emprego da razão para a barbárie, haja vista a atuação de alguns intelectuais da época que contribuíram para projetos anti-humanitários. Outra questão levantada pela ensaísta é o apagamento da memória coletiva, cujo propósito é atender a objetivos de certos grupos sociais. O texto é compreendido como alerta para nossa reflexão crítica devido aos acontecimentos catastróficos já registrados na história política brasileira: o passado colonial, escravista e ditatorial (FALCÃO, 2004).

No mesmo ano, a revista *Contexto*, do Programa de Pós-graduação em Letras, publicou o artigo “Literatura e direitos humanos: uma aproximação entre Luis Fernando Verissimo e Antonio Candido” (2004), de Mariana Thiengo. A autora estuda o texto “O povo”, publicado em *O Popular* (1973) sob a ótica dos direitos humanos adotado por Candido em “O direito à literatura”, considerando a literatura como espaço que propicia a emancipação do ser humano. Thiengo (2004) afirma que Verissimo utiliza o viés da ironia para apontar o contexto de inversão de valores que o neoliberalismo defronta a classe trabalhadora. Assim, há duas vozes conflitantes, uma no início e outra que se sobrepõe até o fim do texto em que se pode perceber que a forma de olhar para o povo, no início do texto, é a voz que o neoliberalismo quer fazer ecoar: o povo não tem educação e atrapalha o desenvolvimento do país. A segunda voz aponta o enviesamento que a ideologia propõe e permite um esclarecimento, em tom crítico, de que o povo é vítima do modelo econômico que se impõe. Interessante é o paralelo que a autora estabelece a partir da noção de “bens compressíveis” e “bens incompressíveis” (conceitos de Candido) e as descrições de povo apontadas no texto de Verissimo: nele é possível ler uma perspectiva dos direitos que são tolhidos do povo, no texto literário de LFV.

A *Revista Eletrônica de Estudos Literários* (REEL) publicou, em 2014, o artigo “O riso sob a máscara do medo: uma leitura de duas crônicas de Luis Fernando

Verissimo”, de Carlos Alexandre da Silva Rocha. O autor analisa os textos “Segurança”, publicado em *Comédias para se ler na escola* (2001) e “Você vai ver”, publicado em *Ed Mort e outras histórias* (1985) a partir dos conceitos de exagero (Vladimir Propp, 1992), estética urbana (Teresa Pires do Rio Caldeira, 2000) e segregação (Zygmunt Bauman, 2009). Em “Você vai ver”, os personagens se isolam em condomínios transformados em ‘fortes’ e, o patriarca, na obrigação de trabalhar fora desse complexo de segurança, convive com a violência exterior ao condomínio de forma naturalizada. Já em “Segurança”, o medo é bem mais presente e os condôminos são ainda mais vigiados por câmeras e vigilantes armados. Tornados prisioneiros pelo excesso de segurança, tramam planos de fuga para alcançarem liberdade. Rocha compreende que LFV apresenta uma crítica à estética paisagística que influencia as relações humanas: nos dois textos LFV caricaturiza o exagero na busca por segurança por parte de pessoas de classe econômica privilegiada ao residirem nos centros urbanos e conviverem com a violência.

Em 2020, Verissimo integra novamente número da revista *Contexto* por meio do artigo “Humor e ética da representação em Luis Fernando Verissimo”, de autoria de Carlos Augusto Carneiro Costa, que analisa o texto “Histórias”, publicado em *A mulher do Silva* (1984) e a narrativa cinematográfica *Casseta & Planeta: a taça do mundo é nossa*, a fim de situar a produção literária do escritor gaúcho no contexto da ditadura militar no Brasil, principalmente no tocante à memória e política do esquecimento. Para isso, apropria-se de teorias conceituadas por Theodor W. Adorno, Sigmund Freud, Luigi Pirandello, Geoffrey Hartman, Susan Sontag, entre outros. A conclusão da análise de Costa (2020) é que o autor preserva o tratamento ético ao abordar eventos históricos de cunho testemunhal, mesmo sob a roupagem do humor, ou seja, o humor negativo:

[...] a referida crônica é formalmente constituída de uma ética da representação humorística, pois sua finalidade não é banalizar o sofrimento, mas, por meio da exploração humorística de situações que provocam choque, levar o leitor à reflexão sobre a violência de Estado, contribuir com a “liberação da dor” e com o “fortalecimento do eu” diante da demanda excessiva de violência. (COSTA, 2020, p. 69)

Wilberth Salgueiro, no ensaio “Luis Fernando Verissimo: um país entre o trágico e o cômico – leitura de ‘Nova canção do exílio’ (1978)”, que integra o livro *Poesia brasileira: violência e testemunho, humor e resistência*, analisa o poema “Nova

Canção do Exílio”. Publicado na “Revista de Domingo” do *Jornal do Brasil* em 1978, ano em que teve fim a vigência do AI-5, e depois em *Poesia numa hora dessas?* em 2002, além de se colocar entre as várias paródias da “Canção do exílio”, de Gonçalves Dias, “faz um retrato de época humorado e sinistro do final da década de 1970” (SALGUEIRO, 2022, p. 84) e delinea a violência manifestada de variadas formas.

O texto “A mancha<sup>15</sup>”, de Luis Fernando Verissimo é mencionado em algumas análises de Wilberth Salgueiro, que se dedica a estudar a literatura de testemunho. Salgueiro aponta a presença do trauma no personagem que, ao comprar um imóvel, anos depois da ditadura, descobre, ao se atentar para os detalhes da sala, que o local é o mesmo em que foi torturado. O humor, como em outros quadros retratados por Verissimo, é considerado por Salgueiro como presença *non grata*: “o artifício do humor não visa apagar o feio, o vil, o bárbaro, o sórdido. Ao contrário, tal recurso pode nos fazer pensar com mais clareza o absurdo de certas coisas existirem a ponto de se naturalizarem em nosso cotidiano” (SALGUEIRO, 2015, p. 132).

Ao utilizar estratégias de humor para lembrar os horrores da ditadura vivida pela população, e representada literariamente no texto pelo personagem Rogério, LFV nos faz sentir vergonha após o riso, quando nos damos conta do quão vil é naturalizar, rir de feitos que intentam contra nossa humanidade. Esse texto, que narra as dificuldades do personagem na tentativa de elaborar o passado doloroso, soma-se a publicações de tantos outros autores no ano em que completava quarenta anos do golpe de estado que instituiu o início da ditadura militar no país, em 1964.

Fora do âmbito capixaba, há outras pesquisas que se dedicaram a estudar o viés testemunhal de Verissimo, dentre os quais destacamos duas teses e quatro artigos. “Memória da ditadura em Caio Fernando Abreu e Luis Fernando Verissimo”<sup>16</sup>, que integra a tese de livre docência *Crítica em tempos de violência* (2010), de Jaime

---

<sup>15</sup> Poema com título quase homônimo ao do conto é “Mancha”, de Carlos Drummond de Andrade, publicado em *Boitempo* (1968). Há também semelhanças no teor do enredo. Trata-se de um trauma histórico nacional: a escravidão (SALGUEIRO, 2019, p. 25-29).

<sup>16</sup> O texto foi publicado anteriormente em *Letterature d'America*. (v.113, p.95 - 110, 2008) e na revista *Pensamiento de los Confines* (v.23/24, p.201 - 208, 2009). Posteriormente publicado como livro em 2012 e reeditado em 2017.

Ginzburg; e *O difícil disfarce da dor: humor e memória do terror em Luis Fernando Veríssimo*, defendida por Carlos Augusto Carneiro Costa na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) em 2019.

Já os artigos são: “A política do esquecimento nas crônicas de Luís Fernando Veríssimo”, de Ana Maria Portella Montardo (2001) que tematiza o apagamento da memória coletiva por meio das políticas de esquecimento; “Trauma e narrativa: vozes silenciadas da tortura num conto de Veríssimo”, de Tereza Cristina da Costa Neves (2011), analisa o texto “A Mancha”; “Memória da ditadura em Caio Fernando Abreu e Luís Fernando Veríssimo”, de Jaime Ginzburg (2012) e “Memórias manchadas e ruínas memoriais em “A mancha” e “O condomínio”, de Luís Fernando Veríssimo”, de Leila Lehnen (2014).

Considerando as possibilidades de análise dos aspectos mais específicos da linguística como gênero textual, humor, recursos de linguagem, estratégias de humor, imagens, que também é uma característica marcante do autor, realizamos o levantamento das pesquisas desenvolvidas na Pós-graduação em Letras – área de linguística defendidas no período de 2008 a 2022 e constatamos que vários trabalhos foram desenvolvidos no Programa de Pós-Graduação em Linguística. Tal fato endossa a informação de que LFV é bastante lido e estudado, principalmente nesses aspectos linguísticos que citamos acima.

No sentido de ampliar nosso repertório de informações sobre o autor e rastrear pesquisas que analisam a criança em LFV, também realizamos buscas em alguns portais virtuais de divulgação de pesquisa científica no país. Para isso, utilizamos os termos-chave “criança” e “Luis Fernando Verissimo”, conjugados. Depois “criança em Luis Fernando Verissimo” e, por fim, “infância” e “Luis Fernando Verissimo”, conjugados. Não foram encontrados resultados, isto é, em pesquisas realizadas até fevereiro de 2022.

Observamos que há trabalhos anteriores à plataforma Sucupira e também muitos outros, disponíveis na plataforma, desenvolvidos sobre: estilística, ironia, humor, gênero textual crônica, construção de personagens, caricaturas, oralidade, recepção, a crônica e a indústria cultural. Contudo, não localizamos pesquisa sobre LFV com recorte temático ligado à criança, infância ou mesmo literatura infantil. Por

isso, ampliamos nossa busca para os nomes das principais obras do autor que se apresentam como literatura infantil na ficha catalográfica: *Zoeira* (1987), *O Santinho* (1990), *Pai não entende nada* (1991), *Festa de criança* (2002), e as catalogadas para o público juvenil: *O cachorro que jogava na ponta esquerda* (2010), *As gêmeas de Moscou* (2016).

No banco de teses da Capes não foi encontrado resultado para as obras. No Google acadêmico foram encontrados alguns artigos sobre o texto *Pai não entende nada*, publicado na antologia de mesmo nome e uma pequena citação<sup>17</sup> de *O cachorro que jogava na ponta esquerda* (2010) na tese *Fazendo arte na literatura: um panorama lúdico e estético da literatura infantil e juvenil brasileira* (2011), de Cristina Maria Vasques. Não foram encontrados resultados para as outras obras.

No portal domínio público foram selecionadas as categorias literatura e, depois, literatura infantil; depois categoria literatura e autor Luis Fernando Verissimo, seguida por literatura infantil e Luis Fernando Verissimo e não foram encontrados resultados em todas as formas de buscas. No portal de periódicos da Capes utilizamos o título de cada obra na primeira busca e, depois, o título de cada obra com o nome do autor e não foram encontrados resultados. Na página da Scielo marcamos todos os indexadores para a busca pelo nome de cada obra e para a busca pelo nome da obra com o nome do autor e não foram encontrados resultados.

Ao analisarmos os dados dos portais visitados, concluímos que, apesar de Luis Fernando Verissimo ser bastante lido no país e de haver várias pesquisas sobre sua produção bibliográfica, o foco analítico que nos propusemos a investigar ainda não foi contemplado e as obras catalogadas como para o público infantil ainda não ganharam visibilidade no âmbito acadêmico, e que as demais obras do autor também foram pouco pesquisadas por discentes do nosso Programa de Pós-Graduação.

---

<sup>17</sup> A pesquisadora cita o trecho: Um dia, muitos anos depois, me deu vontade de saber o que tinha acontecido com a velha turma. [...] O Jorjão casou com a Tatiana, mas o casamento durou pouco. De tanto ser chamado de “esse grosso” pela mulher, um dia perdeu a paciência e bateu nela. Foi parar na polícia (VERISSIMO, 2010, p. 69-70) na página 84 de seu texto, que aponta aspectos para a análise literária de obras da literatura infantil e juvenil.

Em relação à notoriedade da obra de LFV e os números de pesquisas acadêmicas talvez se dê por certa desconfiança da academia de Letras em relação ao gênero crônica e, também, quanto ao conto. Sobre isso, José Filho (2009) assinalou:

Especialmente por conta das crônicas rápidas, tornou-se um dos escritores mais populares do país e atrelou sua imagem a este gênero. O autor de textos curtos e rápidos de humor, talvez incomodado com a reputação, ou por receio de ser entendido depressa demais, cria um narrador improvável, e usa-o para um desabafo, no seu romance *A décima segunda noite*. O narrador é um papagaio, que, logo na abertura, reclama: “Tente dizer qualquer coisa séria, ou profunda, com voz de papagaio. [...] Eu avisando que não era comédia, era drama, tragédia. [...] Culpa da voz, minha sina. Com voz de papagaio, nada é importante, nada é trágico” (VERISSIMO, 2006, p. 7 apud JOSÉ FILHO, 2009, p. 74).

Assim, nosso trabalho soma-se ao número de pesquisas literárias de obras de LFV, contribuindo para que sua literatura ocupe lugar ainda mais destacado no âmbito do sistema literário e, especificamente, mostra novo foco de investigação das obras do autor: a criança. Nossa contribuição constitui-se, então, pela análise qualitativa de uma amostragem de textos de LFV que tematizam a criança.

## 2.2 O AUTOR LUIS FERNANDO VERISSIMO (1936) NA PRODUÇÃO LITERÁRIA BRASILEIRA

A estreia de LFV como autor na literatura brasileira aconteceu em meio ao período ditatorial no Brasil (1964-1985). Esse período foi marcado por grandes mudanças no país. A política de perdas de direitos, provocadas pelo domínio militar e seus instrumentos, como o AI-5<sup>18</sup>, somaram às penúrias econômicas que afligiram a população. A chegada da tecnologia, a construção da Usina nuclear de Angra dos Reis e de grandes estradas, como a rodovia Transamazônica, não trouxe benefícios ao povo<sup>19</sup>, que já sentia os resultados advindos dos empréstimos monetários

---

<sup>18</sup> O Ato Institucional número cinco, emitido em 13 de dezembro de 1968, foi o quinto decreto lançado pela ditadura militar que se instalou no país após o Golpe Militar de 1964. Ao todo, foram 17 decretos, sendo o último datado de 14 de outubro de 1969.

<sup>19</sup> “O Povo” é o título de um texto de Verissimo publicado em seu livro de estreia *O Popular* (1973) que demonstra como o povo era tratado pela elite brasileira da época: “um estorvo” que “deveria ser eliminado”.

internacionais, da crise mundial do petróleo e da inflação crescente, apesar do Ministro da Fazenda, Delfim Netto, elogiar o Produto Interno Bruto (PIB) em alta.

Nessa época,

[...] no âmbito latino-americano e brasileiro, em função sobretudo dos períodos autoritários e ditatoriais, muitas vezes se fizeram ouvir, em registros memorialísticos os mais variados, trazendo informações, impressões e reflexões de traumas coletivos que atingiram nações inteiras (SALGUEIRO, 2015, p. 122-123).

*Me segura qu'eu vou dar um troço* (1972), de Waly Salomão, *As meninas* (1973), de Lygia Fagundes Telles, *Zero* (1974), de Ignácio de Loyola Brandão; *Poema Sujo* (1976), de Ferreira Gullar; *Inventário de cicatrizes* (1978), de Alex Polari, *O que é isso, companheiro* (1979), de Fernando Gabeira, foram obras que obtiveram destaque ao elaborar os absurdos dos 21 anos de ditadura militar e os 10 anos do AI-5 (13/12/1968 a 31/12/1978) (SALGUEIRO, 2015).

As vozes literárias, porém, principalmente de romances e poemas estavam à mercê das editoras. Aliada a isso, a televisão se popularizava como principal meio de comunicação. Assim, a música, além de outras produções de arte, teve maior produção cultural nessa época, se comparada à produção literária, sendo a forma de arte que mais alcançou o grande público. Enquanto algumas músicas como “Canção da América”, de Milton Nascimento e “Super-homem, a canção”, de Gilberto Gil tematizaram o exílio, outras, como “O que será (à flor da terra)”, de Chico Buarque e “Pra não dizer que não falei de flores”, de Geraldo Vandré, tematizavam a resistência.

Além desse entrave, os intelectuais enfrentaram também a falta de apoio da população, que demorou um tempo para levantar-se em resistência contra a opressão. Nos anos iniciais da ditadura, grande parte da população mantinha-se em apoio ao regime, enquanto outros poucos reuniram forças para resistir. Atualmente, principalmente nos últimos quatro anos do governo ultradireitista, uma parcela expressiva da população brasileira insiste em negar os fatos ocorridos naquele período, inclusive, criando informações inverídicas, baseadas em revisionismo e negacionismo, no intuito de forjar o apagamento do acontecimento histórico (ALMADA, 2021). Para Costa (2020, p. 63),

O poder público tem se mostrado indiferente a essa agenda, desenvolvendo diversos mecanismos de apagamento da memória, como a queima e o arquivamento de documentos da ditadura. À revelia dessa situação, a arte entra em cena, e se configura como campo de saber privilegiado para representações e críticas da violência da ditadura militar no Brasil. Os vários meios de produção artística, dentre eles a literatura, o cinema, as charges, a pintura e a música, ocupam esse lugar e cumprem o papel ignorado pelas instituições sociais que preferem o silêncio e o esquecimento

A recusa do governo em abrir os arquivos da ditadura bem como os traumas advindos desse difícil período coletivo não beneficiou a produção literária no período imediato ao início da redemocratização no Brasil, já que “muitos sobreviventes preferiram se calar, por saberem que linguagem alguma seria capaz de re-apresentar o intenso sofrimento por que passaram” (SALGUEIRO, 2015, p. 126). Além disso, acontecimentos externos ao país, como o capitalismo, suscitaram debates ideológicos em torno da função do autor na sociedade, o que ocasionou a perda de espaço de reflexão e debate que a literatura ocupava.

Muito tempo depois o assunto passou a ser tema nos noticiários e nas produções artísticas, a contrapelo das instâncias que tentam, a todo custo, deslegitimar as vítimas, negando os fatos documentados e escolhendo, propositadamente, não falar sobre o assunto. “Quando a sociedade não consegue elaborar os efeitos de um trauma e opta por tentar apagar a memória do evento traumático, esse simulacro de recalque coletivo tende a produzir repetições sinistras.” (KEHL, 2010, p. 125 apud SALGUEIRO, 2015, p. 123).

A tentativa de reprodução desse evento histórico, em certa medida, aconteceu, mais nitidamente, na última década no país, como já expusemos, como forte ameaça à democracia. A Comissão Nacional da Verdade - criada um ano antes dos eventos antidemocráticos que citamos nas considerações iniciais deste texto, no governo de Dilma Rousseff – cujo objetivo é analisar os casos de violação do Direitos Humanos na ditadura, é uma oportunidade de revisão, de novos debates, de elaboração e que pode suscitar novos relatos e, assim, produções artísticas que enfatizem os acontecimentos do período.

Para Salgueiro (2015, p. 124), “os estudos acerca do testemunho na literatura têm crescido consideravelmente”. É perceptível também novas produções literárias de cunho testemunhal como aquelas publicadas por Alfredo Sirkis e Bernardo Kucinski,

por exemplo. Esse movimento pode ser compreendido a partir da afirmação de Costa (2020, p. 63):

Parte da produção cultural brasileira das últimas três décadas tem provado que a necessidade de lembrar o recente passado de autoritarismo institucionalizado, como primeiro passo para realizar um afirmativo processo de superação, é uma tarefa de grande relevância. Lembrar esse passado implica, basicamente, compreender e expor ao debate constante o terror da ditadura.

Quanto ao contexto de produção literária de Verissimo, Mariana Thiengo (2004, p. 178) aponta que o autor “fez, desde a sua estreia no improviso, uma cerrada oposição à ditadura militar e à política neoliberal adotada no país dos anos 80”. Carlos Costa (2020, p. 67), corrobora tal apontamento ao afirmar que

Uma parcela significativa da produção literária de Luís Fernando Veríssimo elabora, também através do humor, uma tentativa de compreensão, atualização, crítica e denúncia das atrocidades cometidas pelo regime militar de 1964 no Brasil. Em geral, são crônicas, poemas e contos que abordam temas como tortura, censura, desaparecimento de militantes de esquerda, práticas de apagamento de memória e a continuidade da violência de Estado, mesmo com o fim da ditadura.

Além de *O popular*<sup>20</sup>: *crônicas ou coisa parecida* (1973), sua obra inaugural, publicou mais oito obras durante a ditadura militar (1964-1985): *As cobras* (1975), *A grande mulher nua* (1976), *O rei do Rock* (1978) *O analista de Bagé* (1981), *A velhinha de Taubaté* (1983), *A mulher do Silva* (1984), *Ed Mort* (1984) e *A mãe de Freud* (1985). Há, nessas obras, textos que retratam o contexto histórico e político desse tempo de forma mais latente e compõem, inclusive, a fortuna crítica já citada anteriormente.

Apesar de ser possível observar mais nitidamente o comprometimento ético com que Verissimo considera e se posiciona sobre o tema, a crítica política é um traço do autor (SALGUEIRO, 2022) e ganha ênfase, principalmente, nos desdobramentos do patriarcalismo, do colonialismo e da ditadura militar, na violência institucionalizada, no “autoritarismo socialmente implantado” (PINHEIRO, 1991 apud COSTA, 2020, p. 62) tanto no âmbito individual quanto no coletivo.

---

<sup>20</sup> É possível sugerir que o título da obra é uma alusão crítica aos que não se posicionaram diante dos acontecimentos políticos, já que para LFV “O Popular não tem opinião sobre as coisas”. “Seu habitat natural é a margem dos acontecimentos” (VERISSIMO, 1984, p.12 e 13).

LFV observa, além dos acontecimentos históricos, políticos e os cenários econômicos, as atitudes humanas, ou seja, o reflexo delas nas relações sociais, nas relações de trabalho, nas manifestações artísticas e culturais. Assim, tanto os acontecimentos fugazes (os deslizos, os despautérios, as tentativas de levar vantagem e as mentiras descabidas) quanto aqueles que nos rechaçam são abordados de maneira essencialmente crítica e abundante no humor, que nos conduzem do riso à reflexão, nos oportunizam avaliar o que temos feito com a nossa capacidade racional, com a nossa humanidade.

Assim, vários de seus textos trazem importantes informações do período citado anteriormente e dos anos seguintes, como os anos 1990: o fim do período de redemocratização (1985-1989), consolidado com a primeira eleição presidencial por voto direto em novembro de 1989; as tentativas de recuperação econômica por meio de políticas cambiais, fiscais e monetárias; a crescente dívida externa e altas inflações. O refinado humor do escritor possibilita a reflexão e a crítica, a denúncia dos absurdos praticados por pessoas que simpatizam com táticas de opressão, ainda que não estivessem constituídos de algum poder, de fatos cotidianos que manifestam os resultados, para a classe trabalhadora, das decisões tomadas pelos opressores.

A intertextualidade presente na escrita do autor compreende, também, reflexões sobre o fazer literário, as funções da literatura, a figura e a função do autor, a metalinguagem. Embora o suporte de grande parte de seus textos tenha sido o jornal e os gêneros literários com que foi conhecido e reconhecido sejam ainda considerados pouco relevantes na academia, LFV apresenta tanto nesses gêneros quanto em outros, como o romance e o poema, a sofisticação pela erudição. É bastante presente em seus textos referências a outros grandes autores como Edgar Allan Poe, Ítalo Calvino, Jorge Luis Borges, Vladimir Nabokov (JOSÉ FILHO, 2009).

Em adição a essa reconhecida qualidade estética e literária se insere uma vultosa bibliografia produzida por Verissimo. Elencamos abaixo, em ordem alfabética, algumas delas:

| N. | TÍTULO                                 | ANO  | EDITORA  |
|----|--|------|----------|
| 1  | A décima segunda noite                 | 2006 | Objetiva |
| 2  | A eterna privação do zaqueiro absoluto | 1999 | Objetiva |

|    |   |      |                         |
|----|---|------|-------------------------|
| 3  | A grande mulher nua                                   | 1976 | José Olympio            |
| 4  | A mãe de Freud  | 1985 | L&PM                    |
| 5  | A mesa voadora  | 2001 | Objetiva                |
| 6  | A velhinha de Taubaté                                 | 1983 | L&PM                    |
| 7  | A versão dos afogados: novas comédias da vida pública | 1997 | L&PM                    |
| 8  | As cobras   | 1975 | Milha                   |
| 9  | As cobras – Antologia definitiva                      | 2010 | Objetiva                |
| 10 | As cobras e outro bichos                              | 1977 | L&PM                    |
| 11 | As gêmeas de Moscou                                   | 2016 | Companhia das Letrinhas |
| 11 | As melhores do Analista de Bagé                       | 2007 | Objetiva                |
| 13 | As mentiras que as mulheres contam                    | 2015 | Objetiva                |
| 14 | As mentiras que os homens contam                      | 2015 | Objetiva                |
| 15 | As noivas do Grajaú                                   | 1999 | Mercado aberto          |
| 16 | Amor brasileiro                                       | 1987 | L&PM                    |
| 17 | Amor Verissimo  | 2014 | Objetiva                |
| 18 | Antológico  | 2020 | Objetiva                |
| 19 | Aquele estranho dia que nunca chega                   | 1999 | Objetiva                |
| 20 | Aventuras da família Brasil                           | 2005 | Objetiva                |
| 21 | Banquete com os deuses                                | 2003 | Objetiva                |
| 22 | Borges e os orangotangos eternos                      | 2000 | Companhia das Letras    |
| 23 | Comédias brasileiras de verão                         | 2009 | Objetiva                |
| 24 | Comédias da vida privada                              | 1994 | Objetiva                |
| 25 | Comédias da vida pública                              | 1995 | L&PM                    |
| 26 | Comédias para se ler na escola                        | 2001 | Objetiva                |
| 27 | Diálogos impossíveis                                  | 2012 | Objetiva                |
| 28 | Ed Mort   | 1989 | L&PM                    |
| 29 | Ed Mort e outras histórias                            | 1984 | L&PM                    |
| 30 | Ed Mort, todas as histórias                           | 1997 | L&PM                    |
| 31 | Em algum lugar do paraíso                             | 2015 | Objetiva                |
| 32 | Festa de criança                                      | 2000 | Ática                   |
| 33 | Informe do Planeta Azul e outras histórias            | 2018 | Boa Companhia           |
| 34 | Ironias do tempo                                      | 2006 | Objetiva                |
| 35 | Mais comédias para ler na escola                      | 2008 | Objetiva                |
| 36 | O analista de Bagé                                    | 1981 | L&PM                    |
| 37 | O analista de Bagé em quadrinhos                      | 1983 | L&PM                    |
| 38 | O cachorro que jogava na ponta esquerda               | 2010 | Rocco                   |
| 39 | O clube dos Anjos                                     | 1998 | Objetiva                |
| 40 | O gigolô das palavras                                 | 1996 | L&PM                    |
| 41 | O jardim do diabo                                     | 2005 | Objetiva                |
| 42 | O marido do Doutor Pompeu                             | 1987 | L&PM                    |
| 43 | O melhor das comédias da vida privada                 | 2004 | Objetiva                |
| 44 | O mundo é bárbaro                                     | 2008 | Objetiva                |
| 45 | O nariz e outras crônicas                             | 1999 | Ática                   |
| 46 | O opositor  | 2004 | Objetiva                |
| 47 | O popular: crônicas ou coisa parecida                 | 1973 | José Olympio            |

|    |  |      |           |
|----|--|------|-----------|
| 48 | O rei do Rock  | 1978 | Globo     |
| 49 | O santinho   | 1991 | L&PM      |
| 50 | O suicida e o computador                                 | 1998 | L&PM      |
| 51 | Orgias   | 2005 | Objetiva  |
| 52 | Os espões  | 2009 | Alfaguara |
| 53 | Os últimos quartetos de Beethoven                        | 2013 | Objetiva  |
| 54 | Novas comédias da vida privada                           | 1996 | L&PM      |
| 55 | Pai não entende nada                                     | 1990 | L&PM      |
| 56 | Poesia numa hora dessas?                                 | 2011 | Objetiva  |
| 57 | Sexo na cabeça   | 2002 | Objetiva  |
| 58 | Time dos sonhos  | 2010 | Objetiva  |
| 59 | Todas as histórias do Analista de Bagé                   | 2002 | Objetiva  |
| 60 | Verissimas: frases, reflexões e sacadas sobre quase tudo | 2016 | Objetiva  |
| 61 | Zoeira   | 1987 | L&PM      |

No quadro acima, não elencamos as produções artísticas como cartuns, novelas, romances e roteiros de filmes. Há ainda outras obras em que Verissimo participou junto a outros autores, principalmente em séries destinadas ao público infantil.

### 2.3 CONTRIBUIÇÕES DE LUIS FERNANDO VERISSIMO PARA A LITERATURA NA INFÂNCIA

A semelhança no estilo de escrita nos vários gêneros literários com os quais o autor trabalha e as questões inconciliáveis em torno dos gêneros conto e crônica, especialmente, podem confundir a classificação de tais categorias. Como explicitamos anteriormente, não é possível, neste trabalho, examinar cada uma das obras do autor endereçadas ao público infantil a fim de julgá-las como adequadas para as faixas etárias que compreendem a infância e a adolescência conforme a nomenclatura da edição.

Ainda assim, consideramos importante para a ampliação do conhecimento acerca da produção literária do autor, citarmos as obras sobre as quais temos informações (disponíveis nas fichas catalográficas) de que foram endereçadas ao público de menos idade. O início das publicações de LFV para tal público foi com a série *Para Gostar de Ler*, da editora Ática, nas quais também participam outros autores reconhecidos por seus textos destinados aos infantes.

O primeiro volume com textos de Verissimo é o 7: *Para gostar de ler – Volume 7 - Crônicas*. Publicado em 1982, a ficha catalográfica categoriza os textos no gênero crônica e literatura brasileira, ou seja, não especificam que é para o público infantil e

juvenil, apesar de toda a série ser dedicada a este público. Os textos do gaúcho são: “Confuso”, publicado em *A grande mulher nua* (1976); “Comunicação”, de *Amor brasileiro* (1977); “Emergência” e “Futebol de rua”, de *O rei do rock* (1978); e “Matemática”, publicado no Jornal do Brasil em 04 de julho de 1977. As obras citadas, onde foram originalmente publicados os textos, não estão catalogadas como literatura infantojuvenil. Os autores Carlos Eduardo Novaes, José Carlos Oliveira e Lourenço Diaféria participam do volume com cinco textos cada.

*Zoeira* (1987) é a primeira antologia de textos exclusivos de Verissimo para o público infanto-juvenil. A obra integra a Coleção Jovem L&PM e reúne 39 narrativas classificadas por conto na ficha catalográfica. A publicação (1987) não apresenta informações sobre a origem de publicação dos textos.

*O Santinho* (1990) apresenta 15 contos do autor, classificados por literatura infantojuvenil. A publicação foi realizada pela Companhia das Letras e conta com uma recente edição, realizada pela Companhia das Letrinhas em 2017, ilustrada por Luisa Moritz Kon e com apresentação de Ana Maria Machado. A edição (1ª edição, 2017) não apresenta informações sobre a origem de publicação dos textos.

*Pai não entende nada* (1991), também integra a Coleção Jovem L&PM, é classificado como literatura infanto-juvenil e os seus 32 textos estão nomeados por crônicas. O texto “Adolescência”, publicado em *Zoeira* (1987), também integra essa antologia, agora classificado por crônica e todas as narrativas são de autoria de Verissimo. A edição (4ª edição, 1991) não apresenta informações sobre a origem de publicação dos textos.

No volume 13 da série – *Histórias divertidas* (1994), LFV participa com duas crônicas: “Atitude suspeita” e “O casamento”, ambos publicados em *O gigolô das palavras* (1987), classificado como literatura brasileira. Com ele participam, também com dois textos, os autores: Fernando Sabino, Artur Azevedo, Machado de Assis, Stanislaw Ponte Preta, Lima Barreto, Aluísio Azevedo e Moacyr Scliar.

O volume 14 da mesma série é uma antologia com 30 textos, com o título *Para gostar de ler - O nariz e outras crônicas* (2007). Na ficha catalográfica, a obra é categorizada por literatura juvenil, apesar de apenas cinco dos textos terem sido

originalmente publicados em obra categorizada por literatura infantojuvenil, como se pode observar:

“Auto-entrevista”, “Peça infantil”, “O estranho procedimento de dona Dolores” e “O homem sitiado” foram publicados em *A velhinha de Taubaté* (1984); “Defenestração” e “O nariz” foram publicados em *O analista de Bagé* (1985); “O gigolô das palavras” e “Incidente na casa do ferreiro” foram publicados em *O gigolô das palavras* (1987); “Cornita” e “Bobos I” foram publicados em *Outras do analista de Bagé* (1983); “Ela” e “Os homenzinhos de Gork” foram publicados em *Ed Mort e outras histórias* (1984); “O povo”, “Na fila” e “Aptidão” foram publicados em *O popular* (1982).

“Ponto de vista” e “Critério”, publicados na revista *Veja* (1989); “Corrente de Santo Eurides”, “Artes marciais”, “Vida em manchetes”, “Evolução” e “A que ponto” foram publicados em *A grande mulher nua* (1976). “Santinho”, “Sementinhas”, “A história, mais ou menos”, “Relógio digital” e “Minhas férias” foram publicados em *O santinho* (1991), antologia destinada ao público infantojuvenil. “O homem que vivia de anedotas”, “Os moralistas” e “O mágico” foram publicados em *Sexo na cabeça* (1991).

É importante mencionar que o conto “Sementinhas”, publicado no volume 14 da série é muito semelhante ao publicado em *Zoeira* (1987), com o título “A conversa”, que analisaremos no subtítulo 2.3 com os textos “O ‘flete’”, “Relógio digital” e “Sexa”. A diferença entre “Sementinhas” e “A conversa” é que no primeiro, a professora é a interlocutora da criança e no segundo é o pai quem dialoga com o filho.

Há ainda a antologia *Festa de criança* (2002) formada por 36 crônicas de Verissimo para a Coleção Para Gostar de Ler Júnior. A obra não apresenta ficha catalográfica e foram incluídos tanto textos de obras destinadas ao público infantojuvenil quanto textos para o público geral: “A mulher do Silva”, “A volta (I)”, “Suspiros”, “Brincadeira”, “O homem trocado”, “A bola” e “O lixo”, foram publicados em *Comédias da vida privada* (1999); “Festa de aniversário”, “Pânico” e “Dona Nininha, coitada” em *Novas comédias da vida privada* (1999); “A carta”, “A conta” e “O presente” publicados em *Histórias brasileiras de verão* (1999); “Choque cultural” em *A eterna privação do zagueiro absoluto* (1999); “Vitor e seu irmão”, “Dois mais dois”,

“A descoberta”, “Os preguiçosos”, “Nomes”, “O flete”, “O pleito”, “Experiência” e “Conversa” foram publicados em *O santinho* (1991); “Pneu furado”, “Pai não entende nada”, “A mentira”, “Festa de criança”, “E por falar em festa...” e “Balada” publicados em *Pai não entende nada* (1991); “Uma de cavalo” e “Sexta-feira 13” publicados em *Zoeira* (1987); “Sexa” e “Classificados” publicados em *A mãe do Freud* (1985); “O mundo restaurado” em *Ed Mort e outras histórias* (1979); “Peça infantil” em *A velhinha de Taubaté* (1983) e “O assalto” em *O analista de Bagé* (1981).

Há duas outras obras do autor, de narrativa única, destinadas ao público infantojuvenil: *O cachorro que jogava na ponta esquerda* (2010) e *As gêmeas de Moscou* (2016). Na ficha catalográfica, ambas são destinadas ao público infantojuvenil, e não categorizam o gênero textual. Em nosso entendimento, tais obras são hipoteticamente apropriadas ao público para o qual foram endereçadas. Apesar de considerarmos que as histórias tenham sido escritas para crianças, não podemos afirmar, neste trabalho, por falta de análise adequada do tema literatura infantojuvenil, que as duas narrativas correspondem, de fato, a adequação - conforme parâmetros artísticos estéticos e literários - para o público a que foi endereçada.

*O cachorro que jogava na ponta esquerda* (2010) é o primeiro livro de narrativa única dedicado ao público infantojuvenil. O livro faz parte da coleção Gol de Letras da Editora Rocco junto aos títulos: *Camisa, short e meião*, de Moacyr Luz; *Minha paixão pelo futebol*, de Junior; *O misterioso craque de Vila Belmira*, de Fernando Molica e *Uma caixinha de surpresas*, de Aldir Blanc. Por meio do selo Jovens Leitores a editora atualmente possui grande importância mercadológica no segmento literário juvenil. A narrativa tematiza uma grande paixão de Verissimo e de muitos brasileiros: o futebol. Contudo e, como sempre, o enredo do gaúcho foge ao tradicional e nos conta uma história diferente da que se pode acompanhar pela televisão: trata-se do futebol de várzea, de garotos não treinados disputando lances.

Os antagonismos ultrapassam os limites do campo onde o “Nosso time” costumava brincar. Dentro e fora do campo, as desigualdades econômicas e sociais, as injustiças, os favoritismos, os privilégios ficam nítidos nas ações dos personagens adultos e crianças que dialogam na narrativa. Esses aspectos são perceptíveis na

narração das disputas entre o “Nosso time” e o “Universal”, que também utilizava o campinho. Ambos eram organizações infantis que funcionavam bem, mas as orientações e intervenções de adultos provocaram mudanças significativas nesse cenário.

*As gêmeas de Moscou* (2016) é a última obra literária de LFV para o público juvenil. Narra a história das gêmeas Olga e Tatiana e os conflitos que enfrentam na própria relação. Soma-se a isso o clima de disputa a que as meninas, com apenas 12 anos, foram submetidas por serem boas bailarinas. Nessa obra, o humor é bem mais sutil em relação às outras obras e, no entanto, traz reflexões mais aprofundadas sobre relações humanas. Num exame mais específico do enredo é possível perceber nuances de narcisismo, de invalidação de sentimentos que se contrapõem ao amor fraterno e de certa dose de feminismo.

O espaço narrativo também é diferente: em vez do Brasil, acontece no maior país do mundo, a Rússia. Importante destacar a intertextualidade que a obra carrega: São Petersburgo é a cidade de Anna Pavlova, a bailarina mais famosa do mundo; a Rússia sediou, dois anos depois da publicação da obra, a Copa do Mundo de 2020. Além disso, ao mencionar a Bulgária e os ciganos estabelece intertextos políticos e culturais interessantes.

Embora tenhamos mencionado várias obras do autor que estão conectadas ao ser criança, entendemos que algumas delas são sobre crianças e outras para crianças. Como afirmamos anteriormente, nossa análise limita-se ao exame do retrato de criança em LFV, a partir das teorias sobre humor. Assim, nosso *corpus* é constituído por textos sobre a criança, portanto, não se restringe às categorias de gêneros literários nem de público leitor.

### 3.A CRIANÇA, COM HUMOR

No capítulo anterior, situamos o autor Luis Fernando Verissimo no panorama literário brasileiro, considerando-o um importante representante da nossa literatura contemporânea. Também trouxemos informações prévias para a análise literária do *corpus*, selecionado de forma que subsidie nosso objeto de pesquisa: a representação da criança em textos de LFV. Assim, a nossa escolha por textos de Verissimo para examinar a representação de criança traçada na literatura brasileira contemporânea justifica-se pela necessidade de rastrear uma existência diferente daquela já tradicionalmente representada em nossa literatura.

Conforme afirma Oliveira (2019, p. 81), “para falar sobre a criança na literatura, é necessário mais que afinidade com o tema e com as técnicas de escrita. É preciso que o autor também tenha conhecimento dos mecanismos linguístico-literários e seja capaz de compreender o mundo infantil”. No caso de LFV, soma-se a isso o domínio de técnicas e procedimentos artísticos com os quais se suscita o riso. Assim, considerando a dimensão estética do humor, ferramenta linguística bastante presente nas produções literárias do autor, pressupomos que seja fator decisivo no sentido de humanização da criança, de uma perspectiva diversa e que intencionamos identificar em seus textos.

Conhecida por seu caráter humorístico, a literatura produzida por Verissimo também possibilita a crítica social, a reflexão, as elaborações humanas, o amadurecimento intelectual que nos auxiliam a compreender as instabilidades que nos constitui humanos, isto é, ultrapassam o fazer rir. Conforme Travaglia (1990, p. 55),

O humor é uma atividade ou faculdade humana cuja importância se deduz de sua enorme presença e disseminação em todas as áreas da vida humana, com funções que ultrapassam o simples fazer rir. Ele é uma espécie de arma de denúncia, de instrumento de manutenção do equilíbrio social e psicológico: uma forma de revelar e de flagrar outras possibilidades de visão do mundo e das realidades naturais ou culturais que nos cercam e, assim, de desmontar falsos equilíbrios.

O humor também contribui para a formação integral do ser humano, haja vista que nos permite a reflexão, a percepção da nossa humanidade ou a falta dela em nossas ações cotidianas, na interação com o outro, sobre do que rimos ou quando não rimos. Então, compreender o motivo do riso, numa sociedade em que o humor

prolifera na mídia, é “tomar consciência da responsabilidade social do humor”, que está ligado a rir com e não rir de (como vemos em constantes casos de *bullying*), pois, como afirma La Taille (2014) rir de um mundo cruel é diferente de rir cruelmente do mundo.

Conforme Propp (1992), há muitas teorias a respeito do humor. Apesar disso, a pesquisa sobre humor demorou a ser reconhecida como campo de pesquisa científica:

Raskin (1987:442) ainda se queixa de que a pesquisa sobre humor tem tido problemas para ser reconhecida, ganhar evidência e respeitabilidade acadêmica, citando como evidência disso os problemas para publicação, aceitação de assuntos de tese a ele ligados etc. Mas RASKIN considera tais problemas como típicos de campos interdisciplinares aqui provavelmente agravados pela crença ampla e talvez inconsciente de que nada agradável, divertido seja um assunto respeitável para um campo acadêmico (TRAVAGLIA, 1990, p. 56).

Travaglia (1990) afirma que Raskin (1985) considera que a pesquisa sobre humor começou a se desenvolver satisfatoriamente a partir da Conferência Internacional sobre Humor e, ao contrário da crença de que o humor não seja assunto acadêmico,

[...] humor é coisa “séria” com funções importantes para o ser humano, mas que são desempenhadas pelo humor de uma forma agradável ao espírito e sem criar, em certas circunstâncias, perigos e conflitos não desejados pelo homem graças ao seu jeito matreiro de quem não quer nada, à sua estampa de não-sério (TRAVAGLIA, 1990, p. 56).

Além disso, o humor permite que assuntos sérios e temas sensíveis, como a sexualidade, sejam abordados de maneira aceitável pela sociedade (TRAVAGLIA, 1990). Dessa forma, nosso *corpus* visa examinar a realidade cultural em torno das relações que se estabelece entre adultos e crianças em vários âmbitos da sociedade, embasados pelas concepções de criança e infância e do fenômeno complexo e multifacetado que é o humor (TRAVAGLIA, 1990).

Conforme Raskin (1985), identificar o que é engraçado é o problema básico da pesquisa sobre humor e pode ser observado a partir de diferentes abordagens e diferentes campos do saber que se dedicam aos estudos do humor. Travaglia aponta a existência da abordagem histórica, comunicacional, semiológica, psicológica e da abordagem linguística. Travaglia adota a abordagem linguística

para o texto humorístico, isto é, reflete sobre o humor a partir de sua forma de composição verbal (CARMELINO; RAMOS, 2015).

Ao analisar tais abordagens, principalmente a linguística, Raskin (1985) compreendeu que a abordagem linguística poderia avançar e contribuir mais efetivamente para os estudos do humor, pois baseava-se na linguística pré-saussuriana e só consideravam os jogos de palavras (trocadilhos, pegas, quebra-línguas e coisas semelhantes) para o humor linguístico. Dessa forma, Raskin ancora seus estudos na linguística moderna e avança, a partir da semântica e da pragmática - que compreende conceitos como atos de fala, estratégias conversacionais, implicações e implicaturas, inferências e pressuposições (TRAVAGLIA, 1990, p. 61).- propondo uma teoria para o humor verbal baseada em scripts.

Além dessa perspectiva, há um conjunto de propriedades e recursos linguísticos que compõem o texto e o tornam engraçado. Assim, o mal-entendido, o *nonsense* (absurdo), a sátira, a ingenuidade, a estupidez, a ambiguidade, a surpresa, o exagero, a crítica ou ludicidade, sutileza ou exagero provocam o riso. Também os paralelismos, os jogos sonoros e as repetições o provocam (MARTHA, 2012). Algumas categorias do cômico, que também colaboram para a construção do humor verbal como a paródia, a sátira e a ironia também são estratégias utilizadas por Verissimo.

A bissociação é outro conceito que caracteriza o funcionamento do humor. A partir dele, Bergson propõe a repetição, a inversão e a interferência recíproca de séries. Conforme o autor, “o cômico é a lógica do absurdo, porque o riso quase sempre é provocado quando um encadeamento lógico perde o seu ritmo e cria um novo encadeamento anterior, nascendo o riso entre as duas retas deste paralelo” (BERGSON, 1990, apud TRAVAGLIA, 1990, p. 73).

Ainda a partir da tradição teórica da bissociação, outros recursos linguísticos, como a aliteração, a dicção, a rima, a sintaxe, são examinados por Nash (1985) em situações humorísticas. Ainda há outros elementos linguísticos que colaboram na construção dos textos humorísticos como “as falsas etimologias, a exploração polissêmica e os neologismos” (TRAVAGLIA, 1990, p. 63). Também a homonímia “é

um recurso largamente usado no humor devido à ambiguidade, a incongruência, a ativação de dois mundos em que normalmente ele implica. Não só a homonímia perfeita, mas também a semelhança fônica de um modo geral é usada pelo humor” (p. 63).

Como observa Travaglia (1995, p. 41-42), a partir da teoria do humor verbal, o humor pode ser detectado a partir de scripts (situações) e mecanismos (recursos) “em diferentes níveis e planos (fonológico, morfológico, sintático, semântico, pragmático, textual e/ou discursivo, sociolinguístico, etc.) na produção de efeitos humorísticos no texto”. Os principais scripts são: estupidez, esperteza, ridículo, absurdo e mesquinhez que se manifestam por meio dos mecanismos de: cumplicidade, ironia, mistura de lugares sociais ou posições de sujeito, ambiguidade, estereotipia, contradição, sugestão, descontinuidade ou quebra de tópico, paródia, jogo de palavras, trava-língua, exagero, desrespeito a regras conversacionais, observações metalinguísticas, violação de normas sociais.

Nas análises do nosso *corpus* veremos como o antagonismo entre adultos e crianças contribui para situações de comicidade, uma vez que “os textos de humor trabalham muito com o contraste, com a oposição. O motivo disso é que residem no inesperado muitas das situações de comicidade” (CARMELINO; RAMOS, 2015, p. 12). A surpresa advinda do inesperado é, também, outro elemento cômico:

A surpresa no ato da comunicação humorística, rompida sua confiabilidade, se dá pela bissociação, em que dois mundos são cruzados, superpostos, numa interseção, de modo que o receptor pensa estar falando de um quando na verdade é de outro que se trata, ocorrendo por vezes a imbricação de ambos. Disso resulta, ainda segundo Travaglia (p. 52), uma comunicação ambígua, homonímia, em que se dá mais de um mundo possível, cuja passagem entre um e outro é desencadeada pelo gatilho, dispositivo que insinua ou revela a incongruência da superposição, da interseção daqueles mundos ou, nos termos do linguista, “elemento que faz a passagem de um mundo para o outro dos dois, geralmente superpostos ou em interseção nos textos humorísticos” (SODRÉ, 2018, p. 12).

O humor em LFV é nuançado (gradações, matizes), abrangendo caracteres, palavras e ações. Em LFV, o objeto cômico ridículo é as atitudes humanas, uma vez que as ideias, as atitudes ou a aparência do indivíduo podem manifestar o ridículo (PROPP, 1992). Assim, para demarcarmos o que é engraçado na convivência entre criança e adulto, lançaremos mão de variadas estratégias linguísticas que integram o humor verbal.

A análise do *corpus* está organizada em três tópicos, que são apresentados a partir do desenvolvimento emocional e social da criança. O primeiro tópico constitui a análise de três textos que tematizam a criança e sua família, que são: “O diamante”, publicado em *O santinho* (1990); “Festa de aniversário” publicado em *Novas comédias da vida privada* (1999) e *Festa de criança* (2002); “Festa de criança” publicado em *Pai não entende nada* (1991) e em *Festa de criança* (2002). Nesse tópico, a mãe e o pai são os principais interlocutores da criança em diálogos de temática intimista e cotidiana.

No segundo, os textos são ambientados na escola e o principal interlocutor da criança é a professora. Nele apresentamos as análises de três outros textos: “Cornita”, publicado em *Outras do analista de Bagé* (1983) e em *O nariz* (2007); “O pleito”, publicado em *O santinho* (1990); “Peça infantil”, publicado em *A velhinha de Taubaté* (1984), *O nariz e outras crônicas* (2007) e *Festa de criança* (2002).

O tema da sexualidade constitui o último tópico de análise da pesquisa. Nele apresentamos a análise de quatro textos de LFV publicados em antologias diversas. O texto que o inicia é “A conversa”, publicado em *Zoeira* (1987), seguido por “Relógio digital”, publicado em *O santinho* (1990), “Sexa”, publicado em *A mãe de Freud* (1985) e depois em *Festa de Criança* (2000) e “O ‘flete’”, publicado em *O santinho* (1990). Em nossa análise problematizamos questões que envolvem a relação criança e adultos, as relações familiares, a (falta da) educação sexual nas famílias e nas escolas a partir de conceitos sobre humor e narrativa.

Nessa perspectiva, acompanhamos a evolução da criança no sentido de desenvolvimento humano, ou seja, iniciamos com textos em que o espaço narrativo é a casa da criança, depois a escola e, por fim, a casa da família novamente, contudo, a criança apresenta maturidade para tratar de temas mais densos, como a sexualidade. Os textos serão apresentados de acordo com os propósitos de análises deste trabalho, ou seja, não seguem a ordem cronológica de publicação. Diferente dos demais textos do *corpus*, o discurso direto da criança é pouco presente nos dois primeiros textos analisados.

Do primeiro ao décimo texto do *corpus* acompanharemos, também, o crescimento da participação da criança em discurso direto. No primeiro texto, “Festa de criança”,

a criança se faz presente a partir do ponto de vista do adulto, sem manifestação de fala. No segundo, “Festa de aniversário”, há algumas falas que são apenas respostas a perguntas feitas por adultos. Depois, em “O diamante” o diálogo da criança está presente, mas limitada ao âmbito doméstico. No segundo e no terceiro bloco de análises, há a criança em diálogo em discurso direto com adultos de sua família, fora da família e com outras crianças.

Apesar do foco de análise ser a figura da criança, compreendemos, ao longo do processo de escrita que, quando examinamos a infância é inevitável a observação, em alguma medida, da figura da mãe em variados cenários sociais e contextos políticos. Dessa forma, comentários a respeito da mãe estarão presentes em várias de nossas análises.

Em relação ao *corpus*, por se tratar de narrativas curtas e cheias de detalhes importantes para nossa compreensão e análise, decidimos transcrevê-las na íntegra e no interior do texto para que o leitor não necessite realizar esforços em localizá-los e, assim, otimizar a leitura.

### 3.1 A CRIANÇA E A FAMÍLIA

O eixo temático desta análise é composto por três narrativas, como antecipamos: “Festa de criança”, publicada em *Pai não entende nada* (1991) e em *Festa de criança* (2002); “Festa de aniversário”, publicada em *Novas comédias da vida privada* (1999) e *Festa de criança* (2002); “O diamante”, publicada em *O santinho* (1990). O espaço nas três narrativas é a casa com o ambiente familiar da criança: nelas é possível perceber uma amostra das relações com seus adultos de confiança. Nos dois primeiros textos, as crianças experienciam comemorações familiares cujo contato se dá em ambiente de menor disputa tanto entre as crianças quanto entre crianças e adultos.

#### 3.1.1 “Festa de criança”

Publicado em *Pai não entende nada* (1991) e em *Festa de criança* (2002), o texto abaixo narra o comportamento de crianças em uma comemoração de aniversário e as atitudes de adultos ao acompanharem-nas.

### **Festa de criança**

Você reconhece quem teve uma festa de criança em casa no dia anterior. Alguma coisa no rosto. A expressão de quem chegou à terrível conclusão de que Herodes talvez tivesse razão.

- Que respiração ofegante o senhor tem!
- Foi de tanto encher balão.
- Que dificuldade o senhor tem pra caminhar!
- Foi de tanto levar canelada tentando apartar briga.
- Como as suas mãos estão trêmulas!
- Foi de tanto me controlar para não esgoelar ninguém!

Respeito e consideração para quem teve uma festa de criança em casa no dia anterior.

O pai e a mãe estão atirados num sofá, um para cada lado. Semiconscientes. Já é noite, mas a festa ainda não acabou. Sobram três crianças que não param de correr pela casa.

- Tenho uma idéia – diz o pai.
- Qual é?

- Vamos mandar eles brincarem no meio da rua. Esta hora tem bastante movimento.

- Não seja malvado. Daqui a pouco eles vão embora.

- Quando? Essas três foram as primeiras a chegar. Acho que os pais deixaram elas aqui e fugiram para o exterior.

Uma menina cruza a sala na corrida. Quando chegou, tinha o vestido mais engomado da festa. Depois de três banhos de guaraná e uma batalha de brigadeiros, parece uma veterana das trincheiras.

- Essa aí é a pior – diz o pai, num sussurro dramático. – Essa baixinha! É um terror!

- Coitadinha. É a Cândida.
- Cândida?! É uma terrorista!
- Sshhh.

- De onde é que saiu essa figura?

- É uma colega do Paulinho.

- E aquele ranhento que não pára de comer?

- É o Chico. Também é colega.

- Será que não alimentam ele em casa? E o outro, o que está pulando de cima da mesa?

- É o Paulinho! Você não reconhece o seu próprio filho?

- Ele está coberto de chocolate.

- É que ele teve uma luta de brigadeiros com a Cândida...

- E perdeu, claro. A Cândida é imbatível. Guerra de brigadeiros, jiu-jítsu, vôlei com balão, hipismo com cachorro. Ela foi a única que conseguiu montar no Atlas.

- Por falar nisso, onde é que anda o Atlas?

- Fugiu de casa, lógico. Era o que eu deveria ter feito.

- Ora, é só uma vez por ano...

- Você precisava me lembrar? Pensar que daqui a um ano tem outra...

- Você não pode falar. Você também gosta de fazer festa no seu aniversário.

- Mas nós somos finos. Nenhuma festa teve guerra de chocolate. Nos embebedamos como pessoas civilizadas.

- Ah, é? E o anão com o trombone?

- Essa história você inventou. Não havia nenhum anão com um trombone.

- Ah, não? A Araci é que sabe dessa história. Só que ela foi embora no mesmo dia.

O Chico se aproxima.

Tem mais cachorro-quente?  
 - Não, meu filho. Acabou.  
 - Brigadeiro?  
 - Também acabou, Chico.  
 - Dá uma lambida na cabeça do Paulinho – sugere o pai, sob um olhar de reprimenda da mãe.  
 - Puxa, não tem mais nada? – diz o Chico. E se afasta, desconsolado.  
 - E ainda reclama, o filho da mãe!  
 - Shhh.  
 - Bom, você eu não sei, mas eu...  
 - Você o quê?  
 - Vou tomar meu banho, se é que ainda tenho forças para ligar um chuveiro, e ver televisão da cama.  
 - E quando chegarem os pais?  
 - Que pais?  
 - Os pais da Cândida e dos outros, ora.  
 - O que é que eu tenho com eles?  
 - Quando eles chegarem, você tem que receber.  
 - Ah, não.  
 - Ah, sim!  
 - Mais essa?  
 Batem na porta. O pai vai abrir, esbravejando sem palavras. É um casal que se identifica como os pais da Cândida.  
 - Entrem, entrem.  
 - Nós só viemos buscar a...  
 - Não, entrem. A Cândida não vai querer sair agora. Ela é um encanto. Meu bem, os pais da Cândida. Sentem, sentem.  
 O pai esfrega as mãos, subitamente reanimado.  
 - Quem sabe uma cervejinha? Querida, vá buscar.  
 Como a Araci se foi, a própria mãe – que se ocupou com a festa desde de manhã cedo, que mal se aguenta em pé, que podia matar o marido – vai buscar a cerveja. Pisando nos embrulhos de doces, nos copos de papelão e nos balões estourados que cobrem o chão e que ela mesma terá que limpar no dia seguinte. Respeito e comisseração para as mães que tiveram festa de criança em casa, no dia seguinte.  
 Enquanto isto o pai acaba de abrir a porta para os pais do Chico e os manda entrar, entusiasmado com a idéia de começar sua própria festa.  
 - Querida, mais cerveja! (VERISSIMO, 2002, p. 49-53).

Festa é um evento bastante comum para as pessoas em idade de infância, seja pelo próprio aniversário, aniversário de familiares, amigos ou de colegas da escola. Nessa fase, a latência da vida favorece a alegria de tornar simples momentos em grandes emoções e, mais tarde, se traduz em boas recordações. Contudo, as festas das crianças são planejadas, organizadas e monitoradas pelos adultos que, quase sempre, não estão mais tão disponíveis fisicamente e emocionalmente para o que significa várias crianças reunidas: muita energia que resulta em barulho e coisas fora de lugar.

Neste texto, Verissimo registra a criança em momento de grande alegria em contraponto ao adulto que, deixada a infância, rejeita a ideia de festa. Porém, como se vê no fim da narrativa, rejeita a ideia de festa de criança. A rejeição do pai consiste na ideia de, sendo pai do aniversariante, ter que assumir demandas daquele contexto, isto é, acompanhar as crianças nas brincadeiras e servir-lhes os alimentos.

A partir do recurso do exagero, Verissimo nos faz entender que, apesar de crescidos, os adultos apresentam comportamentos semelhantes àqueles da infância e que são reprovados ou não tolerados quando manifestados nas crianças. Ainda que tenha reclamado bastante durante a festa de aniversário do filho, o pai fica entusiasmado com a ideia de começar sua própria festa quando chegam os pais da Cândida e do Chico para buscá-los. Para ele, a presença de outros quatro adultos, ainda que desconhecidos, era suficiente para realizar uma festa. Para as crianças, porém, é recomendada - pelos adultos - muita cautela para as amizades e, no caso do texto, é preciso esperar a data do aniversário para fazer uma festa.

A mudança abrupta no comportamento do pai apresenta *incongruência* por se tratar de pessoa adulta que apresenta maneiras incompatíveis para sua idade e papel social. Uma criança pequena, que ainda não compreende bem aspectos da convivência em sociedade e dos costumes culturais, reluta em colaborar, requer explicações e motivações para o comportamento exigido, insiste em repetir ações inadequadas ou não esperadas para a ocasião e mudam abruptamente de opinião e comportamento quando encontram algo mais atrativo do que o que era alvo de seu interesse anteriormente ou quando finalmente compreende o que se diz.

Contudo, o espírito festeiro do pai não era esse no início da narrativa. O clima inicial é de total insatisfação, apresentado com bastante exagero como recurso cômico. A expressão no rosto do pai era “de quem chegou à terrível conclusão de que Herodes talvez tivesse razão” (VERISSIMO, 2002, p. 49). Por meio de uma nota de rodapé é possível conferir a referência ao personagem histórico conhecido por exterminar seus inimigos, inclusive familiares, por conspirarem contra ele: “Herodes, o Grande, rei dos judeus do ano 39 ao ano 4 a.C. De acordo com a Bíblia, foi ele quem ordenou a matança, em Belém e nos arredores, de todas as crianças com menos de 2 anos de idade”. A informação é impactante, ou seja, para mensurar sua

insatisfação o pai demonstra compreensão à atitude do rei, isto é, a aversão extrema à figura da criança estava a ponto de lhe ser razoável tirar a vida de crianças.

Tal exagero provoca o riso, pois sabe-se que a decisão de Herodes<sup>21</sup> não foi baseada na aversão às crianças ou por algum tipo de cansaço provocado por elas - como no caso da organização de uma festa - mas por questões políticas. Herodes considerava que havia nascido um bebê que, depois de crescido, seria uma ameaça ao seu reinado. Dessa forma, seu propósito era impedir que a ameaça fosse real. Assim, a análise do contexto apresentado no rodapé torna ainda mais risível o plano narrativo: um rei com medo de um bebê. Mas, no caso de Herodes, não ponderou suas emoções e aplicou todo o seu poder para o extermínio de milhares de bebês de seu reinado, que deveriam estar sob sua proteção. A mortalidade de bebês e crianças, como apontamos no capítulo anterior, é um fato atroz na história da humanidade e que foi trazida à memória por meio da fala do personagem pai para possibilitar a reflexão sobre atitudes humanas que provocam a destruição de sua própria espécie.

Outro recurso cômico que LFV utiliza é a paródia. O trecho abaixo é uma paródia do clímax do clássico *Chapeuzinho Vermelho*, em que a menina questiona características fisionômicas do lobo, travestido por vovozinha, quando ele já está prestes a devorá-la: “Que respiração ofegante o senhor tem! / Que dificuldade o senhor tem para caminhar! / Como as suas mãos estão trêmulas!” (p. 49-50). Tanto as perguntas dirigidas ao pai quanto suas respostas colocam-no em direção contrária ao papel do lobo: o pai imagina que, no dia seguinte, receberá respeito e consideração de outra pessoa que o terá por vítima em relação às crianças presentes na festa, ainda que não tenha sido ele o organizador da festa que, conforme o texto, é quem deve receber respeito e comiseração: “Foi de tanto encher balão/ Foi de tanto levar canelada tentando apartar briga” (p. 49). O efeito risível se faz presente aqui quando o pai deixa de padecer e dá lugar à agressividade de lobo, que se apresenta na resposta à última pergunta: “Foi de tanto me controlar para não esgoelar ninguém!” (p. 51). Ao realizar uma paródia com *Chapeuzinho Vermelho*, o

---

<sup>21</sup> Herodes, o Grande, rei dos judeus do ano 39 ao ano 4 a.C. De acordo com a Bíblia, foi ele quem ordenou a matança, em Belém e nos arredores, de todas as crianças com menos de 2 anos de idade.

autor renova o clássico literário, criando outra forma de olhar, superando, mas não invalidando o já cristalizado no clássico.

A figura de Herodes e de Chapeuzinho Vermelho como extremos em relação ao ser criança são representantes de dois aspectos relativos à infância, isto é, o da aversão à infância e o da criança inocente. Ao nosso ver, a aproximação desses dois elementos *incongruentes*, Herodes e Chapeuzinho Vermelho, embasam a ideia principal da nossa investigação, como veremos nos demais textos do *corpus*: a criança como um ser em desenvolvimento cuja especificidade não suporta classificações polarizadas.

O recurso do exagero na manifestação da impaciência do pai quanto à permanência de duas crianças na festa de aniversário do filho, que acontecia em sua casa, aparece em outros trechos: “Acho que os pais deixaram elas aqui e fugiram para o exterior” (p. 50). Depois, quando a mãe pergunta pelo cachorro da família, o Atlas, o pai lamenta por não ter fugido de casa, como suspeita que o Atlas tenha feito: “Fugiu de casa, lógico. Era o que eu devia ter feito” (2002, p. 51). Nesse trecho, o riso se dá pela comparação entre o comportamento de um cachorro e de um ser humano adulto: a reação de fuga do cachorro é compreensível, haja vista que pode ter ficado assustado/incomodado com os barulhos característicos de festa e incomuns no cotidiano da família. Já a atitude do homem é *incongruente* por se tratar tanto de sua racionalidade, que o permitia compreender a realidade, quanto de sua responsabilidade de pai do aniversariante, que não justificava o desejo de fuga.

As tentativas da mãe em acalmar o marido não obtiveram sucesso até que ela o desmascara, afirmando que ele também gostava de festa no próprio aniversário. O pai alegava que seu gosto por festas se justificava na moderação, o que não se via nas festas de crianças: “Mas nós somos finos. Nenhuma festa teve guerra de chocolate. Nos embebedamos como pessoas civilizadas” (p. 51). O comportamento do homem se torna cômico, pois se contradiz ao ironizar a festa de criança, uma vez que a civilidade fica bastante comprometida quando se trata de pessoas embebedadas.

A esposa ratifica a falta de civilidade das festas de adultos ao mencionar a história do anão com o trombone, uma imagem que evoca, na perspectiva da personagem, certo contraste e que serve ao propósito de revelar sua figura. Já exposto, há uma transformação do comportamento do personagem, que passa de totalmente desanimado para totalmente animado. O marido revela-se um adulto disfuncional quando se anima a fazer sua festa e passa a demandar a esposa. A súbita animação é, também, *incongruente* com o cansaço encenado por ele. Contudo, compatível para o comportamento machista que assume.

Antes disso, as insatisfações do homem poderiam ser consideradas como cansaço, impaciência, aversão a festas. Desmascarado o antagonismo do marido em relação à festa de criança, especificamente, em contraposição ao desejo por fazer sua própria festa, o *script do absurdo* é ainda mais nítido, cumprindo o propósito do que o autor deseja mostrar na narrativa. O pai passa a demandar auxílio da esposa assim como antes fizeram as crianças na festa. Nesse sentido, há um acirramento da visão machista de servidão feminina em relação ao papel social da mulher na narrativa: no papel de mãe, servia brigadeiros, no papel de esposa de um adulto disfuncional, servia cervejas.

Dessa forma, os pedidos de “respeito e consideração” ao homem no início da narrativa passam para “respeito e comiseração” para a mulher no fim da narrativa. O jogo de palavras que o autor faz ao explorar a semelhança fônica (TRAVAGLIA, 1990, p. 63), mas semanticamente diferentes demarcam os lugares sociais da função de mãe e da função de pai no plano da narrativa: a este, o pedido de respeito é enfatizado pelo sinônimo consideração, a aquela o respeito é seguido comiseração, um sentimento de piedade e compaixão que beira ao pesar.

Face a isso, dois pontos de vista surgem: o da mãe e o do pai, os principais cuidadores da criança, no caso da família nuclear (LAQUEUR, 2001) que se apresenta no enredo. O pai vê problemas em permanecer por alguns minutos com Cândida e Chico, os colegas do filho, mas os pais deles são muito bem recebidos e convidados a beber juntos em casa, ainda que desconhecidos por ele. Tal atitude do pai aponta para um aspecto relevante do comportamento social: a falta de tolerância com a pessoa na fase da infância.

Como descrito no capítulo de início, a intolerância à infância é antiga e permanece arraigada em várias sociedades. Nelas, além da violência velada como castigos físicos, outros tipos de violência são recorrentes. A hostilidade explícita em estabelecimentos de atividade comercial e de lazer como hotéis e restaurantes que anunciam, sem constrangimentos, a restrição da entrada de crianças, atende ao público ligado ao movimento *childfree*. Iniciado nos Estados Unidos e em crescimento no Brasil, o movimento é constituído por pessoas que decidiram não ter filhos e não querem ter contato com crianças nem mesmo por poucos momentos, como num estabelecimento comercial. Obviamente, há lugares em que a presença de crianças não é recomendada pelo risco de sua integridade física, mental e emocional, e a discussão que aqui se coloca não se propõe a examinar seus parâmetros e legitimidade. A decisão de ter ou não ter filhos é uma escolha pessoal e tal autonomia não está sendo contestada aqui.

A problemática enseja uma discussão ampla, mencionada aqui de forma bastante simples, haja vista a impossibilidade de discussão neste trabalho: é quase impossível uma vida plena em sociedade sem contato com pessoas em diferentes faixas etárias. A tentativa de êxito inclui, necessariamente, a restrição da liberdade de algumas pessoas. É imprescindível registrar que, conforme os costumes culturais e econômicos da sociedade brasileira, são as crianças e as mulheres mães - especialmente as de baixa renda e sem rede de apoio no cuidado com as crianças - as principais pessoas atingidas pelo movimento.

Ainda sobre a questão da integridade física e emocional das crianças pontuamos outro costume recente e cada vez mais crescente na cultura brasileira: a ocorrência de festas infantis sem a presença dos pais. Verissimo registra na narrativa que os pais da criança aniversariante e da criança visitante não se conheciam, ainda assim confiaram a responsabilidade da integridade física da filha ao casal: “É um casal que se identifica como os pais da Cândida” (VERISSIMO, 2002, p. 52).

A intolerância do homem, que apelidou Cândida por “baixinha”, “um terror”, “uma terrorista”, “veterana das trincheiras”, é escondida na presença dos pais, uma vez que o homem passa a elogiá-la: “Não, entrem. A Cândida não vai querer sair agora. Ela é um encanto. Meu bem, os pais da Cândida. Sentem, sentem.” (p. 52). Os pais do Chico, o “ranhento”, também são bem-vindos para a festa iniciada pelo pai do

aniversariante. O personagem adulto, ao vestir sua máscara social para receber os pais das crianças, deixa evidente a contradição no comportamento social entre crianças e adultos. A criança é espontânea, não consegue, sozinha, ter consciência e percepção de que suas atitudes, singulares da infância, podem incomodar um adulto ou outra criança. Por outro lado, o comportamento adulto é contido, regido pela situação social.

Assim, há um cuidado na escolha pelas palavras diante de determinada situação social, bem como a escolha da roupa, a maneira de se portar, o tom de voz e outros detalhes que traduzem uma modulação de comportamento que visa a preservação de uma imagem que se deseja que o outro tenha de si. Esse aspecto de delimitação entre adulto e criança é apresentado na narrativa de Verissimo de forma cômica por conta da dissimulação do pai demarcada no exagero que o vocábulo “encanto” transmite por ser falso, além de rebuscado para a situação de conversa informal.

Em relação aos aspectos da linguagem na construção do humor, destacamos a homonímia que se estabelece com o nome de uma das personagens, Cândida: a candura presente no significado de seu nome contrasta com a descrição de sua personalidade: “um terror”, “uma terrorista”. Em outro trecho da narrativa, a palavra “trincheira”, um termo do campo semântico que remete à guerra, é associado, por meio do recurso do exagero, à aparência da menina: “Depois de três banhos de guaraná e uma batalha de brigadeiros, parece uma veterana das trincheiras” (p. 50). Já Chico, o outro colega do Paulinho, o aniversariante, é adjetivado por “ranhento”, que pode significar ‘menino que vive com nariz escorrendo’ e ‘teimoso’ (MICHAELIS, 2023) e, ainda ‘pessoa teimosa que promove disputas sem razão nem motivo’ (ESTRAVIZ, 2023), onomástica que se torna uma estratégia de conhecimento linguístico utilizada com frequência nos textos do autor.

O deslocamento de sentido do vocábulo “movimento” na fala do pai é responsável pelo efeito risível neste trecho: “Vamos mandar eles brincarem no meio da rua. Esta hora tem bastante movimento” (p. 50). Contudo, somente após a fala da mãe é que se percebe a irresponsabilidade do pai movida pela vontade de se livrar do barulho das crianças naquele instante: o ‘movimento’ era de carros na rua: “Não seja malvado. Daqui a pouco eles vão embora” (p. 50). Seria responsável a sugestão do pai se o sentido de ‘movimento’ fosse o de várias pessoas na rua, que poderiam

auxiliá-los nos cuidados das crianças ou mesmo socorrê-las em caso de necessidade.

A gradação é outra figura de linguagem utilizada como recurso cômico no texto: “[...] a própria mãe - que se ocupou com a festa desde de manhã cedo, que mal se aguenta em pé, que podia matar o marido - vai buscar a cerveja” (p. 52-53). Aliada ao recurso da *descontinuidade de tópico* (TRAVAGLIA, 1990, p. 63), a surpresa que se apresenta imediatamente após a gradação expressa a situação de sobrecarga da mãe. Introduzidas pela conjunção ‘que’, a descrição das atividades da mãe, em escala, gera a expectativa de explosão, subitamente cortada para a resignação: “vai buscar a cerveja”.

De maneira geral, o texto é uma sátira ao adulto que se comporta de maneira imatura para a sua idade e suas funções sociais, que esbraveja sem palavras, que resmunga ao invés de usar as palavras, como se espera de um adulto emocionalmente saudável. O efeito do riso é alcançado pela exploração irônica da *incongruência* existente entre a figura do pai e suas atitudes ao longo do texto, isto é, a *ironia* e a técnica do desmascaramento trabalham juntas na produção do efeito risível no decorrer da narrativa. A desproporcionalidade se estabelece tanto na figura contraditória do próprio adulto quanto na comparação entre criança e adulto na narrativa.

O texto satiriza, também, a naturalidade com que as mulheres são sobrecarregadas pelos homens, a desigualdade sexual do trabalho doméstico e o recorte de gênero nos cuidados e na educação da criança. Como registramos no capítulo anterior, a mãe, no plano do texto, continua sendo o ponto de equilíbrio entre os extremos criança x adulto, entre aquele que aflora sua meninice e o que assume o papel patriarcal, no sentido de sufocar as atitudes singulares do período da infância para forjar um adulto. O resultado não é sempre bom.

Paulinho, Cândida e Chico são observados como crianças desfrutando de experiências positivas na infância. O primeiro integra uma família cuja condição financeira permite que tenha festa de aniversário com os amigos em casa. Paulinho é já um anfitrião, de certa forma, pois recebe os amigos e fica à vontade entre comidas e brigadeiros. Há vários registros literários em que a criança não é

permitida a palavra. Assim, tais personagens diferenciam de contextos de insignificância infantil já registrados literariamente. Chico reafirma tal comportamento, pois não reluta em pedir mais comidas aos pais do amigo Paulinho e, além disso, reclama por tais alimentos terem acabado. Chico apresenta, então, ousadia para expressar seus desejos. Já a Cândida é descrita com ainda mais ousadia. Seu comportamento é contrário àquele de recato, que normalmente é exigido das meninas, ainda que em fase de infância. Cândida recebe o adjetivo de “terrorista”, o que nos possibilita inferir que é uma criança bastante ativa nas brincadeiras e que não é facilmente convencida por adultos.

Dessa forma, o efeito risível neles é, de maneira geral, construído a partir da liberdade das crianças nas festas em detrimento da demanda exigida aos adultos. No último texto, observamos a criança na intimidade do lar, num diálogo afetoso com os pais. Nele, o humor é construído a partir dos erros gramaticais do pai, que revelam seu despreparo emocional ao lidar com a situação apresentada pela filha.

### **3.1.2 “Festa de aniversário”**

O texto a seguir, publicado em *Novas comédias da vida privada* (1999) e *Festa de criança* (2002), estabelece intratextualidade com “Festa de criança”, publicado em *Pai não entende nada* (1991) e em *Festa de criança* (2002), sobre o qual discutimos anteriormente, por tematizar festas com crianças e as atitudes de adultos. Nesse texto, Verissimo traz novamente o cachorro, a Cândida, a mãe exausta, a referência a um grande evento histórico e adiciona adultos emocionalmente imaturos para o universo infantil.

#### **Festa de aniversário**

Os ingredientes são: uma porção de caos, duas de confusão e uma pobre mãe exausta – tudo misturado com um cão latindo e balões estourando.

Uma boa festa de aniversário deve ter no mínimo vinte crianças, sendo uma de colo, que chora o tempo todo, uma maior do que as outras, chamada Eurico, que bate nas menores e acabará mordida pelo cachorro, para a secreta satisfação de todos; e uma de rosto angelical, olhar límpido e vestido impecável, que conseguirá sentar em cima do bolo de chocolate. Esta deve se chamar Cândida.

Boa festa de aniversário é aquela em que, depois que todos foram embora, a mãe do aniversariante examina os destroços com o mesmo olhar que Napoleão lançou sobre os campos de Waterloo depois da batalha, e fica indecisa entre chorar, fugir de casa ou rolar pelo tapete dando gargalhadas históricas. Desiste de rolar pelo tapete porque o tapete está coberto de restos de comida.

É indispensável que no fim da festa sobre uma criança que ninguém sabe como foi parar embaixo do sofá.

- Como é seu nome, meu bem?

- Cândida.

É ela de novo. E as grandes camadas de chocolate no seu traseiro não estão ajudando o tapete.

A mãe do aniversariante decide chorar.

Melhor ainda são os pais que vêm buscar as crianças e ficam para tomar uma cervejinha. A noite já vai alta, os filhos dormem nos seus colos com a boca aberta, os balões coloridos presos ao dedo de cada criança fazem um balé em câmara lenta no meio da sala, e os pais não vão embora. A mãe do aniversariante não sente mais as pernas. Apalpa um joelho para ver se a perna ainda está lá. Fantástico: está. E então ouve, incrédula, a voz do marido:

- Carminha, traz mais uma cerveja para o doutor Ariel...

Será que o inconsciente não sabe que ela teve que correr o dia inteiro? Que encheu os balões com seus próprios pulmões? Que fez a torta de chocolate com sua própria receita? Que por pouco não estrangulou vinte crianças com as suas próprias mãos? Boa festa de aniversário é a que acaba com a mãe do aniversariante querendo estrangular o próprio marido.

E o padrinho do aniversariante, que vem de longe especialmente para o aniversário e é ignorado pelo afilhado?

- Ora, Rodolfo, é que ele não via você há dois anos. Criança esquece depressa.

- Ele jamais gostou de mim.

- Gosta sim, Rodolfo. Ó Beto, vem cá pedir a bênção a seu padrinho.

- A bênção, padrinho.

- Agora dê um beijo nele. Pronto. E agora agradeça o presente que ele trouxe para você.

- Obrigado pelo "Forte Apache".

- Viu só, Rodolfo? Você não pode se queixar do seu afilhado. Ele adora você.

- É. Só que meu presente não foi o "Forte Apache".

O padrinho ficará com a cara trágica até o fim da festa. Recusará salgadinhos e cervejas e suspirará muito. Antes de dormir, o afilhado virá correndo lhe dar um beijo espontâneo e um longo abraço. Na hora de ir embora, Rodolfo confidenciará aos compadres:

- Ele me adora.

Uma boa festa de aniversário deve ter guaraná morno e show de mágica. O mágico deve ser arranjado à última hora e não pode ser muito bom. A mãe do aniversariante deve contratar o mágico na certeza de que, depois de cantarem o "Parabéns a você", comerem a torta de chocolate e beberem o guaraná morno, as crianças não terão mais o que fazer, perderão o interesse e a festa será um fracasso. É preciso um show para entretê-las.

- Crianças, atenção! Uma surpresa para vocês!

Dona Carminha não consegue atrair a atenção das crianças. Há um grupo brincando de pegar, outro brincando de cabra-cega, um terceiro improvisando um renhido futebol com balões, e Cândida que – com sua cara impassível de querubim – prepara-se para amarrar uma jarra caríssima no rabo do cachorro.

- Crianças! Por favor, silêncio! Parem imediatamente tudo o que estão fazendo. Para vocês não ficarem sem o que fazer, vamos apresentar um show de mágicas!

Deve ser uma luta para reunir as crianças em torno do mágico. Antes que o espetáculo acabe, as crianças estarão participando ativamente de cada truque, espiando para dentro da manga, descobrindo todos os compartimentos secretos e desmoralizando por completo o mágico, que no dia seguinte mudará de profissão. Em seguida, a mãe do aniversariante tentará organizar um calmo e instrutivo jogo de charadas, mas ninguém lhe

dará bola. As crianças agora brincam de Zorro, e o Eurico, montado no cachorro, faz um rápido “Z” com um jato de Coca-Cola na parede da sala.

Uma boa festa de aniversário deve terminar depois da meia-noite, quando o último pai sai arrastando a última criança, e a criança, o último balão, que estoura na saída. A mãe do aniversariante deve olhar para o marido, suspirar e declarar que está morta. Que irá direto para a cama e só pensará em arrumar a casa amanhã. Ou daqui a uma semana, sei lá. E só então lembrará:

- Meu Deus, a Cândida! Temos que levar a Cândida em casa.

Uma boa festa de aniversário deve terminar com uma criança sonolenta sendo entregue em casa com a recomendação:

- Olhe que ela está que é só chocolate. (VERISSIMO, 2002, p. 41-44).

As afirmações iniciais da narrativa fazem alusão a uma receita culinária por utilizar vocábulos do mesmo campo semântico “ingredientes”, “misturado”, além da descrição de quantidades. Todavia, os itens que compõem a lista (caos e confusão) não são ingredientes de receita culinária, o que favorece o riso devido a bissociação (TRAVAGLIA, 1990, p. 72). A descrição para uma boa festa de aniversário segue algumas características do texto injuntivo ao longo do texto, principalmente os verbos, indicando instruções. Apesar de o texto não apresentar estrutura de tópicos, como no texto injuntivo, utiliza a anáfora para a construção da ideia de um passo a passo, isto é, por meio da repetição dos termos “boa festa de aniversário”, introduz os elementos de discussão que constituem a sátira que envolve esse evento social, a festa de aniversário infantil.

Em um dos trechos em que se percebe o efeito risível, o recurso do exagero está empregado na construção da comparação entre o olhar da mãe na bagunça causada pela festa de aniversário do filho e o olhar de Napoleão no local de sua última batalha: “depois que todos foram embora, a mãe do aniversariante examina os destroços com o mesmo olhar que Napoleão lançou sobre os campos de Waterloo depois da batalha, e fica indecisa entre chorar, fugir de casa ou rolar pelo tapete dando gargalhadas histéricas” (VERISSIMO, 2002, p. 41-42). A batalha de Waterloo é conhecida como a batalha final de Napoleão, que significou o fim de seu domínio sobre a França e o seu segundo exílio. No caso da mãe, o desfecho foi chorar. A narrativa apresenta o motivo de a mãe não querer rolar no chão - o tapete cheio de comida - mas a outra possibilidade, fugir de casa, fica sem discussão.

No texto anterior, a ideia de fuga também é colocada algumas vezes, mas pelo pai do aniversariante. Quanto a essa questão, o silêncio do narrador pode dizer muito.

A sobrecarga da mãe que quer estrangular o marido, devido à sua falta de empatia e auxílio nas tarefas descritas no texto, reside, também, no fato de não ver possibilidade de alívio da situação. Assim, a resiliência que se impõe e a anulação de si dão lugar ao choro inconformado.

A ideia de sobrecarga materna é colocada em todo o texto, mas o autor traz uma perspectiva em escala, com o recurso da gradação, e revela o principal responsável por sua exaustão, no trecho a seguir:

[...] será que o inconsciente não sabe que ela teve que correr o dia inteiro? Que encheu os balões com seus próprios pulmões? Que fez a torta de chocolate com a sua própria receita? Que por pouco não estrangulou vinte crianças com as suas próprias mãos? Boa festa de aniversário é a que acaba com a mãe do aniversariante querendo estrangular o próprio marido” (p. 42).

A voz narrativa que dita os parâmetros para a boa festa de aniversário ao longo do texto colocada logo após a sequência dos motivos de exaustão emocional e física da mãe soa irônica por evidenciar que apesar de estar ciente dessas questões, não se importa com elas. É como se houvesse certa tranquilidade amparada na certeza da conformação da mãe que, apesar de estar bastante impaciente com a situação, não irá estrangular o marido nem fugir. Já decidiu chorar. A voz narrativa, nesse sentido, representa o senso comum de que as mulheres sempre dão conta de todas as atividades que lhes são destinadas, não fogem dos encargos, não sem uma demonstração de irritação ou loucura.

O tom de aconselhamento presente em todo o texto remete a uma idealização crescente quanto a festas de aniversário infantil. A forma ‘boa festa’ seguida pelas formas verbais ‘é’, ‘deve ser’ ou ‘deve ter’ aparece seis vezes no texto e soa como se alguém, exterior ao texto, ditasse tais parâmetros: 1) “Uma boa festa de aniversário deve ter no mínimo vinte crianças”; 2) “Boa festa de aniversário é aquela em que, depois que todos foram embora, a mãe do aniversariante examina os destroços...”; 3) “Boa festa de aniversário é a que acaba com a mãe do aniversariante querendo estrangular o próprio marido...”; 4) “Uma boa festa de aniversário deve ter guaraná morno e *show* de mágica...”; 5) “Uma boa festa de aniversário deve terminar depois da meia-noite...”; 6) “Uma boa festa de aniversário deve terminar com uma criança sonolenta sendo entregue em casa...” (p. 41-44).

A tal boa festa de aniversário tem sido custosa e parâmetro de demonstração de poder aquisitivo para algumas famílias. De outro lado, há um movimento de retomada de velhas práticas, como as festas em casa, repaginadas no conceito *hand made*: organização e decoração realizada pela mãe, bolo de aniversário caseiro, feito com receita e execução da mãe. Nesse sentido, a festa estima o nível de doação e cuidado materno. Somam-se a isso outras receitas, disponíveis em plataformas virtuais, de como ser uma boa mãe. Os cuidados começam na gestação: a rotina de exercícios e alimentação equilibrada, o parto natural em sequência, a livre demanda na amamentação exclusiva, a fralda de pano, os carregadores ergonômicos, a introdução alimentar no método *blw*<sup>22</sup>, a alimentação orgânica, a distância das telas, a educação positiva, a inteira e ilimitada disponibilidade emocional e psicológica da mãe - que se equilibra entre ser firme e gentil, o contato com a natureza, as viagens culturais nas férias, a formação bilíngue, a prática esportiva e musical, dentre tantos outros elementos idealizantes da criação de filhos.

Rosamaria Carneiro, professora da Universidade de Brasília, registra, no artigo “Cansaço e violência social: sobre o atual cotidiano materno”, de 2021, como o ideário da maternidade tem afetado a saúde das mulheres. Carneiro (2021) analisa o aspecto coletivo da criação antes da modernidade capitalista (ARIÈS, 1948) contrapondo ao aspecto do cuidado individualizado. Conforme a autora,

[...] têm atribuído às mães um papel social que, na verdade, congrega muitos outros papéis em uma só pessoa. Via de regra, nas cidades, as mães de camadas médias estão sozinhas com as crianças em suas casas. Dessa forma, se outrora o cuidado tinha uma dimensão coletiva, diluída e pulverizada entre mulheres que viviam no campo, ao que tudo indica, na modernidade e no capitalismo, a maternidade torna-se individual e, mais recentemente, “um projeto”, passando de uma experiência social para experiência individual, quase autoral. Essas mães “naturalistas” observam e constroem o seu maternar a partir de teorias rígidas sobre como cuidar e criar, em que pesa o rótulo de libertárias e de sua condição de existência, qual seja estando elas sozinhas e solitárias (CARNEIRO, 2021, p. 28).

Assim, a importância social do cuidado ganha relevância ao passo que é desvalorizada financeiramente. Essa maternidade intensiva integra o escopo do trabalho doméstico não remunerado (FEDERICI, 2018). Em *O ponto zero da*

---

<sup>22</sup> BLW é a abreviação do método *baby-lead weaning*. O desmame guiado pelo bebê inicia aos 6 meses e dura até os 2 anos de idade completos do bebê, quando se inicia e completa a introdução alimentar.

*revolução: trabalho doméstico, reprodução e luta feminista* (2019), Silvia Federici propõe uma leitura política da reestruturação da (re)produção da força de trabalho na economia global. A autora destaca que essa leitura articula-se em torno de uma crítica feminista à análise feita por Marx do capitalismo; crítica segundo a qual, por “incapacidade de conceber o trabalho produtor de valor de outra forma que não seja a da produção de mercadorias”, o sociólogo desconsiderou “uma imensa quantidade de trabalho doméstico para a reprodução da força de trabalho” e, conseqüentemente, a “desvalorização dessas atividades reprodutivas para diminuir os custos com a força de trabalho” (FEDERICI, 2019, p. 195): [Marx] “foi sucinto ao abordar a questão do trabalho reprodutivo, reduzindo-o ao consumo por parte dos trabalhadores das mercadorias que seus salários podem pagar e ao trabalho que a produção dessas mercadorias requer” (p. 198).

Dessa forma, até na perpetuação da força de trabalho no mercado por meio da reprodução de eventuais substitutos para os trabalhadores, ou seja, por meio da criação de seus filhos, a participação das mulheres era desconsiderada.

Federici (2019) compreende que o trabalho doméstico não remunerado só teve sua centralidade para a economia capitalista revelada a custo de sua recusa e muita revolta por parte das mulheres ao longo dos anos 1960 e 1970. A inserção das mulheres no mercado trouxe à tona o caráter sexual da divisão do trabalho e intensificou sua luta, tirando-a da invisibilidade. Em resposta “foram dados os primeiros passos em direção a reestruturação neoliberal da economia mundial” (FEDERICI, 2019, p. 205) e a reorganização da reprodução da força de trabalho.

Nesse contexto, muitas mulheres mães desistem de suas carreiras em prol da maternidade ou se organizam no chamado empreendedorismo materno, situação em que podem trabalhar em casa em seu próprio negócio, informal, quase sempre ligados ao universo da criação de filhos, festas infantis, cuidados com o lar e moda feminina. Na esfera do emprego formal, o *home office* é outra condição relevante, agravada com a pandemia do coronavírus, em que muitas mulheres ocupam postos de trabalho formais em suas próprias casas, equilibrando atividades da profissão, cuidado dos filhos e tarefas domésticas.

Carneiro (2019) considera que o Estado se extingue do seu papel de cuidado, uma vez que tais mulheres “maternam, entretanto, sem nenhum apoio estatal, seja em termos de rede de apoio, escolas e creches de qualidade, incentivo à licença maternidade, redução da jornada de trabalho e cuidados consigo, sua saúde e vida satisfatória”. Em contrapartida,

esse mesmo Estado neoliberal que se exime do cuidado, segundo Foucault (2008), fomenta a importância do “capital humano” em nossa sociedade. Paradoxalmente, então, não cuida e nem oferece políticas nesse sentido, mas cobra a excelência do sujeito que tem de produzir a si mesmo, como ser singular e investido – ou seja, o “sujeito projeto”, que, para tanto, precisa ser cuidado (CARNEIRO, 2020, p. 29).

Conforme Badinter (2011 apud CARNEIRO, 2021) o papel social da mãe tem congregado muitos outros papéis e isso tem contribuído para a sobrecarga e exaustão. Em *Uso do tempo e gênero* (FONTOURA et. al, 2016), os pesquisadores apontam que as mulheres são as principais cuidadoras de crianças e de familiares adoecidos. No campo científico do Brasil, apesar de recente, as Pesquisas sobre o uso do tempo (PUTs) apontam para as consequências na saúde das mulheres: a Síndrome de Burnout, que ganhou o adjetivo de Burnout Materno.

Há ainda outra estratégia do capitalismo neoliberal que favorece a ampliação desse cenário: o *homeschooling*. Já abordado no primeiro capítulo deste trabalho, pontuamos aqui outra face dessa variante de ensino que pretende ser eficiente longe da escola e dos professores. No Brasil, é uma função recente que se soma a tantas outras já desempenhadas por várias das mães. A principal ideia que sustenta a necessidade e favorece o crescimento da prática é a suposta doutrinação por parte das políticas de esquerda e da ideologia de gênero nas escolas. Assim, para minar tais influências nas vidas de suas crianças, muitas mães têm abandonado suas carreiras e assumido, ainda que sem formação adequada, o papel de professora de seus filhos. Esse aspecto da ocupação social - e trabalho não remunerado - das mulheres tem sido incrementado com a idealização do amor materno:

Badinter (1986) argumenta que a ideia de “amor materno” é uma construção moderna, ancorada na divisão capitalista de mundo privado/mundo público, produção/reprodução e na divisão sexual do trabalho justificada por um discurso que naturaliza o cuidado como biologicamente feminino. Ser mãe, então, teria passado a ser nessa fase algo da ordem do natural e do instintivo. Para além disso, uma espécie de

destino final ou razão *sine qua non* para a existência das mulheres (CARNEIRO, 2021, p. 32).

Nessa mesma direção, há, ainda, a responsabilização da mãe pelo lazer das crianças. Assim, precisa criar brincadeiras educativas, comprar brinquedos que hipoteticamente desenvolvem o intelecto da criança, propiciar momentos culturais. Também se diz que a criança precisa ter o que fazer, manter-se ocupada e não entediá-la. Contudo, o ócio (DE MASI, 2000) propicia o desenvolvimento da criatividade, da imaginação e da criação que valida a autonomia e a liberdade.

Na narrativa, as crianças estão felizes e ocupadas em suas brincadeiras e a mãe do aniversariante insiste em ofertar algo para entretê-las e, assim, evitar o fracasso da festa: “parem imediatamente tudo o que estão fazendo. Para vocês não ficarem sem o que fazer, vamos apresentar um show de mágica” (VERISSIMO, 2002, p. 43). A preocupação da mãe se torna risível devido ao paradoxo entre os dois enunciados: enquanto o primeiro apresenta uma ordem: “parem imediatamente tudo o que estão fazendo”, o segundo emite uma justificativa contraditória “para vocês não ficarem sem o que fazer...” O verbo “fazer”, presente nos dois enunciados, é o principal causador do efeito estabelecido na figura de linguagem.

Walter Benjamin (1984, p. 72) considera que “o mundo da percepção infantil está marcado, por toda parte, pelos vestígios da geração mais velha, com os quais a criança se defronta”. Nesse sentido, é possível compreender que a cultura adulta e a cultura infantil convivem em desequilíbrio. Ainda que a criança seja capaz de elaborar seu mundo cultural próprio, a cultura adulta insiste em orientar e conduzir, muitas vezes, de forma inapropriada. No caso das brincadeiras, como no texto, a criança tem interesse por suas próprias criações e descobertas. Imersa na imaginação, sua criatividade imagina, cria, reflete, recria e produz significado, por isso, várias das coisas preparadas e oferecidas por adultos não são valorizadas por não fazerem sentido para a criança. Outro trecho do texto reforça essa ideia: a proposta de algo calmo e instrutivo é feita para as crianças logo após o show de mágica, quando já estavam bastante agitadas e ocupadas com outras brincadeiras.

A partir da teoria crítica da cultura de Walter Benjamin é possível compreender que o mundo da criança e o mundo do adulto são, claro, diferentes: as percepções, os sentidos, as necessidades, as alegrias, as tristezas e tantas outras coisas possuem

dimensões diferentes entre essas duas fases da vida humana. Um exemplo disso é a experiência da repetição, “a repetição é a alma do jogo, nada a alegra mais do que o mais uma vez (...) e de fato toda experiência mais profunda deseja insaciavelmente até o final das coisas, repetição e retorno” (BENJAMIN, 1984, p. 74). Enquanto a criança encontra previsibilidade e conforto na repetição, o adulto busca evitá-la para somar experiências diversificadas.

Nesse sentido, o propósito do adulto é não perder tempo e somar experiências, por isso, planeja a próxima atividade enquanto ainda não terminou a anterior e, inclusive, implementa várias atividades ao mesmo tempo. No mundo da criança, enquanto brinca, o tempo para, uma coisa vem após a outra no tempo de cada coisa, o momento presente é o que importa. Contudo, há sempre um adulto abreviando as coisas, exigindo das crianças pressa e resultado, “em nome de um futuro hipotético, subestima-se tudo o que hoje são suas alegrias, tristezas, espantos, cóleras, paixões. Em nome de um futuro que não compreende, e nem precisa compreender, nós lhe roubamos anos inteiros de sua vida” (KORCZAK, 1983, p. 71).

Um aspecto da rivalidade entre adultos e crianças é a crueldade. Neste texto, é registrada no trecho “[...] uma maior do que as outras, chamada Eurico, que bate nas menores e acabará mordida pelo cachorro, para a secreta satisfação de todos” (p. 41). Os adultos não sabem orientar a criança para o comportamento adequado à situação social e espera que algo de ruim aconteça à criança como forma de punição. Aliás, a punição, atitude contrária à educação, é bastante considerada pelos adultos, sob a justificativa de que está educando, o que já registramos no capítulo anterior com dados históricos e numéricos. Em “Festa de criança”, o pai quer mandar as crianças para o meio da rua na hora de bastante movimento de carros. Neste texto, todos ficariam satisfeitos se a criança fosse mordida pelo cachorro. Dessa maneira, a crueldade do adulto se contrapõe, com alguma vantagem, sobre a credulidade da criança.

A figura do adulto inconveniente também é desenvolvida no texto por meio do *script da estupidez* (TRAVAGLIA, 1990). Rodolfo, o padrinho, insinua que está sendo ignorado pelo afilhado, o aniversariante, e passa a exigir demonstrações de afeto por parte da criança, apesar de ter ficado dois anos sem contato com o afilhado. Por

não ter sido atendido, o adulto passa a rejeitar tudo o que lhe é oferecido na festa. Uma greve de fome, que dura poucas horas, como estratégia para receber da criança uma espontânea demonstração de afeto e conseguir provar aos demais adultos de que ele, o padrinho, é adorado pela criança, isto é, o mais amado.

A imagem que se delineia no fim da narrativa dá o tom da contrariedade de todo o esforço que se faz pela expectativa da boa festa: “o último pai sai arrastando a última criança, e a criança, o último balão, que estoura na saída” (VERISSIMO, 2002, p. 44). O estouro do balão, simbolizando o ponto final da festa, representa a quebra de expectativa em relação à grandiosidade de um evento comum e, ainda, o fim da fantasia e o retorno à realidade: o cansaço e a bagunça para limpar. Esse retorno à realidade é colocado a seguir, quando os pais do aniversariante ainda precisam entregar uma criança em casa, aparentando normalidade: “Olhe que ela está que é só chocolate” (p. 44).

Em relação ao comportamento das crianças, compreende-se que Paulinho reside com a mãe e o pai - o que denota uma típica família nuclear brasileira – a situação econômica da família permite que tenha festa de aniversário farta, haja vista o uso que se fez do brigadeiro, além da ingestão. Percebe-se que Cândida possui situação econômica semelhante: foi tratado com naturalidade o fato dela ter chegado com um vestido pomposos na festa e, depois, ter voltado com o vestido tomado por chocolate. Tal fato denota, também, certa liberdade da criança ao participar de uma festa: não se preocupa em sujar, estragar as próprias roupas ou os móveis da casa, já que não será alertada ou castigada por adultos. Eurico também fica à vontade na festa na casa do amigo, suja paredes com refrigerante, persegue o cachorro e fica tudo bem. Nessa perspectiva, percebe-se postura diferente na relação adulto-criança em comparação aos demais textos de outros autores, que citamos anteriormente.

### **3.1.3 “O diamante”**

Publicada em 1990 na obra *O santinho*, a narrativa abaixo é a mais intimista do nosso *corpus*. O ambiente narrativo é o seio familiar e há uma apresentação bastante humanizada da criança. Nela observamos uma intervenção ponderada dos

pais a partir da validação dos sentimentos da filha, com a intenção de educá-la no sentido de conhecer-se e compreender suas próprias emoções. Tal abordagem destoa do senso comum em relação à educação das crianças, descrito no primeiro capítulo:

### **O diamante**

Um dia, Maria chegou em casa da escola muito triste.

- O que foi? – perguntou a mãe de Maria.

Mas Maria nem quis conversa. Foi direto para o seu quarto, pegou o seu Snoopy e se atirou na cama, onde ficou deitada, emburrada.

A mãe de Maria foi ver se Maria estava sentindo alguma coisa. Não estava. Perguntou se estava com fome. Não estava. Perguntou o que era, então.

- Nada – disse Maria.

A mãe resolveu não insistir. Deixou Maria deitada na cama, abraçada com o seu Snoopy, emburrada. Quando o pai de Maria chegou em casa do trabalho, a mãe de Maria avisou:

- Melhor nem falar com ela...

Maria estava com cara de poucos amigos. Pior. Estava com cara de amigo nenhum.

Na mesa do jantar, Maria de repente falou:

- Eu não valo nada.

O pai de Maria disse:

- Em primeiro lugar, não se diz “eu não valo nada”. É “eu não valho nada”. Em segundo lugar, não é verdade. Você valhe muito. Quer dizer, vale muito.

- Não valho.

- Mas o que é isso? – disse a mãe de Maria. – Você é a nossa filha querida. Todos gostam de você. A mamãe, o papai, a vovó, os tios, as tias. Para nós, você é uma preciosidade.

Mas Maria não se convenceu. Disse que era igual a mil outras pessoas. A milhões de outras pessoas.

- Só na minha aula tem sete Marias!

- Querida... – começou a dizer a mãe. Mas o pai interrompeu.

- Maria - disse o pai -, você sabe por que um diamante vale tanto dinheiro?

- Por que é bonito.

- Porque é raro. Um pedaço de vidro também é bonito. Mas o vidro se encontra em toda parte. Um diamante é difícil de encontrar. Quanto mais rara é uma coisa, mais ela vale. Você sabe por que o ouro vale tanto?

- Por quê?

- Porque tem pouquíssimo ouro no mundo. Se o ouro fosse como areia, a gente ia caminhar no ouro, ia rolar no ouro, depois ia chegar em casa e lavar o ouro do corpo para não ficar suja. Agora, imagina se em todo o mundo só existisse uma pepita de ouro.

- Ia ser a coisa mais valiosa do mundo.

- Pois é. E em todo o mundo só existe uma Maria.

- Só na minha aula são sete.

- Mas são outras Marias.

- São iguais a mim. Dois olhos, um nariz...

- Mas esta pintinha aqui nenhuma delas tem.

- É...

- Você já se deu conta de que em todo o mundo só existe uma você?

- Mas, pai...

- Só uma. Você é uma raridade. Podem existir outras parecidas. Mas você, você mesma, só existe uma. Se algum dia aparecer outra você na sua frente, você pode dizer: é falsa.
  - Então eu sou a coisa mais valiosa do mundo.
  - Olha, você deve estar valendo aí uns três trilhões...
- Naquela noite a mãe de Maria passou perto do quarto dela e ouviu Maria falando com o Snoopy:
- Sabe um diamante? (VERISSIMO, 2017, p. 28-31).

Nessa narrativa, o discurso direto da personagem criança é mais presente do que nas outras duas narrativas estudadas, o que já representa maior espaço de fala e de escuta para a voz infantil. O tema abordado é a saúde emocional infantil, o que consideramos revolucionário para a época de publicação do texto, 1990.

A atitude da criança, recolhendo-se em seu quarto, pode ser previamente interpretada como desobediência, mas também pode apontar para uma criança emocionalmente saudável. Os pais de Maria, principalmente a mãe, que observa o estado emocional da menina no momento em que ela chega em casa, compreenderam que a filha precisava de um momento para refletir sobre alguma coisa que a entristecia.

A tristeza de Maria, provocada pela interpretação da realidade, foi validada por seus pais, que se dedicaram à escuta ativa para acolher seu sentimento e para ajudá-la a lidar com ele. É importante considerar que os pais iniciaram o diálogo quando ela estava emocionalmente disponível, um tempo depois de ter chegado da escola e ter ficado um momento recolhida em seu quarto com o Snoopy, provavelmente seu objeto de apego para regulação emocional: “A mãe resolveu não insistir” (VERISSIMO, 2017, p. 28). A resolução demonstra respeito pela criança. Nesse mesmo trecho, é possível perceber que Verissimo torna nítido o respeito pela criança quando o narrador assume a continuidade da narrativa, uma vez que a personagem criança não queria conversar. Ele não deu a voz da criança para a mãe, a outra personagem no diálogo, nem como retomada/reafirmação do recurso retórico.

Além de não ter insistido, a mãe avisou ao pai, que tinha acabado de chegar do trabalho, que era melhor não falar com ela. Infere-se que era comum o pai ir até a filha quando chegava do trabalho, o que denota um gesto de carinho e apego à criança. Assim, foi a própria Maria quem iniciou o diálogo com os pais. A menina

percebeu que estava em desequilíbrio emocional, refletiu sobre o assunto e entendeu que precisava de ajuda para se regular emocionalmente. Angustiado por ter um nome comum (Maria), a menina se sentia irrelevante no ambiente escolar, já que lá havia outras seis meninas com o mesmo nome.

Contudo, a percepção da menina não foi apenas em relação ao seu nome, Maria percebeu a diferença de tratamento em casa e na escola, ambiente de socialização em que as habilidades coletivas são desenvolvidas. O sentimento de Maria foi o de perda de sua individualidade, por ter compreendido que naquele ambiente coletivo, o convívio social demandava uma padronização por meio de regras e condutas. A objetividade na descrição da pessoa humana demonstra que Maria assimilou que não havia a prerrogativa de ser criança, não havia algum tipo de ressalva ou imunidade para que ela se destacasse em relação aos demais: “- São iguais a mim. Dois olhos, um nariz...” (p. 31).

Ao mesmo tempo, absorveu a ideia de que teoricamente, os seres humanos são iguais em direitos e deveres na sociedade. Maria estava, então, tentando adaptar-se entre a socialização que objetifica, que tolhe a individualidade e a sua afirmação como sujeito, a afirmação de sua subjetividade, isto é, por meio da convivência com diferentes identidades a individualidade pode ser, também, reafirmada.

Conforme Lukács (2010), o desenvolvimento da consciência humana vai além da adaptação, dessa forma, a interferência do meio, possibilitada pela convivência em sociedade, transforma o indivíduo em ser social. Na narrativa de Verissimo observamos essa dinâmica do desenvolvimento social por meio da percepção de Maria: ela se dá conta de sua irrelevância em meio a outras tantas pessoas comuns naquele ambiente coletivo, mas compreende que em outros contextos sociais a sua importância é validada. Para além do ambiente íntimo, o lar, reconhecer o próprio valor influencia também nas inter-relações que se estabelecem no convívio social.

A atitude de Maria, isolando-se no quarto, comunicava uma necessidade, que estava além daquela biológica, Maria sentia necessidade de pertencimento naquele ambiente coletivo. O olhar atento da mãe de Maria auxiliou a menina a desenvolver o autoconhecimento, isto é, o pensamento com consciência. Essa habilidade emocional auxilia a compreender os limites entre as esferas individuais e coletivas,

entre o público e o privado, um paradigma que se apresenta aos indivíduos quando se principiam as relações humanas em ambientes externos ao ambiente familiar.

No tocante aos recursos do humor, Verissimo emprega dois ditados populares na construção da narrativa. O ditado popular é uma frase dotada de *ambiguidade*, baseada no senso comum e transmitida por gerações. O uso de tal recurso no contexto da narrativa é bastante pertinente, pois além da ambiguidade inerente à expressão também resulta ambígua no plano textual.

Em “Maria estava com cara de poucos amigos. Pior. Estava com cara de amigo nenhum” (p. 29) a expressão universal ‘Cara de poucos amigos’ é levada ao pé da letra ao adicionar o exagero na interpretação: se cara de poucos amigos significa uma expressão facial de quem não está com vontade de conversar e/ou de mau humor, cara de amigo nenhum deve ser uma expressão facial ainda mais sisuda. Tal extremo de mau humor é cômico por ser contrastante para a expressão facial angelical singular da criança, conforme o senso comum.

O outro ditado popular é o que tematiza todo o enredo: ‘Não existe só uma Maria no mundo’. A personagem se deu conta disso, da não-exclusividade no ambiente coletivo que, aparentemente, tinha em casa, por ser criança. O autor deixa claro esse sentido tanto por trabalhar com o nome comum e a expressão popular que o envolve quanto por informar a existência de outras seis meninas com o nome Maria na mesma classe escolar da personagem. A inclusão de outras seis crianças com o mesmo nome para trabalhar o ditado popular e para demarcar a falta de exclusividade da menina - até no nome - aponta para o exagero como recurso humorístico, um traço frequente na produção literária do autor.

A observação metalinguística em torno do verbo ‘valer’ é mais um recurso de construção do humor utilizado por Verissimo nesta narrativa. Maria, a personagem criança, utiliza a forma ‘valo’ em vez de ‘valho’, o que denota um traço linguístico comum das crianças em processo de aquisição da linguagem, ao conjugar um verbo irregular. Se considerarmos que a menina cometeu uma inadequação no uso da língua - demonstrada na dicção - a construção reforça a ideia de inadequação transmitida pelo advérbio em ‘não valo’.

Maria emprega o verbo 'valer' com o sentido de 'ser adequada', 'ser digna', isto é, ter valor, contudo, o advérbio de negação, bem como o comportamento da menina, demonstra que ela desconhecia seu prestígio pessoal. Além disso, sua insistência na ideia de que não valia nada demonstra sua incompreensão da ideia abstrata de valor. Para fazê-la compreender sua importância (valor) o pai utiliza o substantivo abstrato com o sentido de 'ter um preço/custar': compara dois elementos da natureza (areia e ouro) um abundante e outro escasso para estabelecer o parâmetro de oferta e procura. Depois, a menina é comparada a um diamante, que é ainda mais escasso que o ouro e, por isso, com maior valor mercantil.

Ao dizer "Eu não valo nada", Maria comunicou tanto seu sentimento de invalidez social quanto sua falta de habilidade linguística. Assim, os sentidos de 'valer' e de 'valor' imbricam-se numa homonímia, reforçada pelas conjugações verbais da primeira e segunda pessoa (valho/vale) numa espécie de trava-língua (valo/valho/valor, vale/valhe/valer) que também contribui para o efeito risível: logo após corrigir a conjugação verbal da filha, o pai utiliza a mesma regra gramatical para conjugar o verbo 'valer' na segunda pessoa, causando novamente o efeito risível pela inadequação linguística.

O *script do ridículo* se dá tanto no perfil atrapalhado do pai - que corrige a conjugação verbal no momento inadequado - quanto no exagero empregado nas comparações que constrói. Na afirmação "- Olha, você deve estar valendo aí uns três trilhões..." (p. 31) o pai utiliza a ideia de valor no sentido literal, isto é, no sentido de valor comercial contrário ao de valor pessoal. Também o faz de forma desnecessária, uma vez que a criança já havia compreendido o sentido abstrato do vocábulo, isto é, após a afirmação: "Então eu sou a coisa mais valiosa do mundo" (p. 31). Já em "Se algum dia aparecer outra você na sua frente, você pode dizer: é falsa" (p. 31) o *script do absurdo* se delineia pelo excesso de observações óbvias tanto para o plano da narrativa quanto para o mundo exterior a ela.

Na última frase do texto, "- Sabe um diamante?", Maria estava reproduzindo o tratamento que recebeu de seus pais: o de afeto e de valorização pessoal. É também o recurso cômico da surpresa revelado na atitude da menina: apesar de Snoopy aparecer outras duas vezes ao longo do texto, a comparação que se estabelece entre os nomes Maria e Snoopy torna-se nítida no fim da narrativa, isto

é, quando a menina inicia uma conversa com o brinquedo. Na terceira frase do texto, LFV utiliza o pronome possessivo antes do nome próprio como prévia da surpresa final: “Foi direto para o seu quarto, pegou o seu Snoopy e se atirou na cama, onde ficou deitada, emburrada” (p. 28, grifo nosso). Dessa forma, ao passo que Maria percebe que seu brinquedo, o Snoopy, também tinha um nome comum e fez questão de mostrar-lhe seu apreço, o leitor se dá conta da informação de que como Maria, havia outros Snoopy.

O tema traçado na narrativa é bastante atual tanto no contexto da infância quanto no da vida adulta. As relações humanas, de modo geral, estão enfrentando muitos desafios seja no interior das famílias ou em outros ambientes sociais, em diversas faixas etárias, em diferentes camadas sociais. A sensação de abandono, isolamento e solidão causada pela organização social e cultural estruturada no nosso sistema econômico, o capitalismo, reavivam a necessidade da criação de vínculos emocionais saudáveis.

A busca por apoio para saúde emocional tornou-se mais evidente no contexto da pandemia de covid-19, iniciada em março de 2020, devido ao crescimento do número de adoecimento mental da população em várias faixas etárias (SCHMIDT et al., 2020). Desde essa época, é perceptível o trabalho de naturalização da busca por esse serviço de saúde haja vista a observância do agravamento de outras questões emocionais e sociais que comprometem aspectos decisivos na vida das pessoas.

O bem-estar da criança, historicamente, não era socialmente relevante. Além da desvalorização de suas vidas, os desejos eram desconsiderados, os medos invalidados e as preferências ignoradas. Os resultados dessas atitudes do nosso processo civilizatório não podem ser considerados satisfatórios, haja vista o contexto de violência e de desequilíbrio emocional presente em todas as sociedades. A saúde emocional infantil, apesar de ser um tema recente de investigação científica, é uma possibilidade de condução para evitar repetições semelhantes. Hugo Ferreira (2020, p. 114) considera que “as crianças podem nos indicar caminhos importantes para que nós, adultos, vejamos o que podemos fazer por nós mesmos e pelos humanos pequenos que estão sob a nossa guarda”.

Como a humanidade está sempre em movimento, as novas gerações não acompanharam as grandes mudanças tecnológicas, econômicas nem as transformações nas dinâmicas sociais: nasceram em meio a elas. Assim, para que a criança consiga se tornar um ser social, para além do biológico, necessita de condução acertada de indivíduos que já vivenciaram processos semelhantes, por meio da escuta ativa e do diálogo, uma vez que

[...] o diálogo é uma ponte que conduz o ser humano ao campo das adesões. E o que é adesão? É ser capaz de ouvir quem me fala, ainda que eu discorde do que me é dito, ainda que o que me é dito seja diferente do que eu penso, do que sinto, mas eu respeito quem diz, eu me ponho a ouvir, eu tenho adesão e não excluo a interlocução. Seria, usando outra expressão, uma espécie de campo das empatias, de tentar compreender como pensa e como sente o outro que não somos. Se dentro de uma casa não existe diálogo, obviamente os habitantes daquele lar vão tentar encontrar “conversas” em outros espaços. Mas isso não garante que não se ressentam, não garante que os problemas estejam resolvidos (FERREIRA, 2022, p. 31).

Ainda conforme Ferreira (2022), a escuta ativa facilita o entendimento das emoções do outro e gera a possibilidade de empatia, de acolhimento e de resolução do conflito. Na narrativa, a escuta dos pais de Maria favoreceu a compreensão dos sentimentos da menina e fortaleceu os laços de afeto e confiança da criança com seus cuidadores e, ainda, contribuiu para a reprodução desses sentimentos por parte da menina ao seu brinquedo favorito. Tal atitude, que encerra o texto, abre uma reflexão para o ciclo de repetições de padrões como a violência e apresenta a possibilidade da não-violência: Maria ofereceu ao Snoopy o mesmo tratamento que recebeu de seus pais, o que sinaliza uma possibilidade de mudança para o atual cenário das relações sociais e seus vínculos afetivos.

Contudo,

[...] educar um humano exige do outro humano uma disposição integral, viver através dele mesmo a vida de outra pessoa, sem, todavia, acreditar que aquela pessoa da qual cuidamos é nosso objeto, nos pertence, nos deve, para a vida toda, gratidão desmedida. Educar outro humano implica também se educar constantemente (FERREIRA, 2020, p. 112).

A tal disposição integral de um ser humano adulto é um tema bastante controverso que já mencionamos anteriormente. Por conta das muitas demandas que o modelo de vida imposto pelo sistema capitalista, tal demanda não é superada a contento. Muitas crianças crescem amparadas por aparelhos tecnológicos e distantes do convívio social, ainda que próximas a outras pessoas. Assim, crianças e

adolescentes buscam e encontram respostas nas redes sociais virtuais, o que pode ser um grande problema, haja vista o crescente número de registros de crimes cibernéticos, como pornografia infantil e violência.

A esse respeito Hugo Ferreira (2022, p. 29-30) pondera que

A questão que desafia os processos educacionais de crianças e adolescentes nos dias contemporâneos não é necessariamente a existência de redes sociais digitais, mas sim o fato de essas redes escancararem a ausência de espaço e tempo para ficarmos juntos, para trocarmos ideias, para brincarmos, para nos conhecermos. As redes sociais digitais são como lupas que mostram o silenciamento dentro das casas.

A problemática da educação de crianças e adolescentes tem ganhado visibilidade devido aos inúmeros problemas apontados como consequência dessa falha na evolução humana (coletiva). Conforme Janusz Korczak (1983, p. 64), tal questão se coloca em grau de importância equiparada a outras, que foram consideradas maiores ou tiveram maior atenção:

Apenas porque estamos por demais absorvidos por nossos próprios problemas, não vemos isso, assim como antes também não percebemos a mulher, o camponês, as classes e povos oprimidos. Procuramos dar um jeito para que as crianças nos incomodem o menos possível, para que não adivinhem o que fazemos nem o que realmente somos.

Para Andrade Filho (2018), tal prática revela uma espécie de terceirização<sup>23</sup> da educação das crianças que conseqüentemente gera falta de vínculo e demarca os extremos entre autoritarismo e permissividade. Para além dessas questões, voltamos a algo já exposto anteriormente: o apego a tal problemática social de forma individualizada somadas à romantização do ECA e à ideia de doutrinação ideológica formam uma coalizão que apregoa e justifica vários aspectos da maternidade intensiva como o *homeschooling* e vários outros aspectos que contribuem para a exaustão das mulheres, como já explicitamos também nas análises anteriores.

Na psicologia, os termos parentalidade consciente e educação positiva têm ganhado destaque, especialmente em plataformas virtuais que agrupam mães, principalmente, que se identificam com os parâmetros da maternidade intensiva, como descrita na análise anterior. Tais ideais de educação da criança

---

<sup>23</sup> Termo utilizado por José Ricardo de Andrade Filho em sua dissertação *O vlog e os direitos humanos: a formação d@s jovens e d@s professor@s no ambiente escolar*, defendida em 2018 na Universidade Federal do Pernambuco.

apresentam-se como o limiar entre a intransigência e a permissividade e exigem equilíbrio emocional e informações específicas sobre o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes. Quando revisitamos o contexto histórico dos conceitos de criança e infância compreendemos que a adoção de tal perspectiva de convívio é válida, principalmente para a criança. Contudo, a responsabilidade desse novo modelo de condução da educação das crianças continua sendo imposta às mães, que seguramente não conseguirão atender a todas as demandas que tal responsabilidade lhes impõe.

O impasse precisa ser discutido de forma ampla com a participação de vários setores da sociedade. O que se pode apontar, neste trabalho, é que a formação integral de crianças e adolescentes não pode ser eficiente numa perspectiva individualizada. Para que os adultos tenham disponibilidade emocional para a educação de que as crianças necessitam é preciso grandes mudanças como a diminuição da jornada de trabalho dos responsáveis, boa remuneração, oferta de escolas com boa infraestrutura, valorização dos profissionais do magistério, ampliação dos serviços de saúde física e emocional e vários outros investimentos em políticas públicas para o crescimento social.

### 3.2 A CRIANÇA E A ESCOLA

Consta neste tópico a análise dos textos que tematizam a criança no ambiente escolar, o contato com outras crianças e professores. Neste tópico buscamos compreender como Luis Fernando Verissimo descreve a criança no ambiente escolar, isto é, distante de seus vínculos familiares, como a criança se relaciona cotidianamente com outras pessoas como colegas e professores, ou seja, com pessoas de sua faixa etária e com adultos. Para isso, selecionamos as narrativas “Cornita”, publicada em *Outras do analista de Bagé* (1983) e em *O nariz* (2007); “O pleito”, publicada em *O santinho* (1990); “Peça infantil”, publicada em *A velhinha de Taubaté* (1984), *O nariz e outras crônicas* (2007) e *Festa de criança* (2002).

### 3.2.1 “Cornita”

Publicada em 1983 em na obra *Outras do analista de Bagé* e em 2007 na obra *O nariz*, a narrativa abaixo é a que apresenta mais conflito entre adultos, com a participação de uma criança. O enredo se desenvolve em dois espaços narrativos: a casa da família (pai e filho) e a escola (professora), em seis momentos de diálogos entre os personagens. Nele observamos a disputa por um pretense poder em momentos de enfrentamento direto e indireto dos dois personagens adultos, sendo que todos esses eventos foram acompanhados pela criança que foi colocada no meio do conflito, num nítido desrespeito à sua saúde emocional. Tal abordagem registra literariamente a realidade de muitas crianças brasileiras, a de ficarem perdidas nos litígios desnecessários do universo dos adultos e de sofrerem algum tipo de consequência por causa de pessoas adultas que não possuem habilidades sociais e psicológicas para gerir divergências e manejar suas emoções adequadamente.

#### **Cornita**

- Pai, o que é cornita?
- Como é que se escreve?
- Ce, o, erre, ene, i, te, a.

O pai pensou um pouco. Não podia dizer que não sabia. O garoto há muito descobrira que o pai não era o homem mais forte do mundo. Precisava mostrar que, pelo menos, não era dos mais burros. Perguntou como é que a palavra estava usada.

- Aqui diz, “a cornita da igreja...” - respondeu o garoto.
- Ah, esse tipo de cornita. É um ornamento, na forma de corno, que fica do lado do altar.
- Pra que que serve?
- Pra, ahn, nada. É um símbolo.
- Ah.
- Pai, usei “cornita” numa redação e a professora disse que a palavra não existe.
- O quê? Mas que professora é essa?
- Ela diz que nunca ouviu falar.
- Pois diga para ela que “cornita”, embora não faça mais parte da arquitetura canônica, era muito usada nas igrejas medievais.
- Tá.
- Pai, a professora continua dizendo que “cornita” não existe. E diz que também não se diz “arquitetura canônica”.
- Preciso ter uma conversa com essa professora. Essa educação de hoje...
- Não quero discutir com a senhora. Mas também não quero ver meu filho duvidando do próprio pai. Para começar, minha senhora, aqui está o livro que meu filho estava lendo. E aqui está a palavra. “Cornita”.

- Deixe eu ver. Obviamente, era para ser “cornija”. É um erro de imprensa.

- O quê?

- Um erro de revisão. “Cornija”. Ornamentação muito usada na arquitetura antiga. “Cornita” não existe.

- Pai, vamos pra casa... .

- Um momentinho. Um momentinho! Claro que eu sei o que é “cornija”. Mas existem as duas palavras. “Cornija” e “cornita”. Duas coisas completamente diferentes.

- Então me mostre “cornita” no dicionário.

- Ora, no dicionário. E a senhora ainda confia nos nossos dicionários?

- Pai, vamos embora...

- O que é isto, pai?

- Um pequeno tratado que fiz para a sua professora, aquela mula, ler. Dezessete páginas. Pouca coisa. Nele, traço desde a origem etimológica da palavra “cornita”, no sânscrito, até a sua simbologia no ritual da Igreja antes do concílio de Trento, incluindo o número de vezes em que o termo aparece na obra de Vouchard de Mesquieu sobre a arquitetura canônica. E sublinhei “arquitetura canônica”, para a mula aprender a jamais desmentir um pai.

- Certo, pai.

- Pai....

- O que é?

- A professora leu o seu tratado.

- E então?

- Mandou pedir desculpas. Diz que o senhor é um homem muito erudito.

- Erudito.

- Erudito. Mandou pedir desculpas. A burra era ela.

- Está bem, meu filho. Pelo menos agora ela sabe com quem está tratando.

Valera a pena. Valera até as noites perdidas inventando os dados do tratado. Sabia que acabaria convencendo a mulher com um ataque maciço de erudição, mesmo falsa. Vouchard de Mesquieu. Aquele fora o golpe de mestre. Vouchard de Mesquieu. Perdera uma hora só para encontrar o nome certo. Mas estava redimido (VERISSIMO, 2007, p. 13-15).

A narrativa trata da dificuldade de diálogo entre família e escola representada pelo pai e a professora, respectivamente, e uma criança desorientada pela discussão acalorada entre os dois adultos. Nela é possível perceber uma disputa pela razão, encabeçada pelo pai que, ao ser questionado pelo filho, preferiu inventar uma resposta do que admitir que não sabia. O pai deseja que o filho tenha uma opinião sobre ele, mas sente que o objetivo está falhando, uma vez que o filho já tinha descoberto que ele não era o “mais forte do mundo”. Assim, excluída a opção da superioridade pela força física tenta, a qualquer custo, transmitir ao filho a imagem de detentor do conhecimento, erudito, então inventa uma resposta para uma simples pergunta, sem cuidar da veracidade da informação.

Tal atitude faz o pai cometer um engano, sob o qual se constrói o humor no texto: a criança pergunta o que era 'cornita', mas o correto seria 'cornija', constituindo um erro de revisão, como descrito na narrativa. Nesse momento, o pai demonstra acreditar no que está escrito nos livros e, sem cogitar que o livro poderia ter um erro, inventa um significado para a palavra que ele acreditou existir. Confrontado com a informação de que a palavra não existia, infere-se que o pai tenha, então, pesquisado o significado da palavra. Daí em diante passa de um perfil de ignorante para o de mentiroso, isto é, ele tomou ciência de que era um acabamento arquitetônico, mas para não admitir seu engano, mente que a palavra 'cornita' existia. Logo, a contenda entre cornija (professora) e cornita (pai) constitui a *ambiguidade* como efeito risível adicionado ao texto.

O pai tem o propósito de triunfar sobre a professora a partir da demonstração de sua maestria verbal. Tomada como alvo de agressividade e crítica, a professora se torna objeto de zombaria pelo sarcasmo do pai. Contudo, ao passo que refuta o conhecimento científico, cria o efeito contrário do que almeja, performando o *script da estupidez*, elevando a figura da professora.

A negação do conhecimento científico delinea *incongruências* em relação ao objetivo de erudição do pai em três momentos na narrativa: o primeiro é a da especificidade da função da professora: transmitir os conhecimentos científicos, culturais, filosóficos e históricos produzidos pela humanidade ao longo dos tempos; depois, rejeita um documento válido e de grande relevância para a compreensão do léxico de uma língua, o dicionário; por fim, forja um falso documento (o tratado) que não seguiu nenhum dos critérios e métodos da pesquisa científica e tenta fazê-lo passar por verdadeiro. No plano extraliterário, o pai cometeu o crime de falsidade material, tipificado no capítulo 3 do *Código Penal Brasileiro* que consiste na criação de documento com informação inverídica para obtenção de vantagem. No plano literário, a professora pode, por fim, encerrar a discussão, quando percebeu que o homem foi capaz de inventar um documento para não perder a discussão.

Dentre todos os textos que compõem o nosso *corpus*, este é o que apresenta mais passagem de tempo cronológico. Em geral, nos textos do autor não há a preocupação de marcação de tempo, porém, neste texto, há seis tempos: do primeiro ao terceiro tempo, o diálogo acontece entre pai e filho; o quarto tempo é o

diálogo do pai com a professora, na escola; os dois últimos são do pai e do filho. A demarcação do tempo é perceptível no plano do texto, por meio das conjugações verbais presentes nos diálogos dos personagens: “a professora disse”, “a professora continua dizendo...” Tal efeito enfatiza a continuidade da competição do pai com a professora, que se estendeu por alguns dias.

Tanto no diálogo com o filho quanto com a professora, o pai demonstra ignorância em relação à falta de conhecimento e grosseria no relacionamento interpessoal. Ao responder ao filho que um símbolo não servia para nada, pois não tinha uma justificativa para a mentira que tinha acabado de criar - cornita era “um ornamento, na forma de um corno, que fica do lado do altar” (p. 13) -, o pai também rejeita a convenção das representações, que é manifestada pelos símbolos. A indelicadeza é explícita ao questionar o filho, “mas que professora é essa?” (p. 13). A falta de civilidade também é observada tanto no tom em que dialoga com a professora do filho quanto ao referir-se a ela, em casa com o filho, chamando-a de ‘mula’ em dois momentos do texto. Tal postura enquadra-se no *script da arrogância* adotado pelo personagem que, contraditoriamente, deseja parecer fino e culto.

A postura do pai representa uma tentativa de censura, de tomada de lugar do exercício do poder no âmbito do papel específico do professor. Conforme Foucault (1975), dentre as múltiplas formas de exercício do poder está o tipo disciplinar, que o pai tenta adotar por meio da estratégia de domínio da habilidade discursiva. Essa noção de poder compreende os aspectos de censura e de repressão, mas compreende também os processos de produção de subjetividades, representando os objetivos do pai na relação de forças estabelecida com a professora.

O cinismo do pai é logo percebido pela professora como uma manobra para encobrir sua face mentirosa tanto diante dela quanto do filho. Todavia, permanece firme em seus argumentos tanto no diálogo presencial com o pai quanto na mediação com a criança: a professora faz distinção teórica entre os termos ‘canônica’ e ‘antiga’, que o pai utiliza de forma inadequada e consiste sinônimo para o senso comum; recorre ao reconhecido valor do dicionário da língua portuguesa e mantém um tom cordial nos diálogos. A professora usou seu espaço de liberdade individual e enquanto classe para o diálogo com o pai, contudo, dada a

impossibilidade do diálogo franco, decidiu não dar ibope para um estúpido, encerrando a discussão com “muito erudito” - deslocamento de sentido da palavra.

A atitude da professora, no fim da narrativa, colabora, em certa medida, para que o mentiroso acredite que a convenceu com todo aquele material forjado por ele. Dessa forma, além de todo o seu esforço favorecer o seu próprio desmascaramento de mentiroso e insistente, auxilia também a ser ludibriado, pois a professora adota a melhor postura diante daquela figura: deixou que pensasse tê-la vencido. Assim, todo o seu esforço serviu contra ele mesmo.

A falsa erudição pode mascarar informações, como o procedimento do pai em relação à professora. “Diz que o senhor é um homem muito etudito (p.15)” foi entendido pelo pai como um elogio, já que a professora, inclusive, mandou pedir desculpas. Contudo, erudito significa, também, algo bem elaborado e a professora estava se referindo a todo o trabalho de elaboração do tratado e não aos seus hábitos culturais, assim, o efeito risível surge pela falsa homonímia. Além disso, a dicção da criança, ao pronunciar ‘etudito’ em vez de ‘erudito’ colabora para o efeito risível da narrativa pois a criança, apesar de ter estado entre os dois adultos não fazia ideia de suas motivações intelectuais.

A conjugação do tempo verbal no pretérito mais-que-perfeito (valera/fora/perdera) utilizada pelo narrador na última parte do texto carrega efeito *irônico* que contribui para o completo desmascaramento da pretensa erudição do pai e, por isso, constitui um efeito risível no texto visto que tal forma verbal é característica de elaborações textuais formais. O efeito humorístico que permeia toda a narrativa é a quebra de expectativa do personagem pai em relação à imagem de si que pretende construir. Já a criança ficou perdida no meio da discussão dos adultos. É perceptível que o filho deseja que o pai não insista na argumentação com a professora. O texto não nos deixa certeza sobre a motivação da criança, mas pode-se sugerir que a criança se sentia envergonhada com a situação provocada pelos adultos ou, ainda, que já conhecesse tal comportamento do pai.

### 3.2.2 “O pleito”

Publicada em 1990 na obra *O santinho*, a narrativa abaixo apresenta conflito ativo entre um adulto e uma criança. O espaço narrativo é a sala de aula, onde outras crianças interagem com os dois personagens principais. Nela observamos uma disputa por espaço de reconhecimento, sobretudo por meio da fala. O enredo tematiza o senso comum relativo ao cotidiano escolar e novamente, em outra perspectiva, atitudes e comportamentos de pessoas adultas que não aprenderam a manejar suas emoções adequadamente.

#### O pleito

Como era época de eleição, a professora decidiu fazer um pleito simulado na aula.

- Não, André, pleito não é o que o *pleru* tem na frente. Atenção, aula. Para uma eleição é preciso...?

- Saco.

- Pare, André. É preciso candidatos. Quem quer ser candidato? Muito bem. Você... você não, André... e você. Cada candidato diz o que pensa e o que pretende fazer se for eleito. Quem conseguir convencer o maior número de pessoas a votar nele ganha. Vamos começar por você, Carlos Eduardo. Se você fosse eleito, qual a primeira coisa que faria?

- Acabava com o colégio.

- Não assopre, André. Fale, Carlos Eduardo.

- Dava dinheiro pros pobres.

- Muito bem, Carlos Eduardo. Só que a coisa não é tão fácil assim. Não se pode simplesmente imprimir dinheiro e... eu sei que o candidato é ele e não eu, André. Só estou tentando ajudar. Que mais você faria, Carlos Eduardo?

- Ahn... construía mais hospitais, mais escolas e uma sorveteria lá perto de casa.

- Carlos Eduardo, um candidato não pode pensar nos seus interesses. Tem de pensar nos interesses de todos. Mas está muito bom o seu programa de governo. Melhor distribuição de renda, mais atenção à saúde e à educação. Ótimo. E você, Rita?

- Meus amigos...

- Não precisa subir na mesa. Fale do chão mesmo.

- Meus amigos! Se eleita, resolverei todos os problemas do Brasil!

- Como, Rita?

- Confiem em mim.

- Não pode ser assim, Rita. Você tem de ser mais específica.

- Eu ainda não tenho um plano, mas na hora me dá um estalo. Eu sei que dá.

- Muito bem. A Rita é o tipo do candidato que não tem um programa e em quem você confia ou não confia. Vocês é que vão decidir. E você, Otávio? Faça o seu discurso.

- Brasileiras e brasileiros!

- O Otávio, André. Você fique quieto.

- Bom, eu... eu representarei vocês no governo. O que vocês quiserem, eu farei.

- O Otávio é outro estilo de candidato. Então, vamos ver. O Carlos Eduardo tem um programa de governo, a Rita diz que ela, na hora, resolve tudo, e o Otávio diz que fará o que pedirem. Vamos votar. Cada um escreve neste papelzinho o nome do candidato, depois coloca nesta caixa. André,

distribua os papezinhos, por favor. Se isto fosse uma eleição de verdade, estas seriam cédulas, e isto, uma urna. Cada um vota de acordo com as convicções. Muito bem, todos prontos? André, você ficou com o seu? Então, vamos lá. Escrevam o nome do seu preferido.

- Como é que se escreve “McDonalds”?
- Isto é sério, André. Vamos ver quem ganha.
- Primeiro o Otávio, segundo a Rita, terceiro o Carlos Eduardo.
- Como é que você sabe, André?
- Fiz uma pesquisa enquanto distribuía os papezinhos.
- Podem parar de votar.
- Por que, professora?
- Não tem mais graça.

Todos concordaram que as pesquisas estragam tudo e ninguém falou com o André pelo resto do dia. Apesar de ele acusar todo mundo de ser contra a ciência. (VERISSIMO, 2017, p. 74-77).

Em “O pleito” o humor é criado na atuação de André que leva muito a sério uma situação simulada da vida real. Faz uma ligação com o evento político da eleição de representantes democráticos numa interpretação literal da situação simulada. A atuação da criança, ligada ao *script da esperteza*, contrasta com a da professora, despertados pela estereotipia de aluno e de professor. André utiliza o mecanismo de violação de normas sociais enquanto a professora se perde numa mistura de lugares sociais ao agir tanto como professora como criança, revelando certo desequilíbrio em sua imagem.

A conjunção conclusiva no início do texto é responsável pelo sentido de justificativa para algo: “Como era época de eleição...” (p. 74). Tal afirmação justifica o motivo de a professora ter escolhido fazer uma eleição simulada na aula. Ao mesmo tempo em que demonstra que a profissional estava atenta aos acontecimentos da vida real da sociedade em que seus alunos estão inseridos, denota que, em alguns momentos, os conteúdos curriculares são atravessados por questões outras, talvez, alheias aos objetivos de ensino para a turma, para atender a objetivos externos. Considerando isso, a frase soa irônica, pois a professora decidiu sua aula a partir de justificativas não justificáveis, considerando a especificidade da escola em transmitir os conhecimentos científicos historicamente acumulados.

A primeira fala da professora introduz o clima de caos em que ocorreu a aula: “Não, André” (p. 74) e também já ficamos sabendo que André é um personagem promissor para a narrativa. Ao longo do texto, a professora cita dez vezes o nome do André, sendo que na maioria delas é para lhe chamar a atenção. A adulta

interfere no comportamento das crianças o tempo todo: “você não, André” (p. 74), “não precisa subir na mesa. Fale do chão mesmo” (p. 75) “não pode ser assim, Rita” (p. 76), com a finalidade de manter o controle da situação, mas todo esse esforço não surtiu resultados satisfatórios. As crianças estavam empolgadas com a aula diferente e, sem terem recebido condução adequada, não conseguem adquirir conhecimento com a experiência.

A genialidade de Verissimo nessa narrativa se manifesta na sobreposição de duas histórias que acontecem ao mesmo tempo entre os personagens: o primeiro plano do enredo é a eleição simulada entre os alunos - alguns deles seriam candidatos, apresentariam propostas e seriam votados pelos demais, como acontece no dia das eleições. O segundo plano é o pleito que acontece entre a professora e o André - mais para o estilo guerra-fria - travado no início da narrativa, quando a professora não permitiu que ele fosse candidato. Nesse sentido, afirmamos que há uma sobreposição de scripts de eleição real e eleição simulada.

André é uma criança que apresenta repertório elaborado no conhecimento político, em relação aos seus colegas de turma, o que significou, para a professora, um problema para o planejamento de sua aula, já que aparentemente não contava com a sabedoria de um aluno que imitava o comportamento de um marqueteiro político. André apresenta capacidade de liderança e poderia ser um ótimo candidato nas eleições simuladas, aliás, tanto ele quanto seus colegas queriam que ele fosse o candidato, mas a interferência da professora, que confundiu seus objetivos no momento, não possibilitou tal arranjo.

André não se coloca em posição de submissão. Apesar de não possuir boa dicção, a sua desenvoltura em relação aos colegas e em relação ao tema da aula colocavam-no em posição de destaque. Ainda que a professora tente minar suas energias, ele segue sendo ele mesmo e ainda chama a atenção da professora. Apesar de LFV não nos ter dado a oportunidade do discurso direto do André neste trecho, inferimos, pela resposta da professora, que ele tenha dito à professora que o candidato era o Carlos Eduardo e não ela: “... eu sei que o candidato é ele e não eu, André. Só estou tentando ajudar” (p. 75). Assim, se compreendemos que André chamou a atenção da professora, notamos a inversão de papéis sociais entre professor e aluno. Além disso, percebemos que André consegue comandar um

grupo para atingir seus objetivos, ainda que no grupo exista pessoas pouco colaborativas, como a professora.

Para Salgueiro (2019, p. 79), “a criança percebe no lúdico a possibilidade de transgressão e, mesmo, elaboração de um pensamento crítico, ainda que à base da zombaria e da blague”. Como percebemos na narrativa, André é uma criança experimentada na dureza da vida e já utiliza mecanismos para sobreviver à opressão transmitida pela figura da professora. Assim, percebe a possibilidade, pleiteia o papel de autoridade junto à professora e a vence.

André leva tão a sério a eleição simulada que comete um erro bastante comum na política brasileira: a boca de urna. A argumentação de defesa do personagem também é bem característica da de alguns personagens do âmbito político real: ao ser questionado por sua atitude que comprometeu o processo eleitoral, afirma que estava fazendo pesquisa de intenção de voto, só que segundos antes do início das votações oficializadas pela professora. Apesar de a pesquisa de intenção de voto ser uma prática comum do processo eleitoral, há parâmetros para que ocorra legalmente. A pesquisa realizada por André não segue tais padrões, portanto, não foi validada pela professora. Contudo, o menino, ao realizar a pesquisa, o faz a partir dos moldes da aula que a professora ofereceu naquele momento: alguma semelhança com o real, mas distante de sê-lo, isto é, ações em torno do senso comum e não do científico.

Em relação ao comportamento da professora, que foi incapaz de deixar a criatividade das crianças produzir conhecimentos ao levar a sério sua disputa com André, não permitindo-lhe ser candidato, Propp (1992, p. 34) admoesta: “Aos professores incapazes de compreender e de partilhar o riso sadio das crianças, aqueles que não entendem as brincadeiras, que nunca sabem sorrir e dar uma risada, seria recomendável mudar de profissão”. Assim, a reflexão acerca do papel do adulto em relação à criança é colocada novamente pelo autor nesse texto. Espera-se que o professor tenha consciência de sua especificidade na sociedade, que conduza os alunos na aquisição de conhecimentos elaborados pela humanidade e, também, produzam conhecimento para colaborar com a sociedade, isto é, sejam inseridos na história.

Para isso, precisa de ter objetivos claros dos aspectos de ensino e aprendizagem e conhecer a faixa etária do público com que se trabalha para, dessa forma, adotar conduta adequada de respeito mútuo e crescimento intelectual. Na narrativa, a professora conduz uma eleição simulada como uma grande brincadeira entre as crianças, porém, com regras ditadas por ela mesma. Ademais, deixa nítido certo problema de relacionamento com o aluno André, ao impedi-lo de ser candidato. Além de tratar o aluno sob um estigma, numa perspectiva antiprofissional, adota, no contexto de eleições, uma postura antidemocrática em relação ao candidato, que teve sua candidatura negada sem justificativa.

Assim, a personagem professora delinea na narrativa uma figura caricata e estereotipada que o senso comum faz a respeito da classe do magistério: despreparada, persegue crianças e privilegia outras, não sabe lecionar. É importante ressaltar que a narrativa de Verissimo não constitui um ataque ao magistério, mas um exagero proposital nessa figura social bastante desvalorizada pela sociedade. O humor presente aqui não é um convite ao sarcasmo, mas uma reflexão a respeito de educação e política, aspectos cruciais da emancipação social e que está sendo nocauteada pelos ditames do capitalismo (CARAMURU, 2018).

Além das questões de maturidade emocional colocadas acima, alguns aspectos conceituais podem ser observados: ao corrigir a fala de Carlos Eduardo, o primeiro candidato, afirmando que “tem de pensar no interesse de todos” (VERISSIMO, 2017, p. 75), a professora confunde o conceito de democracia, sob o qual se organiza as decisões políticas do nosso país. Uma sociedade baseada na democracia precisa cuidar dos interesses comuns, coletivos, isto é, aqueles previstos na constituição como alimentação, saúde, habitação, educação, segurança e outros aspectos que garantam a justiça e equidade social, não no interesse de todos. Também afirma que “quem conseguir convencer o maior número de pessoas a votar nele ganha” (p. 74) numa interpretação equivocada dos critérios de apuração de votos numa eleição real, representando o senso comum entre boa parte dos eleitores brasileiros.

Outro aspecto da conduta da professora é a escolha dos termos para a aula. A dificuldade de dicção do aluno na pronúncia da palavra “peito” colabora para o efeito risível. O fato torna-se explícito quando a professora pronuncia a palavra “peru”

imitando-o, dizendo “pleru”. Assim, ainda que a criança tenha pronunciado adequadamente o vocábulo “pleito” ela o fazia com o objetivo de dizer “peito”, revelando seu desconhecimento do significado do vocábulo pleito como sinônimo de debate. Tanto pela linguagem quanto pelos desejos expressos nas propostas dos candidatos: “uma sorveteria lá perto de casa” (p. 75) é possível compreender que a turma era de crianças pequenas e a seriedade do assunto necessitava de mediação adequada por parte da professora.

Além de “pleito”, que poderia facilmente ser substituído por eleição - como é divulgado na mídia e no senso comum - não houve uma orientação inicial sobre os conceitos antes da prática. Não se falou sobre democracia, eleições diretas, representação popular. Não houve discussão a respeito das demandas que um plano de trabalho político envolve, os cargos, os períodos em que acontecem as eleições, as esferas de poderes. Partiu-se para a prática sem um levantamento prévio acerca dos conhecimentos dos alunos sobre o assunto.

Por falta de orientação satisfatória, as crianças oscilavam entre seus interesses particulares e os interesses de pessoas alheias ao contexto escolar, traçando uma distância entre ‘eu’ e ‘eles’, no sentido contrário da coletividade. Em relação aos três candidatos, o candidato Carlos Eduardo apresenta propostas de um perfil mais conservador: construir mais hospitais, mais escolas e uma sorveteria perto de sua casa; Rita, uma candidata com perfil populista inicia seu discurso com “Meus amigos!” e completa: “Se eleita, resolverei todos os problemas do Brasil!” (p. 77); por fim, Otávio apresenta seu estilo: “eu representarei vocês no governo. O que vocês quiserem, eu farei” (p. 77). Antes de Otávio, André ainda tenta se apresentar em seu perfil patriota, em tom de quem já venceu as eleições: “Brasileiras e brasileiros!” (p. 76).

O resultado da pesquisa - a votação foi abruptamente encerrada pela professora - realizada por André foi Otávio em primeiro lugar, Rita em segundo e Carlos Eduardo em terceiro lugar. O candidato que mais receberia votos seria o Otávio, o último a se apresentar. Esse dado pode nos dizer sobre a memória recente das crianças, que repetem o que foi falado por último e, por isso, está mais recente na memória. Por outro lado, o discurso do Otávio foi o mais adequado à idade deles, ou seja, foram

convencidos com a ideia de fazer o que quisessem e, também, por serem representados por alguém.

A questão da falta de representação das crianças foi discutida no capítulo inicial do nosso texto e a recuperamos aqui, por meio do texto literário. Além da representação dos reais interesses das crianças, nossa cultura apresenta resistência em ouvir, apenas, as crianças: conectados em seus celulares, muitos adultos cuidadores de fato nem ouvem o que as crianças estão dizendo. As crianças não têm direito de escolher a roupa que vai vestir, o corte de cabelo nem a quantidade de comida que necessita para alimentar seu corpo: tudo é estabelecido, sem diálogos, por algum adulto. Os adultos, quando conversam com as crianças, querem saber sobre o devir, o que a criança virá a ser na fase adulta, negando o presente e quem a criança é. Na narrativa, a perspectiva infantil e a perspectiva adultocêntrica são confrontadas e o que se observa são crianças lutando por suas singularidades. Para Janusz Korczak (1983, p. 140), “a criança quer ser levada a sério: precisa da nossa confiança, dos nossos conselhos. Em vez disso, é mais comum que se choque com a nossa incompreensão, brincadeiras e eternas suspeitas”.

Em relação ao perfil de criança que se apresenta nesse texto, trazemos outra reflexão de Korczak (1983, p. 39):

A criança “acomodada” é o sonho da educação contemporânea: passo a passo, com método, ela procura adormecer, sufocar, destruir tudo o que seja a vontade da criança, sua liberdade, a força moral de suas exigências e de suas aspirações. Bom, obediente, gentil, fácil... Por acaso pensamos alguma vez neste homem fraco, covarde, sem energia que a criança corre o risco de se tornar?

A criança que se tornará o adulto descrito acima é justamente o tipo de pessoa que o capitalismo deseja: acomodado, sem perspectiva de mudança e manipulável. Se se pretende uma educação emancipadora, deve-se levar em consideração as singularidades da pessoa humana em fase de infância. O autor afirma também:

A imagem que nos apresentam, às vezes, da criança como um anarquista nato, ou como um ser tão exigente quanto venal, é inteiramente falsa. A criança tem o senso do dever, respeito à ordem e não foge às suas responsabilidades, contanto que tenhamos a sabedoria de nada impor pela violência e que não lhes exijamos nada que ultrapasse as suas forças. Pode encontrar em nós compreensão para suas dificuldades e indulgência para os erros eventuais” (KORCZAK, 1983, p. 140).

No início do texto, a segunda afirmação de André nos chama a atenção: o pequeno deseja acabar com as escolas. O desejo do menino é compreendido ao longo do texto, haja vista o ambiente conflituoso que, por vezes, o ambiente escolar se torna. Para Salgueiro (2019, p. 78) o “sentimento de opressão, desprazer, autoritarismo, hierarquia, imposição, disciplina, tristeza” permeiam o ambiente escolar. Na contramão desse estado comum nas escolas tradicionais, Georges Snyders (1996, p. 92) argumenta sobre a importância da alegria na escola para o desenvolvimento das crianças:

[...] certas áreas do conhecimento (poesia, artes...) visam mais diretamente o afetivo; de todos os conhecimentos, da geografia à matemática, esperam-se ressonâncias afetivas. Todos sabemos que, para o aluno, o conhecimento é trazido pelo afetivo: ele aprende realmente bem o que o cativa, numa atmosfera de aula que lhe parece segura, com um professor que sabe criar afinidades. Eis por que a escola ao mesmo tempo tem necessidade de conciliar o intelectual e o afetivo, e constitui um local privilegiado para operar essa conciliação. A alegria na escola só é possível na medida em que o intelectual e o afetivo conseguem não se opor.

Para Snyders (1996, p. 120), “a distância entre o escolar e o vivido fora da escola é tão grande que a escola se descobre, por essa razão, desbotada e fantasiosa”. Logo, cabe ao professor, consciente de sua função no ensino de conteúdos aos novos cidadãos, que principiam na vida em sociedade, conduzir adequadamente o acesso aos elementos da cultura, ainda que estes o neguem ou não compreendam a necessidade de acessar tais informações. Nesse sentido, Snyders (1996, p. 142) concorda com a afirmação de Kierkegaard (1859):

A continuidade entre a cultura escolar e a vivência do aluno se conquista, creio eu, na confluência de duas correntes: o educador se esforça para coincidir com as experiências do aluno - evidentemente, para fazê-lo progredir, mas, antes de mais nada, para revivê-las com ele, de maneira que o aluno sinta a pedagogia como que deitando raízes no seu real: “Tu, o mestre... tu te instalas naquilo que o discípulo compreendeu, na maneira pela qual ele compreendeu; (então) talvez tenhas a chance de conduzi-lo para onde tu estás” (KIERKEGAARD, 1859 apud SNYDERS, 1996, p. 142).

Dessa forma, as atitudes dos professores não devem ser para rebaixar, humilhar os alunos, mas para educá-los (SNYDERS, 1996). O autor considera também que é tarefa do professor justificar as obrigações, uma vez que “elas só produzem efeitos positivos na medida em que os alunos reconhecem que elas existem para ajudá-los - conscientização a ser adaptada, evidentemente, à idade deles” (SNYDERS, 1996, p. 109). A relação de ensino e aprendizagem consiste na dialética entre continuidade-ruptura, quando se parte da experiência e o do gosto já estabelecido

para vincular novas experiências e conhecimentos. Conforme Snyders (1996, p. 153-154),

[...] para que os alunos possam sentir a continuidade entre a cultura que lhes é proposta e a sua vida, em determinados casos - notadamente no caso das ciências - será preciso inserir os fenômenos a serem estudados num encaminhamento adequado. Em outros casos, será preciso buscar mesmo uma renovação dos próprios conteúdos culturais.

Em relação à valorização do cotidiano há uma necessidade de compreensão de que seja ponto de partida e não de permanência. Se de um lado o entretenimento rápido e fugaz na escola configura extravio do propósito da escola, por outro, a inobservância às experiências e gostos podem comprometer a alegria na escola. Nesse sentido, Snyders (1996, p. 93) afirma que

[...] o saber pode ser convertido em fruição e as obras da cultura podem demonstrar que o sentimento pode se encaminhar para a clareza, constituir uma via para o conhecimento e, assim, atingir a eficácia. As emoções podem se unir a uma crítica das emoções, a um julgamento das emoções, sem que ambos percam a acuidade.

O equilíbrio entre experiência e conhecimento é dinâmico, pois avança, recua e avança entre o ordinário e o extraordinário, entre o antigo e o novo. Além disso,

[...] para que os conteúdos ensinados despertem ressonâncias diretas no conjunto dos alunos, a escola deve propor temas que valorizem o conjunto dos homens, o papel das massas, suas proações e também suas conquistas; enfim, a vida do povo, numa perspectiva capaz de apoiar sua ação (SNYDERS, 1996, p. 193).

Segundo Longarezi e Fontana (2013) a apropriação da cultura historicamente construída contribui para o desenvolvimento humano e para a internalização da experiência social, sendo a escola a principal instituição que pode promover o domínio aprofundado do conhecimento. Assim, ao reconhecer a importância da escola na educação dos seres humanos, concordamos com Snyders de que a alegria na escola constitui elemento essencial e indispensável no processo de ensino e aprendizagem. Conduzir as crianças no ambiente coletivo em seu percurso individual de aprendizagem de tantos conhecimentos produzidos coletivamente e historicamente pela sociedade é uma tarefa bastante desafiadora, haja vista que são muitas as minúcias de cada sujeito e a interação entre tantas particularidades nos ambientes de socialização. No texto a seguir, "Peça infantil", também trataremos dessa complexa coexistência na escola.

### 3.2.3 “Peça infantil”

Publicada em 1984 na obra *A velhinha de Taubaté*, em 2007 na antologia *O nariz e outras crônicas* e em 2002 na coletânea *Festa de criança*, a narrativa apresenta conflito intragrupal e organizacional entre um adulto e muitas crianças. O espaço narrativo também é a escola, onde várias crianças se preparam para encenarem uma peça teatral. O enredo evidencia ainda a sobrecarga dos profissionais da educação quando imbuídos de atividades atípicas e sem aparatos adequados para desenvolvê-las.

#### Peça infantil

A professora começa a se arrepender de ter concordado (“você é a única que tem temperamento para isto”) em dirigir a peça quando uma das fadinhas anuncia que precisa fazer xixi. É como um sinal. Todas as fadinhas decidem que precisam, urgentemente, fazer xixi.

— Está bem, mas só as fadinhas — diz a professora. — e uma de cada vez!

Mas as fadinhas vão em bando para o banheiro.

— Uma de cada vez! uma de cada vez! E você, onde é que pensa que vai?

— Ao banheiro.

— Não vai, não.

— Mas tia...

— Em primeiro lugar, o banheiro já está cheio. Em segundo lugar, você não é fadinha, é caçador. Volte para o seu lugar.

Um pirata chega atrasado e com a notícia de que sua mãe não conseguiu terminar a capa. Serve uma toalha?

— Não. Você vai ser o único de capa branca. É melhor tirar o tapa-olho e ficar de anão. Vai ser um pouco engraçado, oito anões, mas tudo bem. Por que você está chorando?

— Eu não quero ser anão.

— Então fica de lavrador.

— Posso ficar com o tapa-olho?

— Pode. Um lavrador de tapa-olho, tudo bem.

— Tia, onde é que eu fico?

É uma margarida.

— Você fica ali.

A professora se dá conta de que as margaridas estão desorganizadas.

— Atenção, margaridas! Todas ali. Você não. Você é coelhinho.

— Mas meu nome é Margarida.

— Não interessa! Desculpe, a tia não quis gritar com você. Atenção, coelhinhos. Todos comigo. Margaridas ali, coelhinhos aqui, lavradores daquele lado, árvores atrás. Árvore, tira o dedo do nariz. Onde é que estão as fadinhas? Que xixi mais demorado!

— Eu vou chamar.

— Fique onde está, lavrador. Uma das margaridas vai chamá-las.

— Já vou.

— Você não, Margarida! Você é coelhinho. Uma das margaridas. Você. Vá chamar as fadinhas. Piratas, fiquem quietos!

— Tia, o que é que eu sou? Eu esqueci o que eu sou.

— Você é o sol. Fica ali que depois a tia... piratas, por favor!

As fadinhas começam a voltar. Com problemas. Muitas se enredaram nos seus véus e não conseguem arrumá-los. Ajudam-se mutuamente mas no seu nervosismo só pioram a confusão.

— Borboletas, ajudem aqui! — pede a professora.

Mas as borboletas não ouvem. As borboletas estão etéreas. As borboletas fazem poses, fazem esvoaçar seus próprios véus e não ligam para o mundo. A professora, com a ajuda de um coelhinho amigo, de uma árvore e de um camponês, desembaraça os véus das fadinhas.

— Piratas, parem. O próximo que der um pontapé vai ser anão.

Desastre: quebrou uma ponta da lua.

— Como é que você conseguiu isso? — pergunta a professora sorrindo, sentindo que o seu sorriso deve parecer demente.

— Foi ela!

A acusada é uma camponesa gorda que gosta de distribuir tapas entre os seus inferiores.

— Não tem remédio, tira isso da cabeça e fica com os anões.

— E a minha frase?

A professora tinha esquecido. A lua tem uma fala.

— Quem diz a frase da lua é, deixa ver... o relógio.

— Quem?

— O relógio. Cadê o relógio?

— Ele não veio.

— O quê?

— Está com caxumba.

— Ai, meu Deus. Sol, você vai ter que falar pela lua. Sol, está me ouvindo?

— Eu?

— Você, sim senhor. Você é o sol. Você sabe a fala da lua?

— Me deu uma dor de barriga.

— Essa não é a frase da Lua.

— Me deu mesmo, tia. Tenho que ir embora.

— Está bem, está bem. Quem diz a frase da lua é você.

— Mas eu sou caçador.

— Eu sei que você é caçador! Mas diz a frase da lua! Eu não quero discussão!

— Mas eu não sei a frase da lua.

— Piratas, parem!

— Piratas, parem! certo?

— Eu não estava falando com você. Piratas, de uma vez por todas...

A camponesa gorda resolve tomar a justiça nas mãos e dá um croque num pirata. A classe unida avança contra a camponesa, que recua, derrubando uma árvore. As borboletas esvoaçam. Os coelhinhos estão em polvorosa. A professora grita:

— Parem! parem! A cortina vai abrir. Todos a seus lugares. Vai começar!

— Mas, tia, e a frase da lua?

— “Boa-noite, sol”.

— Boa-noite.

— Eu não estou falando com você!

— Eu não sou mais o sol?

— É. Mas eu estava dizendo a frase da lua. “Boa-noite, sol.”

— Boa-noite, Sol. Boa-noite, Sol. Não vou esquecer. Boa-noite, Sol...

— Atenção, todo mundo! Piratas e anões nos bastidores. Quem fizer um barulho antes de entrar em cena, eu esgoelo. Coelhinhos nos seus lugares. Árvores para trás. Fadinhas, aqui. Borboletas, esperem a deixa. Margaridas, no chão.

Todos se preparam.

— Você não, Margarida! Você é o coelhinho!

Abre o pano. (VERISSIMO, 2007, p. 16-20)

A falta de previsibilidade, que permeia o texto da análise anterior é repetida aqui de maneira mais intensa. Convencida pelo argumento “você é a única que tem temperamento para isso”, concorda em assumir a direção da peça teatral, sem prever as demandas que a tarefa lhe exigiria. Contudo, o temperamento da personagem sofre alterações ao passo que os conflitos da organização se apresentam.

É *irônico* o início do conflito: uma das fadas precisa sair de posição para fazer xixi e todas as outras a seguem para o banheiro, depois retornam enredadas nos véus de suas fantasias e são elas que necessitam de ajuda, invertendo o senso comum do significado simbólico de fada, que é auxiliar e proteger alguém em apuro. A urgência das necessidades fisiológicas é bastante previsível em crianças e poderia ter sido melhor administrada com o auxílio de outro profissional da escola naquele momento. Outras situações, também previsíveis, se sucedem: a criança que chega sem a fantasia completa, a criança que não está presente por motivo de saúde, a criança que está presente e decide não participar, a criança que se esquece do próprio personagem, a que se esquece de sua fala... Dessa forma, na perspectiva do humor verbal, a personagem da professora projeta o *script da ansiedade* tanto pela falta de previsibilidade quanto pela falta de razoabilidade em assumir, sozinha, tarefa de tal monta.

A personagem professora consegue amenizar em si mesma as influências emocionais resultantes dos primeiros problemas que surgiram entre os personagens ao afirmar, principalmente para si mesma, que estava tudo bem: “Vai ser um pouco engraçado, oito anões, mas tudo bem” (p. 16); “— Pode. Um lavrador de tapa-olho, tudo bem” (p. 16). Porém, começa a impacientar-se quando tenta designar outro personagem para a criança que chegou com a fantasia incompleta e a criança não aceita, pois não quer ser anão. A informação é tomada pela professora como objeto de chantagem às demais crianças, além de enfatizar um preconceito: “— Piratas, parem. O próximo que der um pontapé vai ser anão” (p.17).

A impaciência aumenta e é percebida nas falas: “E não quero discussão!” (p. 18) e adiante, já com outra criança (a Margarida): “— Não interessa! Desculpe, a tia não

quis gritar com você” (p. 17). Por fim, depois de partes do cenário terem sido avariados pelas crianças, empurrões entre as crianças e tantos outros contratempos, a professora sucumbe, em tom de ameaça e violência verbal contra as crianças: “Quem fizer um barulho antes de entrar em cena, eu esgoelo” (p. 20). A evolução da personagem no transcorrer da narrativa serve ao propósito da construção da sátira. A ideia da professora impaciente, descontrolada e que grita com seus alunos é levada ao extremo, provoca distorção propositada na imagem da professora que se apresenta no início da narrativa: “você é a única que tem temperamento para isto” (p. 16).

Além da sátira que se constrói por meio da caricatura da professora, há um conflito entre a literalidade e o simbólico que permeia todo o texto. Enquanto a professora atua no campo simbólico as crianças permanecem no literal. O personagem caçador, por exemplo, questiona a orientação de dizer a frase da lua, ainda que não fosse interferir na caracterização dos papéis: “— Eu sei que você é caçador! Mas diz a frase da lua! Eu não quero discussão!” (p. 18). A criança não compreendeu a flexibilidade que se pode obter no plano simbólico e a professora, dadas as circunstâncias do momento, não pôde explicá-lo.

A linguagem conotativa, por meio da metonímia, é responsável pelo efeito risível ao longo da narrativa por causa da falta de clareza na comunicação entre a professora e as crianças. Ao serem nomeadas pela professora a partir de suas funções para a apresentação teatral, as crianças não sustentam o intercâmbio conversacional (GRICE, 1967). Dessa forma, na perspectiva do humor verbal compreendemos que a *máxima conversacional* do modo não foi observada nessa interação. Conforme Paul Grice (1967), tal máxima conversacional se refere à forma da informação, isto é, para que haja cooperação, o falante precisa ser claro, breve, ordenado e sem ambiguidades.

Tanto a ordem quanto a clareza estavam prejudicadas no texto. Segundo Janusz Korczak (1983, p. 246) “manter a ordem depende inteiramente da capacidade de prever. A pessoa prevenida está sempre pronta a enfrentar quaisquer situações”. A falta de previsibilidade está nítida no início do texto e a falta de clareza da comunicação evolui ao longo da narrativa por diversos fatores como descrevemos anteriormente. Enquanto “professora” desempenha um papel social, os nomes dos

personagens são o papel que devem desempenhar na peça teatral e apresentados na seguinte ordem no texto: fadinha, caçador, pirata, anão, lavrador, margarida, coelhinho, árvore, Sol, borboleta, camponês, lua, em quantidade variada.

Dentre eles, um dos personagens carrega efeito cômico por meio da homonímia: a Margarida. A *bissociação* (TRAVAGLIA, 1990) entre nome pessoal e papel fictício acontece pelo fato de uma das crianças ter o nome Margarida e haver crianças designadas a desempenhar o papel de margaridas (flores) no cenário. Margarida é a única criança que atende prontamente ao chamado da professora, pois todas as vezes que a professora pronuncia a palavra margarida a menina entende que está sendo chamada: “— Atenção, margaridas! Todas ali. Você não. Você é coelhinho. // — Mas meu nome é Margarida” (VERISSIMO, 2007, p.17).

A *incongruência* entre o real e o encenado poderia ter sido desfeita pela professora, já que a menina mencionou que seu nome era Margarida e outras trocas de papéis entre os personagens foram realizadas pela própria professora. Todavia, muitos outros detalhes tomam a atenção da professora, que tenta dar conta de todo o trabalho destinado a ela. No trecho a seguir, ela observa e corrige, inclusive, uma criança com o dedo no nariz: “Atenção, coelhinhos. Todos comigo. Margaridas ali, coelhinhos aqui, lavradores daquele lado, árvores atrás. Árvore, tira o dedo do nariz. Onde é que estão as fadinhas? Que xixi mais demorado!” (p.17). Também percebe e atende uma criança que estava chorando porque não queria ser anão. Assim, mantida a Margarida no papel do coelhinho, a confusão ocorre outras duas vezes na narrativa: 1) “— Você não, Margarida! Você é coelhinho. Uma das margaridas. Você. Vá chamar as fadinhas.” (p. 17); 2) “— Você não, Margarida! Você é o coelhinho!” (p. 20).

Outro caso de homonímia ocorre com o título da narrativa, já que a narrativa se torna uma grande encenação atrás do pano. Assim é possível compreender que a peça, na essência infantil, já havia sido encenada pelas crianças. O narrador corrobora para tal entendimento ao encerrar a narrativa com “Abre o pano” (p. 20) sem narrar o espetáculo que supostamente acontece diante do público. Nesse sentido, a *incongruência* entre sentido literal e sentido conotativo se repete: peça como composição teatral e como trapacear, respectivamente. A trapaça, no âmbito

da recepção do texto, acontece na surpresa ao leitor na relação entre o título e a narrativa.

Instigados pelas análises dos três textos deste tópico compreendemos que é imperativo mencionar, ainda que sucintamente, alguns pontos relacionados à escola que se manifestaram ao longo das análises. Para exame mais aprofundado das relações que se estabelecem no ambiente escolar tem de se compreender a escola na totalidade da sociedade na qual estamos inseridos e onde acontece o trabalho pedagógico, do qual somos parte; considerar como funciona o sistema econômico vigente no país, observando as modificações pontuais ocorridas desde o período da ascensão da burguesia até os dias atuais. Além disso, examinar os dados sobre a inserção das mulheres no mercado de trabalho, que aconteceu, principalmente, na atuação no magistério:

As mulheres que lecionavam eram chamadas de leigas e os discursos dos positivistas apregoavam que estas deveriam ocupar o lugar dos homens do magistério, como uma extensão do papel de mãe, por seu altruísmo e superioridade moral e espiritual; instruindo as crianças com valores sociais e morais corretos. Na verdade, elas levariam para a sala de aula aspectos da vida no lar, do trabalho doméstico e da maternagem (CAETANO; NEVES, 2012, p. 255).

A idealização da escola como extensão do lar e suas docentes como substitutas temporárias da mãe influenciada pela ideologia positivista acarretou a desprofissionalização do trabalho – em contraste com a dilatação do seu caráter afetivo – e a desidentificação com o trabalho intelectual, numa visão deturpada da escola como reprodutora da atividade doméstica, isto é, as mulheres tiveram suas funções diminuídas em relação a outros cargos no mercado de trabalho. Contudo, a discussão a respeito da feminização do magistério é densa e não será desenvolvida neste trabalho. Já os aspectos econômicos e sociais já foram cotejados ao longo de nossas reflexões. Assim, nosso objetivo aqui é registrar nossa reflexão sobre como esse processo de desvalorização da figura do professor impacta no sistema educacional.

A respeito da escola, registramos anteriormente a existência de um projeto de esvaziamento da função da escola e do professor (DALVI, 2019), que atende aos interesses de determinada classe social ao passo que integrantes de outras classes sociais não tenham consciência de que estão sendo explorados e, para além disso,

que não tenham condições objetivas de reação. Nesse sentido, concordamos com Snyders (1996, p. 166) que,

[...] apesar de todas as desigualdades que a dilaceram, a escola constitui uma oportunidade de cada aluno atingir a obra prima numa ou outra área; e é para introduzi-lo na obra-prima que a escola se faz mais necessária, pois para isso deve haver esforços longos, contínuos e sistemáticos; um direcionamento, o obrigatório; o bom êxito de uma dialética de continuidade e ruptura. A obra-prima justifica a escola, as alegrias da obra-prima é que compensam as dificuldades da escola. A partir do momento em que se renuncia à obra-prima, pode-se renunciar à escola e contentar-se com “locais de formação”.

A partir dos estudos do materialismo histórico e dialético e da pedagogia histórico-crítica é possível reconhecer a especificidade do professor e da escola, reafirmar a necessidade da educação sistematizada, que objetive a formação *omnilateral* (DELLA FONTE, 2020) dos seres humanos, que sejam humanizados, respeitados e esclarecidos de sua realidade objetiva e que tenha condições para modificá-la, para a realização das máximas potencialidades humanas, pois “não podemos esquecer que a formação humana não deve ser pensada apenas como fator que possibilite o desempenho de atividades produtivas” (GONTIJO; COSTA; PEROVANO, 2020, p. 18). Para as autoras, “os futuros trabalhadores devem ser levados a questionar os conhecimentos veiculados na escola, a ter dúvidas e a fazer perguntas sobre o seu lugar e os seus direitos” (p. 18).

É essencial atentar para o fato de que “não há opções científicas e pedagógicas neutras e sem consequências” (SCHWARTZ; DALVI; RAMALHETE; 2020, p. 343). Assim, sob a justificativa de desenvolvimento da autonomia dos estudantes, as pedagogias do “aprender a aprender” adotam o princípio de obsolescência programada, isto é, os seus conteúdos baseiam-se em competências/saberes e promovem a adaptação ao mundo alienado. Ao privilegiarem o espontaneísmo ao invés do ensino sistemático dos conhecimentos artísticos, científicos e filosóficos - que possibilitam ao indivíduo o desenvolvimento de sua humanidade por meio do conhecimento objetivo do mundo e de sua realidade - tais pedagogias atendem às necessidades capitalistas e afastam as possibilidades de domínio do conhecimento científico (DUARTE, 2016).

Segundo Newton Duarte (2016), o neoliberalismo nos fez desacreditar da possibilidade de revolução, de transformação mais ampla. Contudo, precisamos nos comprometer com a democratização do conhecimento, que deve ser mais que aparelho reprodutor do estado (SAVIANI, 2002). A massa trabalhadora precisa se emancipar, dar-se conta do projeto de educação popular que precisa fracassar; que só querem o mínimo para a reprodução de mão-de-obra; dar conta de que está sendo explorada. Assim, “é preciso lutar contra a rendição pós-moderna na realidade alienada que se opõe ao marxismo, pela distribuição equitativa dos bens” (CANDIDO, 2011 p. 189), por uma sociedade igualitária, pela autonomia intelectual dos professores e por políticas públicas para a educação escolar.

Já para Silvia Federici (2019)

[...] o que necessitamos é de um ressurgimento e um novo impulso das lutas coletivas sobre a reprodução, reivindicando as condições de nossa reprodução e criando novas formas de cooperação em torno desse trabalho que escapem da lógica do capital e do mercado (p. 230-231).

Nesse cenário, a educação escolar ocupa papel importante na formação dos cidadãos e futuros trabalhadores, já que o “processo de ensino e aprendizagem consciente de suas bases epistemológicas é condição para a superação das fragilidades presentes” (SCHWARTZ; DALVI; RAMALHETE, 2020, p.342). Se de um lado, o desafio da escola é tornar-se espaço formativo (GONTIJO; COSTA; PEROVANO, 2020), de outro, “o desafio dos profissionais da educação é a compreensão das contradições que perpassam o contexto escolar e limitam a formação do sujeito para adaptar as condições de vida e não para transformar a realidade” (SCHWARTZ; DALVI; RAMALHETE, 2020, p. 359). Assim, para a construção da sociedade que queremos precisamos refletir sobre a sociedade que temos de forma mais ampliada, ter consciência das condições objetivas e encaminhar nossas práticas para ações democráticas, que visem o combate à desigualdade econômica, à injustiça, ao retrocesso e que favoreça a formação humana integral.

### 3.3 A CRIANÇA E A SEXUALIDADE

Neste tópico, analisaremos os textos “A conversa” (1987), “Relógio digital” (1990), “Sexa” (1985) e “O ‘flete’” (1990). O principal ponto de contato entre eles é o diálogo entre criança e adulto a respeito da sexualidade. Neles o autor satiriza o despreparo conceitual e emocional dos adultos para conduzir a educação sexual de suas crianças.

#### 3.3.1 “A conversa”

Intitulada “A conversa”, a narrativa trata, como o título já anuncia, de uma conversa entre pai e filho e explicita a falta de preparo do pai para conversar com sua criança sobre um assunto tabu para – ainda – grande parte da sociedade: sexo explícito.

##### **A conversa**

O guri chegou correndo, animadíssimo.

- Pai, sabe sexo explícito?

Pronto, pensou o pai. Chegou a hora. Vinha protelando aquela conversa, mas agora não podia mais. Disse para o filho:

- Senta aí.

- Mas pai...

O guri estava impaciente. Ele entendia. Na idade dele também estava cheio de perguntas sobre o assunto. Mas na época dele era diferente. Não é que não se falasse sobre sexo, só não era uma conversa tão pública. Agora o sexo estava em toda a parte. Era natural a curiosidade do menino.

- Em primeiro lugar, me diz. O que é que você já sabe?

- Como?

- Eu sei que é difícil. Mas eu sou seu pai. Podemos conversar.

Deu uma risada, para pôr o filho à vontade. Acrescentou:

- De homem para homem.

- O quê, pai?

- Calma. Vamos começar do começo. Sabe uma plantinha?

- Que plantinha?

- Qualquer plantinha.

- Sei.

- Bom, uma plantinha começa de uma semente. Alguém bota uma semente na terra e a plantinha vai crescendo, vai crescendo...

- Eu sei, pai.

- Ah, essa parte você sabe? Muito bem.

O guri pulava na poltrona.

- Sabe sexo explícito?

- Espera um pouquinho, já chegamos lá. Primeiro tem a semente.

Pois o papai pôs uma semente na barriga da... Senta, meu filho.

O guri não se aguentava.

- Mas pai...

- Senta!

O guri sentou de novo, com cara de mártir.

- Tem a semente, certo?

O pai já estava perdendo a paciência também.

- Tem – concedeu o guri.

- Foi o papai que botou a sementinha na barriga da mamãe – disse o pai, seu tom era de quem não admite discussão.

- Eu sei, pai.

- Quem é que te contou?

- Eu sei tudo isso, pai.

- Tudo?

- Tudo.

- Mas...

- Sabe sexo explícito?

- Sei – disse o pai, desconfiado. – O que é que tem sexo explícito?

- Passarinho faz sexo expiucito.

Houve um longo silêncio. Depois o pai disse:

- Como é?

- Expiucito. Passarinho faz sexo expiucito.

- Ah. (Pausa). Boa.

- Pô, pai. Ri!

Mas o pai não estava achando graça. Estava achando que não tinha mais lugar no mundo pra ele (VERISSIMO, 1987, p. 68-70).

A narrativa inicia com uma pergunta do filho ao pai, que se atropela por medo do assunto e, por isso, não consegue ouvir que sua criança não está falando o que ele supõe estar ouvindo. “Pai, sabe sexo explícito?” é uma pergunta diferente de “Pai, você sabe o que é sexo explícito?”. O filho não perguntou o que era sexo explícito. A pergunta retórica, em que se supõe que o interlocutor saiba a resposta, funcionaria como uma introdução à mensagem que o falante pretendia emitir, como é comum para muitas pessoas iniciarem falas com características de piada, fofoca: “Sabe fulana de tal? Então, foi embora do país...”.

Talvez ele mesmo não soubesse o que era, mas o que ele queria, naquele momento, era contar uma piada, no sentido de estabelecer diálogo com o pai e não no de trazer reflexões, ponderações (a despeito de a piada ser um texto/gênero/discurso muito estudado, como uma das formas principais de manifestação do humor). Na perspectiva do humor verbal, o efeito cômico é baseado na *bissociação* da ideia apresentada pela criança ao pai que acaba ridicularizado ao atuar no *script da ingenuidade*.

O pai errou o gênero discursivo no momento, ou seja, a situação comunicativa, talvez pela falta de momentos de diálogo e brincadeiras com o filho, haja vista que a intersubjetividade, isto é, a relação com outros indivíduos necessita de que dialoguem e que busquem compreensão de seu mundo social.

Ao responder “senta aí”, a conversa passa a ter outro emissor, outra mensagem e tenderia a um monólogo, não fosse a insistência do filho em retomar a fala e cumprir seu objetivo inicial. A atitude exagerada do pai, que entendeu que precisava conversar sobre sexo com o filho naquele momento, levou-o a uma sequência de tentativas desbaratadas – que é o recurso aqui que provoca a comicidade na narrativa.

O pai não estava à vontade para conduzir a conversa, como nos informa o narrador: “Pronto, pensou o pai. Chegou a hora. Vinha protelando aquela conversa, mas agora não podia mais” (VERISSIMO, 1987, p. 68). Tal fato é confirmado logo em seguida, quando o narrador rememora a infância do pai e sua falta de liberdade em conversar sobre o assunto:

Na idade dele também estava cheio de perguntas sobre o assunto. Mas na época dele era diferente. Não é que não se falasse sobre sexo, só não era uma conversa tão pública. Agora o sexo estava em toda a parte. Era natural a curiosidade do menino (p. 68, grifo nosso).

O trecho sublinhado nos dá a dimensão do quanto o tema representava um tabu para o pai, isto é, ele compreendia que uma conversa privada, entre pai e filho, era uma coisa pública. No imaginário de muitas pessoas, é reprovável traduzir em palavras os próprios pensamentos a respeito dos temas que envolvem a sexualidade, inclusive, os nomes das partes íntimas do corpo humano receberam apelidos para quando, numa ocasião de extrema necessidade, como no cuidado com as crianças, poder dizer sem falar.

Além da quebra do acordo necessário entre falantes para um diálogo, a causa principal do efeito do riso, na narrativa, é a comicidade proveniente do contraste entre ambíguo e explícito. Explícito, conforme o *Dicionário Michaelis*, é um adjetivo que significa: “1. Explicado coerentemente, sem deixar dúvidas; 2. Que não tem reservas ou restrições ao se expressar” (MICHAELIS, 2023). Como vimos, o pai representa o contrário de explícito, ele é uma espécie de representante do tabu, pois visa mantê-lo: “- Calma. Vamos começar do começo. Sabe uma plantinha?” (p. 69).

E subestima a capacidade de compreensão do filho, ao tentar tornar implícito algo que provavelmente o filho sabia ou que não era uma questão para o momento:

Bom, uma plantinha começa de uma semente. Alguém bota uma semente na terra e a plantinha vai crescendo, vai crescendo...

- Eu sei, pai.

- Ah, essa parte você sabe? Muito bem. (p. 69).

A resposta “Eu sei, pai” é para a explicação simplista do adulto a respeito do processo natural de germinação das sementes que, muito provavelmente, já deve ter feito, ele mesmo, na escola com o caroço do feijão no algodão embebido em água. Pode ser também uma resposta automática, daquelas que a gente emite para satisfazer nosso interlocutor e, assim, alcançarmos a vez de falar, principalmente numa situação comunicativa que envolve disputa de poder como a da narrativa: o pai, que exerce certo poder sobre o filho, quer fazê-lo valer, também, até, num contexto amistoso, de aparente relaxamento numa disputa de poder de fala.

Aliás, a fala, até pouco tempo, de forma geral, e ainda de forma mais específica, é proibida às crianças em variados contextos: em casa, em casa de familiares, na escola e em tantos outros lugares de convívio social. Conversar, expor ideias ou refutá-las é um privilégio de quem já alcançou a maioria. Tal fato é um facilitador de disputas e conflitos nesses ambientes.

Em *Humor e tristeza: o direito de rir*, Yves de La Taille (2014, p. 15) afirma que “o rir junto, expressão de cumplicidade, é poderoso meio de aproximação social”. Dessa forma, é possível compreendermos que o filho, ao contar a piada, busca uma aproximação com o pai, um momento de alegria, descontração e harmonia propiciada pelo riso.

O pai não tem competência para escutar, dialogar, e apresenta a falta de uma relação amorosa, empática e respeitosa com o filho. “- Senta!”. “O pai já estava perdendo a paciência também” (VERISSIMO, 1987, p. 69), nos confirma o narrador. O tom autoritário assumido pelo pai, que pretende repetir a história do protagonismo masculino na prática sexual e que tenta assumir o lugar de educador sexual do filho – de forma tardia e inadequada -, é responsável por mantê-lo como agente cômico do enredo e torna-o caricato:

- Foi o papai que botou a sementinha na barriga da mamãe – disse o pai, seu tom era de quem não admite discussão.

- Eu sei, pai.

- Quem é que te contou?

- Eu sei tudo isso, pai.
- Tudo?
- Tudo.
- Mas... (p. 69).

“Quem é que te contou?” revela que o pai subestima a criança: ela pode saber de coisas sem que o pai ou alguém lhe tenha contado. Assim, o pai ignora, também, que o mundo de seu filho adolescente é diferente do mundo de sua adolescência. Mesmo considerando que o texto date de um período ainda sem a massificação de recursos cibernéticos, o fato é que o acesso à informação vem, de forma crescente, intensa e incontrolável, se ampliando década a década, ano a ano.

Se houvesse uma relação de intimidade com o filho, o diálogo fluiria, haveria entendimento naquele contexto e espaço para brincadeiras e jogos de palavras comuns para a idade que o leitor infere que a criança tenha. Conforme Iyanaga (apud TRAVAGLIA, 1990, p. 70), “o humor é o ato de se rir para o outro. O riso é o desejo do ser humano para se ligar ao outro. É a expressão de que uma pessoa não tem má vontade para com o outro. O ato de se rir para o outro exprime a vontade de se interrelacionar com o outro”. Nesse sentido, compreende-se a falta de interesse do pai em ouvir, compreender e aceitar as regras do jogo que o filho pretendia fazer.

Enquanto o pai se debate em seu estado de tensão, o guri tenta ser ouvido:

Primeiro tem a semente. Pois o papai pôs uma semente na barriga da...  
Senta, meu filho.

O guri não se aguentava.

- Mas pai...

- Senta! (p. 69).

Somente após o discurso do pai, o guri pôde admitir já saber de tudo, deixar o pai sem palavras e sem certezas e obter a resposta que almejava, após repeti-la pela terceira vez: “- Sabe sexo explícito? - Sei – disse o pai, desconfiado. – O que é que tem sexo explícito?” (p. 70).

Retomada a possibilidade de diálogo, o pai perde de vez seu protagonismo na vida do filho e seu lugar no mundo:

- Passarinho faz sexo expiucito.

Houve um longo silêncio. Depois o pai disse:

- Como é?

- Expiucito. Passarinho faz sexo expiucito.

- Ah. (Pausa). Boa.

- Pô, pai. Ri!

Mas o pai não estava achando graça. Estava achando que não tinha mais lugar no mundo pra ele. (p. 70).

O silêncio do pai seguido por “Como é?” é o momento em que se revela a *ambiguidade*: primeiro pela *surpresa*: o tipo de conversa não era o que ele imaginava ser e, depois, pelo *jogo de palavras* que constitui a piada contada pelo garoto. Há, também, uma disputa no diálogo entre pai e filho: o pai tenta a todo momento silenciar o guri para, em seguida, fazer suas explicações. Numa demonstração clara de tentativa de superioridade de adulto/pai em relação à criança/filho.

No final, é o pai quem fica em silêncio e pede explicações ao filho, demonstrando sua surpresa, isto é, denotando sua falta de entendimento de que as coisas mudam com o tempo (como o acesso a informações, o comportamento social, a concepção de certo e errado) e de que pessoas de menos idade também têm desejos, opiniões, sonhos, senso de humor e a negação deles pode provocar sérios conflitos entre os integrantes de uma família. A esse respeito, Jean-Marie Muller (2007, p. 153) afirma:

Quem se sente ouvido, já se sente compreendido. Terá confiança não só para relatar os fatos, pelo menos sua versão dos fatos, mas também, e o mais importante, exprimir o que “vivenciou”. Para desatar o nó de um conflito, não basta estabelecer a verdade objetiva dos fatos, é necessário apreender a verdade subjetiva das pessoas, com suas emoções, desejos, frustrações e sofrimentos.

O filósofo afirma que o conflito faz parte da vida social e a recusa ao diálogo e à discussão é a caracterização da violência: “usar de violência é sempre obrigar o outro a calar-se, e privar o homem de sua palavra já é privá-lo de sua vida” (MULLER, 2007, p. 30). Um ser humano reduzido ao silêncio tem a sua própria humanidade sob ameaça. No caso das crianças, que estão em fase de desenvolvimento emocional, intelectual, psicológico e social, os prejuízos são consideráveis.

O título é uma questão relevante para a compreensão global da narrativa. Se consultarmos o dicionário veremos que o verbete *conversa* possui várias acepções e contextos diferentes:

**conversa<sup>1</sup> (con.ver.sa)**

sf.

1. Ação ou resultado de conversar.
2. Troca de palavras, ideias, relatos, informações etc. entre duas ou mais pessoas sobre um ou mais assuntos, ou ao sabor do que vai lhes ocorrendo; CONVERSAÇÃO; DIÁLOGO
3. Conversa (2) séria, por vezes formal, que tem por objetivo algo importante, como, por ex., esclarecer mal-entendidos, advertir, aconselhar, combinar interesses, fazer um acerto de contas etc.: *Venha aqui, por favor, precisamos ter uma conversa.*
4. Fig. Tema(s) ou assunto(s) sobre os quais se conversa: *Não tratamos disso, nossa conversa foi outra.*
5. Fig. Pop. Fala vazia, sem valor, conteúdo, importância ou sentido; PALAVREADO: *Deixa de conversa, entra logo no assunto que nosso tempo é escasso.*
6. P.ext. Pop. História ou relato falso; INVENÇÃO; MENTIRA: *Disse que iria me ajudar, mas era conversa. [F.: Dev. de conversar.]*

Além disso, há outras expressões populares com a palavra:

**Conversa fiada:** 1 Promessa, proposta, planos de pessoa que não pretende cumpri-los ou realizá-los; **Conversa mole:** 1 Bras. Pop. Ver *conversa-fiada*. 2 Conversa que não leva a nada, lero-lero; conversa-fiada, conversa para boi dormir. **Conversa para boi dormir:** 1 Bras. Pop. Ver *Conversa mole* (2); **Conversa vai, conversa vem:** 1 Por. Depois de muita conversa; **Deixar de conversa:** 1 Bras. Pop. Parar com evasivas e rodeios e ir ao assunto; **Ir na conversa (de):** 1 Bras. Pop. Deixar-se convencer, acreditar no que lhe é dito (por alguém); **Jogar (a) conversa fora:** 1 Conversar sobre banalidades, bater papo; **Passar uma conversa em:** 1 Argumentar com lábia tentando convencer (alguém) de algo; **Puxar conversa:** 1 Tentar dar início a uma conversa com alguém. (AULETE, 2023).

A acepção 2 parece ser a mais adequada para uma situação familiar comum: trocas de palavras, aconselhamento, informações. Contudo, a acepção 3 é aquela que conduz o tom da personagem do pai: formalidade, advertência. Veríssimo nos assegura este sentido quando introduz o artigo definido “a” antes do verbete. Desse modo, o título “A conversa” conduz o leitor a pensar num diálogo difícil sobre um assunto polêmico e em tom decisivo. Isso é confirmado durante toda a narrativa por

meio das falas do pai, enquanto o filho é silenciado pelo adulto a todo instante. Somente no fim do diálogo é que o leitor percebe que fora enganado pelo autor, assim como o pai pelo menino: a sílaba “plí” da palavra “explícito” foi substituída por “piu”, a onomatopeia que refere o chilrear dos passarinhos. Ademais, a sílaba faz referência à palavra “pipiu” ou “piupiu”, um apelido muito utilizado para nomear o pênis dos bebês e crianças.

É comum que durante a leitura o leitor perceba certa familiaridade com a situação e almeje chegar à solução no fim da narrativa. Porém, o texto humorístico também propõe reflexões a respeito dos dilemas e conflitos humanos e seu grande final é surpreendente. E a *surpresa* é o recurso cômico de ruptura da expectativa e finaliza a narrativa sem apresentar a solução mágica que o leitor tanto almeja. Isso acontece por causa da expectativa que criamos. Todavia, a quebra de expectativas é uma das características do texto humorístico. Portanto, há um acordo prévio entre o leitor e o texto de que as estratégias de construção do humor serão acionadas em algum momento do texto.

A figura de pai, representada no texto, é bastante comum na nossa sociedade. Como já afirmamos no início deste texto, há uma pressa constante, uma falta de tempo para o descanso, para o lazer, para o ócio, para o diálogo e isso se reflete no cotidiano: a irritação, a impaciência e, inclusive, a perda do controle de impulsos se manifestam no trânsito, nas filas de banco, nas relações familiares, em jogos esportivos e em tantas situações. Nesse contexto, as crianças são bastante prejudicadas, já que não possuem condições de defenderem-se ou revidar, seja pela sua pequena estrutura corpórea ou pela maturidade neurológica em formação.

O abandono afetivo é uma realidade vivida por muitas crianças no interior de suas famílias: os adultos não têm tempo. Não têm tempo para a infância, para escutar, para ouvir e ler histórias, para brincar, para observar sua criança, pois grande parte deles preocupam-se mais em suprir as necessidades econômicas, em dar conforto às suas famílias e, para isso, passam mais horas no trabalho do que em casa.

Devido a esse contexto, as crianças passam mais tempo com seus cuidadores – que cumprem o papel de oferecer alimento e higiene pessoal – e crescem com tantas outras necessidades negadas. Precocemente têm acesso a aparelhos

eletrônicos conectados à internet e obtêm todo tipo de informação. Depois, os pais não fazem ideia sobre onde e com quem os filhos aprenderam tal coisa e o motivo de determinadas atitudes e perguntas, como no enredo em análise.

Não estamos negando a importância de garantir alimentação, acesso à saúde, à educação, à moradia. Cientes da atual situação econômica do nosso país, neste ano de 2022, os trabalhadores têm sofrido e trabalhado ainda mais para garantir ao menos o básico para as suas famílias e, conseqüentemente, o tempo para o lazer, para leitura e para a família tornam-se raros ou inexistentes. A inexistência desses momentos, por sua vez, contribui para a falta de controle das emoções, para o enfraquecimento das relações e para a gradativa desumanização dos sujeitos.

Ao discutir o problema da violência na sociedade e propor a construção de uma sociedade não-violenta, o filósofo Muller (2007) aponta a pressa e a impaciência como antecessores da violência:

A violência é sempre uma impaciência. A violência é precipitação; é um excesso de velocidade da ação. Violenta o tempo necessário ao crescimento e ao amadurecer de qualquer coisa. Não que o tempo aja por si só, mas concede à ação o tempo necessário para tornar-se eficaz. Por isso, a virtude da paciência encontra-se no cerne da exigência da não-violência. Não se trata de resignação, mas de determinação, paciência tem a força da perseverança (MULLER, 2007, p. 147-148).

Dessa forma, a relação das crianças com os adultos se configura em correção, castigo, punição ao invés de condução, educação, explicação, orientação, repetição até o alcance do aprendizado. É nítido que a nossa sociedade enfrenta, há tempos, um ciclo de violência que cada vez mais destrói a nossa própria humanidade.

Além das questões já comentadas, um assunto de grande pertinência e atualidade que nos chama a atenção no texto é a (falta da) educação sexual, de que trataremos a seguir.

“Pronto, pensou o pai. Chegou a hora. Vinha protelando aquela conversa, mas agora não podia mais” (VERISSIMO, 1987, p. 68). A educação sexual não é um assunto protelável. Por fazer parte da própria existência, ela deve começar antes mesmo do primeiro ano de vida, conforme Andréa Martelli (2019):

[...] a vivência da sexualidade não envolve somente o corpo, a relação sexual, a presença ou não do orgasmo; mas envolve crenças, rituais culturais, vivências religiosas, valores éticos e morais, convenções e

representações no uso desse corpo e de seus prazeres. Nesse sentido, a compreendemos como parte integral da personalidade de cada pessoa, necessidade básica e um aspecto que não pode ser separado de outros aspectos da vida (MARTELLI, 2019, p. 54).

Acompanhamos, diariamente, nos canais de notícias, que crianças, adolescentes, jovens e mulheres – geralmente – são vítimas em variados contextos e situações inimagináveis, pois os abusadores estão cada vez mais confiantes na impunidade, na falta de provas gerada pelo descrédito, desconfiança e investigação, pela vergonha e humilhação, pela violência psicológica, pelas ameaças à vítima e à sua família.

Nesse contexto, as crianças, pessoas cujo sistema neurológico está em formação, necessitam do apoio dos adultos para se protegerem. As crianças precisam compreender o conceito de partes privadas e partes íntimas, isto é, o corpo é privado, não se pode tocar o corpo de alguém sem permissão e, quando permitido, o toque precisa ser com carinho, não pode machucar, não pode constranger e nem ficar em segredo. Já as partes íntimas são aquelas que possuem roupas especiais: bumbum, pênis, vulva, mamilos.

É muito comum o adulto cuidador, na hora do banho dos bebês, nomear os olhinhos, o nariz, as orelhas, a boca, as mãos, os pés, a barriguinha... e ignorar os nomes das partes íntimas ou para elas inventar apelidos, que são muitos e variam conforme a região do país: pipiu, piupiu (em lugar de pênis) e pepeca, perereca, periquita (em lugar de vulva) são alguns deles.

Com o avanço da idade, o contato com outras pessoas e, talvez, com acesso a conteúdo pornográfico, os nomes adquirem tom pejorativo, de conotação sexual e machista: bussanha, capô, chonga, perseguida, tabaca, vagina, xibiu, xoxota, xereca, e para o pênis: bilau, caralho, chibata, estrovenga, maceta, pau, pica, pinto, piroca, rola, toco, tora, vara. É comum, também, atribuir nomes próprios (Wanessa, Bráulio, Nicolau) e no diminutivo (Camilinha, Larissinha).

Há milhares de nomes inventados para vulva e pênis. Isso dificulta, por exemplo, a identificação de violência sexual, pois muitas crianças vítimas de abusadores não conseguem nomear a violência sofrida, além de não possuírem uma relação forte e de confiança com os pais/responsáveis para conversarem sobre o assunto com

liberdade. É imprescindível oportunizar à criança conhecer o próprio corpo, diferenciar o toque de carinho do toque violento; entender que tipo de segredo e com quem pode compartilhá-lo com segurança, comunicar sentimentos a respeito de si faz parte do desenvolvimento da habilidade de proteger-se. Possibilitar um ambiente de confiança e liberdade para que crianças e adolescentes conversem sobre sexualidade com quem pode, de fato, orientar e garantir proteção.

É preciso considerar que é comum a ansiedade em crianças e adolescentes para saber sobre o tema da sexualidade, haja vista as transformações corporais, hormonais e psíquicas que ocorrem nessa fase da vida. Não é possível controlar tudo a que as crianças e os adolescentes têm acesso, por isso, para evitar que tirem dúvidas com pessoas e lugares inadequados ou que sofram por falta de conhecimento ou, ainda, acessem conteúdos pornográficos, que contribuem para a visão distorcida das partes íntimas e normaliza a violência sexual, é recomendado não postergar o assunto. Janusz Korczak (1983, p. 145) afirma que

o problema não é fácil, mas esta é mais uma razão para não se deixar a criança na ignorância; os pais que preferem essa solução mais fácil ou que franzem as sobrancelhas assim que percebem em seu filho o menor interesse em relação à sexualidade, dão prova de uma incrível leviandade. No dia em que a criança tiver, realmente, necessidade de conselhos sobre esse assunto, não ousará procurar os pais para isso.

Quando o pai afirma “Na idade dele também estava cheio de perguntas sobre o assunto” (VERISSIMO, 1987, p. 68), comprovamos que a sexualidade é um assunto inerente ao ser humano e, por isso, é bastante comum que as pessoas queiram compreender sobre o assunto, apesar de ser bastante evitado.

Reafirmamos que não há idade ideal para iniciar o assunto em casa e é importante ressaltar que 1) a violência sexual pode ocorrer em qualquer lugar: no interior das famílias, nas escolas, nas igrejas, nos centros esportivos e de recreação, em festas; 2) o abusador não tem cara: não deixa indícios para desconfiança, é amigável, é conhecido da família ou integrante da família; 3) é um crime difícil de flagrar ou provar e, por isso, ainda mais cruel dado o descrédito da ação hedionda dessas pessoas.

Temos visto que esconder, evitar, negar o assunto só traz consequências ruins para bebês, crianças, famílias e sociedade. As famílias e as escolas são fundamentais

para o trabalho urgente e necessário que visa dirimir as questões emocionais e sociais relacionadas à falta de educação sexual como abuso, violência física, violência sexual, abandono parental, crimes de homofobia, infecções sexualmente transmissíveis, gravidez não planejada.

De acordo com Thamara Assis (2021), a gravidez na adolescência no Brasil apresenta alta prevalência e reincidência, sendo uma das principais causas de morbimortalidade de mulheres jovens. A pesquisa de doutorado compreendeu o contexto de desigualdades sociais, a falta de acesso à saúde pública, a baixa escolaridade e os desfechos para o recém-nascido, conhecido como *near miss* neonatal. A pesquisadora aponta a necessidade de políticas públicas que auxiliem no atraso da gestação, que ofereça educação sexual e que haja acompanhamento e suporte específico para diminuir os impactos sociais e na saúde das crianças e das adolescentes.

É muito importante compreender que educação sexual não é sexo nem pornografia. Ela compreende o conhecimento do próprio corpo e as mudanças que ocorrem na transição de um corpo infantil para um corpo adolescente, jovem, adulto e envelhecido atrelado às questões hormonais, a reprodução humana, o respeito ao próprio corpo e ao corpo do outro, as emoções, os desejos. Para Mary Neide Figueiró (2010, p. 3),

educação sexual é toda ação (de) ensino-aprendizagem sobre a sexualidade humana, seja ao nível de conhecimento de informações básicas, seja ao nível de conhecimento e/ou discussões e reflexões sobre valores, normas, sentimentos, emoções e atitudes relacionadas à vida sexual.

Dessa forma, educação sexual, educação emocional e prevenção ao abuso estão associadas e devem respeitar o desenvolvimento e cada fase da criança e do adolescente. Devem, ainda, ser conduzidas por adulto consciente, que tenha conhecimento sobre os assuntos e que apresente neutralidade na condução do tema, isto é, desarraigado de preconceitos limitantes que se baseiam em mitos<sup>24</sup> e tabus. Ao afirmar a importância dos adultos na condução afetiva e científica a respeito da sexualidade, Snyders afirma:

---

<sup>24</sup> “os mitos seriam mentiras tornadas como verdades pela coletividade, falta de moral, aberrações e perversões. E os tabus seriam atos, palavras ou símbolos sexuais proibidos numa dada sociedade, por motivos religiosos ou sociais” (PEREIRA, 2012, p. 200).

Muitas vezes as criancinhas descobrem na angústia o que diz respeito à vida sexual, a começar pelas diferenças entre meninas e meninos. Há o risco de a vida sexual parecer-lhes uma “coisa horrível e repugnante” (FREUD, 1907), onde se manifesta a irrupção dos sentimentos de culpa. (SNYDERS, 1996, p. 94-95).

No texto, acompanhamos uma tentativa inadequada de condução do tema: “Bom, uma plantinha começa de uma semente. Alguém bota uma semente na terra e a plantinha vai crescendo, vai crescendo...” (VERISSIMO, 1987, p. 69). A comparação proposta pelo pai não serve para exemplificação da reprodução humana, primeiro pelo fato de que, nas aulas de ciências, aprendemos a diferença entre reprodução sexuada e reprodução assexuada e que as plantas se reproduzem de ambas as formas.

Apesar de a reprodução por sementes ser considerada reprodução sexuada é preciso considerar que algumas plantas possuem tanto o gameta masculino quanto o gameta feminino, ou seja, têm a capacidade de autorreprodução, o que ainda não acontece na reprodução humana (a inseminação intrauterina e a fertilização *in vitro* são consideradas reprodução assistida e não se assemelham com a autorreprodução). Segundo, que os impactos emocionais, sociais e econômicos da reprodução humana em nada se compara ao nascimento de uma planta que, em muitos casos, não necessita que alguém faça a semeadura.

Conforme Muller (2007), muitas pessoas preferem recorrer à dissimulação, à ocultação da verdade em vez de ensinarem às crianças o que precisam saber para sua própria segurança. Ao contrário disso, é preciso buscar conhecimento, identificar as situações de risco, ensinar a como se proteger e a como respeitar o corpo do próximo em todas as fases da vida. Acreditamos que as relações prosperam quando há empatia, escuta, verdade. Para isso, é imprescindível abandonar nosso condicionamento cultural e agir com tranquilidade e buscarmos uma relação sadia, com apego e afinidade, refutando as disputas de poder que promovem relações invasivas, distantes e conflituosas.

Na narrativa que lemos, a família era constituída por pai, mãe e filho. Tudo dentro da dita normalidade tão apreciada pelos cidadãos de bem e defensores da família tradicional, mas o diálogo, a conexão, a educação respeitosa não se faziam presentes. Ainda que a família represente – no senso comum – afeto, amor e

segurança, as condições objetivas podem ser outras, isto é, ter uma família não é sinônimo de ser amado, compreendido, respeitado e estar seguro. Além dos problemas do abandono afetivo, cerca de 70% dos casos de abuso sexual ocorrem na própria casa da criança vítima do abusador que, quase sempre, é alguém de sua família, cujo papel seria o de proteção, carinho e cuidado (BUENO, LIMA, 2022).

Além disso, algumas atitudes dos pais deixam os filhos mais vulneráveis. Ao basear a educação das crianças no autoritarismo, o cotidiano familiar é constituído por ameaças, gritos, chantagens, castigos e pela falta de empatia que dificultam a construção de uma relação de confiança, segurança e respeito. Nesse contexto, a criança não terá segurança em pedir ajuda, caso necessite. Também poderá desenvolver o sentimento de culpa, mesmo sendo vítima, pois a educação que recebe não lhe ensina a como resolver problemas, mas a sofrer por ele, por meio da punição e da falta de orientação.

A criança precisa desenvolver sua estrutura emocional, física, social, psíquica, neurológica, intelectual. Conforme Muller (2007, p. 158), “uma verdadeira educação cívica das crianças deve favorecer a autonomia em vez da submissão, o espírito crítico em vez da obediência passiva, a responsabilidade em vez da disciplina, a cooperação em vez da competição, a solidariedade em vez da rivalidade”.

Tendo em vista que muitas famílias não sabem lidar com demandas simples da sexualidade infantil – como o pai no texto humorístico de Verissimo – a sociedade precisa contar com profissionais para orientar as famílias. Dessa forma, professores, psicólogos, médicos, dentistas, policiais, assistentes sociais, conselheiros tutelares devem estar aptos para conduzir o tema com seriedade. Ao considerarmos o contexto social de grande parte das famílias percebemos que a escola é a instituição mais próxima das crianças e, por isso, pode ser tanto o lugar de orientação quanto o de identificação, acolhimento e denúncia de casos de abuso.

A escola poderia ser um dos locais privilegiados para a reconciliação entre o conhecimento e o amor. Na verdade, o que me desola à leitura de tantas biografias e romances que evocam as evoluções da juventude é a divisão realmente estanque que separa as buscas amorosas e sexuais da existência, das aquisições da escola, do desenvolvimento do pensamento pela escola. Dir-se-ia que o teórico e a cultura escolar nada têm a proporcionar a alunos em busca do amor, a não ser o curso de educação sexual – que se limita, na maioria das vezes, a detalhes de prudência (SNYDERS, 1996, p. 94)

No ensaio *Da educação sexual à “ideologia de gênero”: disputas em torno das sexualidades e dos gêneros na escola*, Thalles Cruz, Marlon Silva e João Santos (2020) apresentam e analisam alguns elementos da educação sexual nas escolas brasileiras em vários períodos históricos. Conforme os autores do texto, a ideia inicial era o combate às doenças venéreas e à masturbação: um, ligado à perspectiva higienista, visava a saúde da população, a diminuição dos gastos em saúde pública; e o outro, com o intuito de domínio dos corpos, mais ligado à alçada religiosa e que revela um tabu a respeito das partes íntimas do corpo.

Na década de 1920, Berta Lutz se levanta, junto a outras mulheres feministas, contra o conservadorismo machista presente em boletins e manuais da educação sexual e pela proteção das crianças e da maternidade, esclarecendo que a educação sexual não deveria ser um mecanismo de controle utilizado por instâncias de poder incrustadas nas escolas para manter uma normalidade perversa. Para Lutz, a educação sexual está além das necessidades orgânicas e morais. Um século depois, os debates em torno desse tema ainda suscitam muitos discursos em campos de disputa como a política, a religião, nos ambientes institucionais, na mídia, nas ruas e não há trégua para discussões embasadas e que coloquem em pauta as reais necessidades da educação sexual.

Os debates inflamados por pessoas sem comprometimento com a educação emancipadora e que acreditam em notícias falsas fartamente veiculadas na mídia e em grande velocidade, promovem alardes e atemorizam pessoas ao mesclarem temas de discussão coletiva às convicções pessoais como religião, política. Há um discurso de que os professores não estão preparados para tratar desse assunto, são constantemente acusados de “doutrinação” para destruir a família e seus valores.

Aliás, o trabalho dos professores tem sido cada vez mais cerceado (especialmente durante o último governo ultradireitista) por meio de discursos que perseguem, distorcem e expõem as metodologias, os conteúdos, os projetos. Também retira os direitos trabalhistas, corta investimentos na educação e enaltece o ensino familiar – haja vista o recém-aprovado *homeschooling* – e impede avanços por meio de mudanças nos documentos oficiais. O apagamento da função do professor e o esvaziamento crescente da especificidade da escola (DUARTE, 2010) contribuem

para a perda da universalização da educação escolar e, conseqüentemente, a negação do acesso à escola pelos filhos da classe trabalhadora que, há anos, mantém o sistema capitalista funcionando em nosso país e permanece em busca de seus direitos sociais, trabalhistas serem respeitados (ROSA, CAMARGO, 2020).

Os PCN's (Parâmetros Curriculares Nacionais), que passaram a regular a educação no país em 1997, trouxeram perspectivas de avanços na área da educação sexual: "a sexualidade forma parte integral da personalidade de cada um e que é uma necessidade básica e um aspecto do ser humano que não pode ser separado de outros aspectos da vida" (BRASIL, 1997, p. 295). Apesar desse entendimento, as questões da sexualidade não estavam tão presentes no contexto escolar.

Com a mudança de rumo na política brasileira, novos parâmetros foram estabelecidos para o ensino nas escolas brasileiras. A nova BNCC (Base Nacional Comum Curricular) deixou para trás o tópico "Orientação sexual", que constava nos PCNs. O documento que regulamenta a educação no país não trata o assunto de forma direta. A educação sexual que dela advém adota a perspectiva da reprodução humana e a prevenção às IST's, um nítido retrocesso do que ainda caminhava vagarosamente em direção à compreensão da sexualidade humana.

Para Lutz, a educação sexual está além das necessidades orgânicas e morais. Para Snyders, a sexualidade perpassa o afetivo, que é primordial para o avanço do conhecimento intelectual:

Os apoios explicativos fornecidos pelo adulto é que as ajudarão a confiar no amor. Freud afirma que o papel da escola primária é dirigir-se nesse sentido aos seus alunos. A escola se vê portanto investida, e pelo próprio Freud, de uma missão de integrar o mais secreto, o mais inquietante do afetivo com o discernimento racional (SNYDERS, 1996, p. 95)

Enquanto isso, as relações de poder no espaço escolar permanecem enraizadas e se movimentando, avançando, englobando e ocupando lugares do conhecimento científico, artístico e cultural, do ensino intencional sistematizado de conteúdos que visem a emancipação humana.

Ao passearmos pelas obras de Verissimo, encontramos outras reflexões do autor a respeito da sexualidade humana e retratos de como as famílias brasileiras, de

maneira geral, lidam com o tema. Por isso, apresentaremos a seguir algumas reflexões sobre os textos “Relógio digital”, “Sexa” e “O ‘flete’”.

O texto “Sementinhas” é uma recriação intratextual de “A conversa”, mas no contexto escolar. Em vez do pai, a criança pergunta à professora sobre “sexo explícito”. Dada a semelhança no diálogo entre os personagens, optamos por não o trazer para nossa análise. Já *Sexo na cabeça* (2002) é uma coletânea com 47 narrativas dedicadas ao tema, sendo que a figura da criança aparece em apenas dois dos textos: “Boca aberta” e “O travesseiro de Lenny Bruce”. Nelas, o narrador rememora detalhes de seu entendimento a respeito da sexualidade na infância. Contudo, não há discurso direto da personagem criança em diálogo com adultos e, portanto, destoa de nosso *corpus* de análise.

Ancorada em fatos reais, a narrativa torna público o que é privado, o que é íntimo, expõe verdades, costumes que uma pretensa formalidade tenta escamotear.

### 3.3.2 “Relógio digital”

Em “Relógio digital”, o 13º texto da coletânea *O santinho* (1990), Verissimo traz novamente os personagens pai e filho para conversarem sobre sexualidade. Na narrativa, o pai convida o filho e um amiguinho dele para uma caminhada e, enquanto caminham, fala tudo o que sabe sobre sexo e, ainda, tira todas as dúvidas do filho e do outro menino sobre o tema, conforme se pode observar:

#### **Relógio digital**

O pai achou que o filho já estava na idade para terem a tal conversa. Encontrou o menino brincando com um amiguinho e convidou os dois para uma caminhada. Começou com a agricultura. O agricultor, meu filho, coloca uma semente na terra, a semente cresce e se transforma em planta. Com os animais é a mesma coisa. O macho coloca uma semente na fêmea, a semente cresce etc. Com as pessoas também é assim. É por isso que nós temos órgãos sexuais, e o do homem é diferente do da mulher. O papai colocou uma sementinha na barriga da mamãe, a sementinha cresceu e você nasceu.

Para que o amiguinho não se sentisse desprezado, o pai acrescentou:

- Com seu pai e sua mãe também foi assim.

Os dois meninos estavam interessadíssimos. Foi uma caminhada longa durante a qual o pai não parou de falar. Como o pai sabia de coisas! Para tudo que os meninos perguntavam sobre sexo o pai tinha uma resposta. Eta, pai!

- E os buracos negros, pai?
- Que buracos negros?
- Os buracos negros do Universo.
- Isso não tem nada a ver com sexo.
- Eu sei, mas como é que eles são?
- Ah, bom. Olha, sobre isso eu não sei muita coisa, não.
- E, pai, como é essa história de supercondutores?
- Não sei bem.

Mas o menino continuava entusiasmado. Era o dia de saber de coisas.

- Pai, por que as ondas de rádio acompanham a curvatura da Terra e as ondas de TV não?

- É porque, sei lá. Devem ser ondas diferentes.

O menino já estava desanimado.

- Como é que funciona relógio digital?

- Não sei, meu filho.

Chegaram em casa e o pai perguntou:

- Mais alguma pergunta sobre sexo?

Eles não tinham mais nenhuma pergunta sobre sexo e o pai foi embora. Os dois meninos ficaram em silêncio. Então, um disse:

- Que crânio o meu pai, hein? Sabe tudo.

O amigo fez cara de pouco caso, lembrando todas as perguntas sem resposta. Mas o outro tinha a explicação.

- É que ele se especializou só nisso.

(VERISSIMO, 2017, p. 84-87).

Diferente de “A conversa”, quem inicia o diálogo é o pai: “O pai achou que o filho já estava na idade para terem a tal conversa” (p. 84). Apesar da iniciativa, o termo “a tal conversa” já sugere ao leitor certo distanciamento do pai com o tema, sinalizando um temor quanto ao teor do assunto, além de deixar nítido que era uma conversa tardia uma vez que os termos antecedentes são: “já estava na idade para”.

O pai julga como correta a idade do filho, mas não escolheu o momento adequado, haja vista que o menino estava brincando com um amiguinho que, sem a ciência de seus responsáveis, participou da “aula” de educação sexual ofertada pelo pai de seu amigo: “Encontrou o menino brincando com um amiguinho e convidou os dois para uma caminhada” (p. 84).

Como no texto analisado anteriormente, o pai parte do conceito da germinação das sementes, que o narrador nos informa: “Começou com a agricultura. O agricultor, meu filho, coloca uma semente na terra, a semente cresce e se transforma em planta.” (p. 84). Antes de repetir o erro do outro pai, que “colocou uma sementinha na barriga da mamãe” (VERISSIMO, 2017, p. 84-85), coloca também os animais na ‘aula’, cuja reprodução não se assemelha à reprodução no reino vegetal: “Com os

animais é a mesma coisa. O macho coloca uma semente na fêmea, a semente cresce etc.” (p. 84).

Ao compreendermos que a educação sexual deve ser ofertada de forma consistente por alguém consciente e competente, consideramos problemático o trecho a seguir:

Para que o amiguinho não se sentisse desprezado, o pai acrescentou:

- Com seu pai e sua mãe também foi assim.

Os dois meninos estavam interessadíssimos. Foi uma caminhada longa durante a qual o pai não parou de falar. Como o pai sabia de coisas! Para tudo que os meninos perguntavam sobre sexo o pai tinha uma resposta. Eta, pai! (p. 85).

A problemática consiste na falta de consciência e competência do pai que, sem domínio do tema e da abordagem adequada para conduzir a educação sexual de seu filho, apresenta-se como sabedor das coisas e detentor de uma resposta para toda pergunta do filho ou do amigo de seu filho que, sem a ciência e/ou a concordância de seus responsáveis, também participa daquela improdutivo conversa promovida pelo pai.

No trecho “o pai não parou de falar” percebemos que o personagem falou sobre sexo durante um bom tempo e que queria transmitir todo o seu conhecimento a respeito do assunto de uma só vez. Talvez por sua ansiedade no tratamento do tema, pois, ao quebrar o gelo, quis falar tudo de uma vez e encerrar o caso, entendendo ter cumprido o seu papel. Tal fato se confirma no fim da narrativa:

Chegaram em casa e o pai perguntou:

- Mais alguma pergunta sobre sexo?

Eles não tinham mais nenhuma pergunta sobre sexo e o pai foi embora. Os dois meninos ficaram em silêncio. Então, um disse:

- Que crânio o meu pai, hein? Sabe tudo. (p. 87).

A fala do filho “- Que crânio o meu pai, hein? Sabe tudo.” nos faz retomar a expressão “Eta, pai!” (p. 85) incluída pelo narrador que, como narrador onisciente, nos adianta a admiração que o filho nutre pelo pai ou que deseja ter. O desfecho nos dá essa certeza. Quando confrontado pelo amigo, o filho prontamente defende-o:

- Que crânio o meu pai, hein? Sabe tudo.

O amigo fez cara de pouco caso, lembrando todas as perguntas sem resposta. Mas o outro tinha a explicação.

- É que ele se especializou só nisso. (p. 87).

“Eta” é uma interjeição presente no vocabulário informal do brasileiro. Ela pode expressar tanto satisfação quanto espanto diante de algo surpreendente. As suas variáveis eta-ferro, eta-pau, eita, eita-ferro, eita-pau ocorrem de acordo com a região do falante. Apesar de “Eta, pai!” ter sido uma fala do filho e que traduz certa satisfação, podemos sugerir que também há o espanto, do narrador, em forma de alerta ao leitor para o tipo de parentalidade estabelecida entre pai e filho. Compreendemos a crítica ao conectarmos a outros três trechos: 1) “Encontrou o menino brincando com um amiguinho” (p. 84); 2) “- É que ele se especializou só nisso” (p. 87); e 3) “- Mais alguma pergunta sobre sexo? Eles não tinham nenhuma pergunta sobre sexo e o pai foi embora” (p. 87).

No primeiro trecho, numa afirmação do narrador, temos a informação implícita de que dois meninos brincavam sem supervisão de um adulto e o pai os “encontrou”, talvez nem soubesse onde o filho estava. No outro, a fala do menino revela a falta de interesse do pai por assuntos socialmente relevantes e que era de interesse comum aos meninos, o que satiriza a função social de pai. Também demonstra que o menino se sente responsável pelas atitudes imaturas e inadequadas do pai e, por isso, apresenta desculpas no sentido de justificá-las ou protegê-lo das críticas do amigo, numa nítida *inversão de papéis* entre pai e filho.

O sentimento de culpa na infância é bastante comum e se desenvolve conforme o estilo parental de educação dos responsáveis. Por fim, o pai encerra ‘com chave de ouro’ a sua conversa com os meninos e vai embora. Ele vai embora. O narrador não nos conta para onde ele vai, mas ele deixa os meninos novamente sozinhos, mesmo sendo pai de um deles, e vai embora, mesmo não tendo respondido às perguntas feitas pelos meninos, mesmo tendo falado um monte de coisas irresponsáveis para eles.

É relevante a atualidade do texto de Verissimo. Publicado em 1991, nos traz reflexões a respeito das dinâmicas familiares, da condução da educação das crianças e dos adolescentes por seus responsáveis. Atualmente, há um crescente movimento pró-infância, principalmente com o alargamento do acesso à internet e a

criação de conteúdos nas redes sociais, o que consideramos positivo para o alcance de mais famílias. Nesse âmbito, o termo parentalidade tem sido muito discutido e valorizado. Ele abrange não só o aspecto biológico, mas o relacionamento entre adultos e crianças da família, da escola e da sociedade.

O texto de Verissimo foi publicado no ano seguinte ao da criação do Estatuto da Criança e do Adolescente, a lei que dispõe sobre a proteção integral da criança e do adolescente. É importante observar que os textos que integram nosso *corpus* de análise foram publicados em períodos próximos ao da lei, talvez, resultado das discussões sobre o tema naquele período. Apesar de tardia, a lei é um marco para a infância no país e recebeu, recentemente, uma alteração em seu artigo 70, sobre parentalidade positiva:

XII - a promoção de programas educacionais que disseminem valores éticos de irrestrito respeito à dignidade da pessoa humana, bem como de programas de fortalecimento da parentalidade positiva, da educação sem castigos físicos e de ações de prevenção e enfrentamento da violência doméstica e familiar contra a criança e o adolescente (Incluído pela Lei nº 14.344, de 2022). (ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE).

Quando falamos em parentalidade positiva, estamos considerando a educação integral, respeitosa e que, por isso, privilegia o desenvolvimento psicológico, os sentimentos e as emoções das crianças no intuito de validá-los, nomeá-los e educar a criança e o adolescente a assumir o controle deles. Em “A conversa”, Verissimo nomeia o sentimento e, em seguida, descreve o comportamento do menino: “O guri estava impaciente” (VERISSIMO, 1987, p. 68); “O guri pulava na poltrona” (p. 69); “O guri não se aguentava” (p. 69); “O guri sentou de novo, com cara de mártir” (p. 69).

É perceptível que as atitudes e reações das crianças são reflexos do contexto: o que sentem, como são tratados, o processo de maturação neurológica, o apoio que recebem. Dessa forma, é importante que o adulto que está em contato com a criança desenvolva estratégias que lhe permitam conduzir as situações sem agressividade e que, de fato, contribua para a educação integral do indivíduo em desenvolvimento.

Na perspectiva do humor verbal, o que torna engraçada a narrativa é a estereotipia, a caricatura, uma vez que se destaca a atuação imatura e precipitada do pai, além

de pretensiosa. Por outro lado, é dramático o despreparo emocional do pai e a demonstração de ignorância em relação ao tema para conduzir um diálogo com o filho, o que o coloca na performance do *script da estupidez*.

Para Benjamin (1987, p. 236-237),

A criança exige dos adultos explicações claras e inteligíveis, mas não explicações infantis, e muito menos as que os adultos concebem como tais. A criança respeita perfeitamente coisas sérias, mesmo as mais abstratas e pesadas, desde que sejam honestas e espontâneas [...].

Em “Relógio digital”, Verissimo nos afirma que “Os dois meninos estavam interessadíssimos”, mas sexo não era o único interesse deles. Eles fizeram tantas outras perguntas, mas o pai, tendo decidido o tema e o momento para conversar com o filho, optou por ignorar a presença de outra criança com a qual não possuía vínculo afetivo ou familiar, o interesse das crianças em outros temas, isto é, a falta de abertura para o diálogo sobre o tema naquele momento e, por fim, o ponto de vista científico da educação sexual. Por essas questões, encerramos os comentários sobre a narrativa destacando a perspicácia do autor ao nomear o texto a partir de uma das perguntas do filho ao pai, evidenciando o caráter analógico do pai ao encabeçar uma conversa sobre educação sexual com o filho. Há ainda outros dois textos do autor que tematizam a criança e a sexualidade e sobre os quais faremos alguns comentários a seguir.

### 3.3.3 “Sexa”

No texto “Sexa”, publicado em *A mãe de Freud* (1985 e depois em *Festa de criança* (2000), pai e filho conversam sobre sexo numa abordagem metalinguística. O garoto quer saber sobre gênero e sexo, mas os das palavras:

#### **Sexa**

- Pai...
- Hmmm?
- Como é o feminino de sexo?
- O quê?
- O feminino de sexo.
- Não tem.
- Sexo não tem feminino?
- Não.
- Só tem sexo masculino?

- É. Quer dizer, não. Existem dois sexos. Masculino e feminino.
  - E como é o feminino de sexo?
  - Não tem feminino. Sexo é sempre masculino.
  - Mas tu mesmo disse que tem sexo masculino e feminino.
  - O sexo pode ser masculino ou feminino. A palavra "sexo" é masculina. O sexo masculino, o sexo feminino.
  - Não devia ser "a sexa"?
  - Não.
  - Por que não?
  - Porque não! Desculpe. Porque não. "Sexo" é sempre masculino.
  - O sexo da mulher é masculino?
  - É. Não! O sexo da mulher é feminino.
  - E como é o feminino?
  - Sexo mesmo. Igual ao do homem.
  - O sexo da mulher é igual ao do homem?
  - É. Quer dizer... Olha aqui. Tem o sexo masculino e o sexo feminino, certo?
  - Certo.
  - São duas coisas diferentes.
  - Então como é o feminino de sexo?
  - É igual ao masculino.
  - Mas não são diferentes?
  - Não. Ou, são! Mas a palavra é a mesma. Muda o sexo, mas não muda a palavra.
  - Mas então não muda o sexo. É sempre masculino.
  - A palavra é masculina.
  - Não. "A palavra é feminino. Se fosse masculina seria o pal..."
  - Chega! Vai brincar, vai.
- O garoto sai e a mãe entra. O pai comenta:
- Temos que ficar de olho nesse guri...
  - Por quê?
  - Ele só pensa em gramática (VERISSIMO, 2000, p. 18-19).

O título da narrativa provoca no leitor um estranhamento quanto à substituição da vogal o pela vogal a, ou seja, *sexa* em vez de *sexo*. A ideia de substituição e de que tem algo fora do lugar se estabelece ao longo do texto e se torna explícita na última fala do texto “- Ele só pensa em gramática”, em vez de “ele só pensa em sexo”, uma frase bastante conhecida no senso comum.

A narrativa se constrói a partir das observações metalinguísticas em torno dos significados da palavra *sexo* e os significantes a que ela se refere. O menino quer saber o correspondente feminino da palavra *sexo* que, em seu entendimento, poderia ser ‘*sexa*’ segundo sua concepção linguística de desinência nominal. Se o questionamento da criança tivesse sido o feminino de outra palavra da língua portuguesa que não apresenta grafia diferente para o gênero masculino e para o gênero feminino, como os substantivos epicenos, não haveria a presença da *ambiguidade* como elemento cômico.

Ao tentar explicar ao filho o sentido gramatical da questão, o pai acaba embaraçado na questão da sexualidade que coexiste na narrativa. Tanto durante as tentativas de

explicações quanto no final do texto é nítida a preferência do pai para o tema da sexualidade em detrimento da abordagem linguística do filho. No fim da narrativa, a decepção do pai é responsável pelo efeito risível. Ao contrário dos outros personagens pais nos demais textos que compõem este subtópico de análise, o pai prefere que o filho pense mais em sexo do que em gramática.

Tal preocupação pode ser tanto pelo despreparo do pai para ensinar aspectos específicos sobre a língua portuguesa quanto pelo seu desejo e ansiedade (como os outros pais apresentados nas outras narrativas) em tratar do tema da sexualidade com o filho. Contudo, assim como os outros pais presentes nas análises dos dois textos iniciais deste tópico, esse também não é muito paciente e encerra o papo quando se vê sem respostas “- Chega! Vai brincar, vai” (p. 19). Já o comentário que o pai faz quando a mãe entra soa preconceituoso em relação ao filho: “- Temos que ficar de olho nesse guri... / - Por quê? / - Ele só pensa em gramática” (p. 19). O pai insinua que é inadequado pensar em gramática e não pensar em sexo, revelando seu caráter estúpido.

É nítido que as crianças e os adolescentes têm tido bastante acesso a informações e tal fato tem possibilitado que questionem, que argumentem, que refutem. Diante disso, os pais têm se mostrado despreparados para lidar com a nova geração e, em vez de assumirem que as coisas mudam com o tempo, preferem ignorar, transferir responsabilidades ou culpar, como já dissemos anteriormente. Nesse texto, também, a conversa acontece apenas entre pai e filho. A mãe entra somente após o fim do diálogo que acontece entre pessoas do sexo masculino, ficando, mais uma vez alheia aos diálogos sobre o tema. Isso nos faz retomar algo que já afirmamos: os papos sobre sexualidade continuam sendo papo sobre/para o sexo masculino e isso precisa mudar com urgência.

A pergunta da criança, neste texto, era basicamente ‘se existe o sexo feminino, por que não existe o feminino de sexo?’. Esse tipo de pergunta em pessoas na idade da infância é bastante comum, pois partem da ideia de uniformidade e exatidão das coisas, numa tentativa de compreender certo ordenamento e funcionamento das coisas ao seu redor. Assim, as perguntas são características do desenvolvimento das crianças. Contudo, para os adultos, que já compreenderam algumas coisas sobre quase tudo e/ou que já desistiram de saber sobre elas, as atitudes das

crianças podem incomodar, uma vez que, não se sente apto a responder adequadamente a boa parte dessas perguntas.

A diferença entre crianças e adultos se estabelece também nesse aspecto: o olhar para as coisas, a curiosidade no que se observa, a busca por respostas, o sentido de pertencimento advindo pela compreensão do funcionamento das coisas. As perguntas das crianças, incluindo aquelas sobre sexualidade, demandam respostas objetivas e verdadeiras, de forma assertiva e responsável para que compreendam mais sobre a vida íntima e em sociedade e consigam atuar em sociedade, consciente de sua própria relevância.

### 3.3.4 “O flete”

O último texto que trazemos para o estudo é “O ‘flete’”. Publicado em *O santinho* (1991) e *Festa de criança* (2000), a narrativa é também, inicialmente, um diálogo entre pai e filho. A mãe entra na conversa e resolve o conflito que pode ser existencial ou de gerações:

#### O “flete”

- Pai – perguntou o menino -, o que é “flete”?
- “Flete”?
- É.
- Tem certeza de que a palavra é essa mesmo?
- Tenho. Parece que é uma coisa antiga.
- Ah – disse o pai, sorrindo com a lembrança. – Deve ser “flit”. Se dizia “flite”. Era um, sei lá. Inseticida. Contra mosca e mosquito. Espalhava-se pela casa com uma bomba.
- Um tipo de “spray”?
- Na época não se dizia “spray”. Era bomba mesmo.
- E as pessoas respiravam o ar com “flete”?
- “Flite”. É. Bem não devia fazer. Aliás, acho que a minha geração deu no que deu de tanto respirar “flite” quando criança. Está explicada a crise brasileira.
- Não deve ser isso – disse o filho. Não existe nada chamado “flete”?
- A mãe entrou na conversa.
- Deve ser “flerte”.
- Isso! “Flerte”. O que era?
- Mãe e pai se entreolharam. O que era, mesmo, “flerte”?
- “Flerte” era namoro – tentou o pai.
- Não era bem namoro – disse a mãe. Era uma espécie de pré-namoro. Podia dar namoro ou não. Eu, por exemplo, mesmo antes de conhecer seu pai, já flertava com ele.
- Eu não sabia disso!
- Cachorro!
- Mas como era “flerte”? – quis saber o filho.

- Flertar era olhar.
  - Só olhar?
  - Não. Olhar de uma maneira. Demonstrando interesse.
  - Você, por exemplo – disse o pai –, quando está interessado numa garota, o que faz?
  - Eu chego pra ela e digo “cumé?”
  - Pois o “flerte” era o “cumé” da nossa época. Só que levava mais tempo.
  - Quanto tempo, mais ou menos?
  - Bom, seu pai e eu flertamos quase um ano. Depois namoramos quatro, noivamos um... e casamos.
  - Putz.
  - Eu não entendo essa sua irritação, meu filho.
  - É que, se não fosse esse ano de “flerte”, hoje eu já estava livre do serviço militar!
- (VERISSIMO, 2017, p. 67-71)<sup>25</sup>.

Assim como nos textos anteriores, Verissimo inicia a narrativa com uma pergunta do filho para o pai. Apesar de o pai não saber do que o filho está falando, tenta compreender e demonstra mais paciência que os outros pais nos textos anteriores: “- Tem certeza de que a palavra é essa mesmo?” (p. 68). Em seguida, o diálogo ativa as memórias do pai, que sorri ao lembrar-se de fatos simples do passado. Nesse momento da narrativa o autor estabelece que as diferenças entre gerações é a temática principal, permeada, também, pelo tema da sexualidade humana.

A rememoração do pai inclui uma afirmação/constatação, sem análise prévia, do contexto econômico/político do país: “- “Flite”. É. Bem não devia fazer. Aliás, acho que a minha geração deu no que deu de tanto respirar “flite” quando criança. Está explicada a crise brasileira.” (p. 69). A crise brasileira a que o pai se refere seria resultado de mentes não pensantes, de pessoas com deformações intelectuais, incapazes de atuarem na sociedade e contribuírem para mudanças significativas. Assim, ao apontar o “flite” como responsável pela formação inadequada de toda uma geração, o pai ameniza tantos outros fatores sociais e políticos que, de fato, seriam os responsáveis. Contudo, tal atitude comprova que sua geração realmente não desenvolveu algumas aptidões necessárias para atuação consciente na vida em sociedade. A palavra “flite” apresenta também uma contradição irônica: é uma palavra da língua inglesa que significa voar e, no texto, dá nome ao inseticida contra mosca e mosquito, isto é, uma vez atingidos, são impedidos de voar.

---

<sup>25</sup> Todas as referências serão do texto publicado em *O santinho*. Em toda a tese utilizamos a 1ª edição da Companhia das Letrinhas, de 2017.

Quando a mãe entra na conversa, o inseticida perde o protagonismo: a palavra era “flerte” e não “flite”. O filho obteve a explicação que desejava saber a respeito da palavra que, conforme se pode inferir, já tinha ouvido antes: flertar era, então, “olhar de uma certa maneira. Demonstrando interesse” (p. 70). Por meio do diálogo os personagens compreendem as práticas de ambas as gerações: os nomes eram diferentes bem como a velocidade dos acontecimentos nas fases do namoro: “- Pois o “flerte” era o “cumé” da nossa época. Só que levava mais tempo.” (p. 71). Tal entendimento é possível devido à paciência do pai em explicar ao filho o que ele desejava saber. Para isso, o pai pergunta ao filho como ele faz quando está interessado em uma garota e estabelece uma correspondência entre o ‘flerte’ e o ‘cumé’, representando a geração do pai e do filho, respectivamente.

Contudo, ao obter os esclarecimentos que desejava, o filho demonstra irritação. O pai, com a mesma paciência inicial questiona, oportunizando o filho de expor seus sentimentos: “- Eu não entendo essa sua irritação, meu filho.” (p. 71). A resposta do filho, que encerra o texto, demonstra que ele não respirou o inseticida, pois faz uma rápida avaliação de sua condição relacionando-a a uma informação nova para o leitor, causando *surpresa* e riso: “- É que se não fosse esse ano de “flerte”, hoje eu já estava livre do serviço militar!” (p. 71). A surpresa para o pai e para o leitor se revela quando o narrador explicita, por meio do discurso direto do personagem, o real interesse do rapaz na palavra flerte: nomear o culpado por ele estar cumprindo o serviço militar obrigatório. Por meio da afirmação do rapaz é possível compreender seu desgosto com tal obrigatoriedade e a angústia para que esse tempo acabe logo para que esteja ‘livre’. Nesse sentido, a narrativa carrega uma crítica ao militarismo e suas imposições à sociedade civil.

Com essa informação, confirmamos que o filho, nesse texto, tem mais idade do que os outros filhos nas narrativas analisadas anteriormente. O pai, como afirmamos, também é mais paciente em relação aos outros pais dos outros textos. Se observarmos o comportamento dos pais em cada narrativa do *corpus* concordaremos que o diálogo entre adulto e criança é mais truncado (mesmo numa relação de afetividade) do que o diálogo entre pessoas com idades mais aproximadas, ainda que de gerações diferentes, pois os adultos não se esforçam o suficiente para conduzi-lo de forma pacífica. Tal entendimento reforça o que

trazemos aqui sobre disputa de poder no interior das famílias, da tentativa de uma pretensa hierarquia entre adultos e crianças, de uma requerida obediência baseada em chantagens.

Com as análises, percebemos que a família brasileira ainda carrega o tabu da sexualidade. Parece que ainda estamos bem distantes de estabelecer no interior das famílias, nas escolas e na sociedade a educação sexual que educa, orienta e protege. Segundo Figueiró (2018), os avanços obtidos na temática da sexualidade humana ao longo dos tempos podem ter retrocedido devido ao movimento político extremista que exalta as barreiras do conservadorismo e reduz o espaço da ciência. A valorização do gênero masculino, a defesa da heteronormatividade e a da família tradicional, a associação da sexualidade ao sujo, perverso, pecaminoso, proibido (FIGUEIRÓ, 2014), a obediência cega a crenças limitantes e a intolerância ao que é diverso paralisam o entendimento coletivo e o possível avanço no tema.

Além disso, faltam políticas públicas e debates com a sociedade, falta informação para as famílias e formação para professores e para profissionais de outros setores da sociedade para tratar do tema com conhecimento, consistência, naturalidade e afeto. Muitas pessoas ainda têm dificuldade de entender o que realmente é a educação sexual. Pensam que é antecipar assuntos, erotizar a criança, tirar a inocência, falar sobre sexo (como vários pais personagens nos textos fizeram), acessar conteúdos inadequados para a idade, mas na verdade é uma forma responsável e segura de ensinar a criança a respeitar o próprio corpo e o do outro, a proteger seu corpo, a desenvolver a autoestima, a valorizar seu corpo, a não machucar e não agir com agressividade com o corpo de outras pessoas. Tal dificuldade pode estar atrelada ao fato de também não compreenderem o que de fato é a sexualidade. Assim, trazemos a definição de Figueiró (2014, p. 69) para a sexualidade:

[...] um elemento integrante de nossa identidade e envolve o amor, o prazer, o toque, o sexo, a afetividade, o carinho, os gestos, a comunicação, as relações de gênero, o respeito, a alegria de viver e o conjunto das normas culturais relacionadas à prática sexual. Sexualidade abarca, ainda, o gênero, a identidade sexual, a orientação sexual e a identidade de gênero.

Como vemos, a sexualidade abarca também as questões de orientação sexual e de identidade de gênero. Contudo, é covarde colocar apenas essas questões em

evidência, atrelando-as a aspectos de disputa política e religiosa e negando o conhecimento científico, humano, que educa e protege. É essencial cobrar dos governantes ações direcionadas à proteção da infância e à prevenção ao abuso sexual: nos documentos oficiais, no suporte e valorização dos professores, da responsabilização de outros profissionais e demais setores da sociedade, da instrução às famílias e às crianças.

A educação sexual é urgente, por não termos outro termo que melhor expresse o tempo escorrendo pelas mãos. Muitas crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos já foram vítimas de abuso sexual e, em vários casos, não têm consciência disso, pois são várias as maneiras em que ocorrem, e o crime é tão minuciosamente planejado e executado que não deixa pistas, provas e provoca na vítima o sentimento de culpa. Evitar a repetição de tragédias que geram traumas profundos e que fortalecem o ciclo da violência é uma tarefa da sociedade. Os textos de Verissimo, com sua costumeira verve bem-humorada e crítica, nos leva a reavaliar conceitos e comportamentos anacrônicos. Com leveza e responsabilidade, a conversa rende.

### **3. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A preocupação mais latente com os sentidos de humano, que intentamos apontar por meio da observação da criança nos textos de LFV, surgiu durante a pesquisa de mestrado (2015-2017) junto ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Espírito Santo sob o título: *A trilha dos ninhos de aranha: o romance de Italo Calvino no contexto da Resistência Italiana*. Nela analisamos a obra literária que retrata mudanças políticas – iniciadas por um golpe de Estado – e seus desdobramentos na sociedade, inclusive na área da educação.

A partir da narrativa daquele importante intelectual orgânico da época, na discussão sobre a obra *A trilha dos ninhos de aranha* (1947) refletimos sobre a ascensão do

regime fascista, a instabilidade política e econômica, as lutas ideológicas que foram travadas, as penúrias enfrentadas pela sociedade, as reformas e as perdas de direitos sociais e trabalhistas, a destruição de vidas e de famílias inteiras, a perda da esperança, o sofrimento, a exaltação da violência, a perpetuação da ignorância. Na nossa escrita, privilegiamos – além dos aspectos políticos e econômicos – os aspectos relacionados à cultura, à educação, ao exercício da leitura, às relações sociais e aos sentimentos individuais e coletivos das pessoas envolvidas naquele momento histórico.

Ainda durante o mestrado, acompanhamos o personagem Pin e o contexto traumático de sua infância: sua ausência da escola, a falta de conhecimento das letras e da leitura, o envolvimento em questões alheias ao seu desenvolvimento e as repercussões desses atos. Para nós, Pin representa a decadência da educação na época, – orquestrada pelo sistema político – o abandono afetivo de toda a comunidade em relação ao ser criança, à insuficiente atenção dispensada ao ser de pouca idade, sem representação política na sociedade.

Em 2016, enquanto líamos e escrevíamos sobre a Itália, vivenciávamos uma série de ações que ameaçavam a democracia brasileira: golpe (*impeachment*), polarização política, perdas de direitos, perseguições políticas e religiosas, emendas constitucionais, supressão da liberdade individual e coletiva em vários âmbitos, reformas institucionais e instabilidade interna de várias ordens sobre as quais já comentamos anteriormente.

Tais acontecimentos nos remeteram à ideia de repetição histórica, haja vista a semelhança contextual entre a Itália e o Brasil no que tange à conjuntura político ideológica, isto é, os desencadeamentos dos fatos daqui que flertam com o fascismo de lá. Diante disso, questionamo-nos sobre as possíveis semelhanças entre Pin, um representante literário da infância na Itália naquele imediato pós-guerra, e a vida da criança brasileira de classe média literariamente representada em obras dos anos 80 e 90 que evidenciam as circunstâncias de períodos históricos decisivos e a criança vítima do autoritarismo e do desrespeito.

Na literatura brasileira também encontramos representações ou testemunhos atuais de infância e adolescência traumáticas, de crianças e adolescentes desrespeitados

como seres humanos como consequência de problemas maiores como a violência, a injustiça social, o sistema econômico. Nessas relações de disputa por poder, a criança acaba por receber as injúrias de uma gama de insatisfações contra a escola, o emprego, a sociedade, além das questões familiares. Por meio dos absurdos revelados pelas atitudes dos adultos se pode compreender como o pensamento adultocêntrico banaliza a violência e o desrespeito à infância.

Além disso, o sistema econômico sob o qual vivemos retira o tempo dos adultos cuidadores de crianças; há sempre o imediatismo nas relações, a criança não tem tempo de ser ouvida, de ser ensinada, de ser observada por seus cuidadores e, quase sempre, não recebem o mínimo de atenção e respeito. Em famílias com maior poder aquisitivo, as crianças são, desde cedo, matriculadas em várias atividades extracurriculares, como aulas de língua estrangeira, instrumento musical, atividades físicas, que preenchem todo o seu tempo fora da escola, não podendo, muitas vezes, ter tempo para o lazer ou mesmo para o ócio, que favorece a criatividade. Já aquelas cujas famílias possuem menores condições econômicas também sofrem a falta de acesso a condições básicas de alimentação, saúde, moradia, bens culturais e tantos outros direitos, como citamos no primeiro capítulo deste trabalho.

Esse poder desrespeitoso exercido por instituições que deveriam assegurar direitos e proteger as crianças pode ocorrer, também, de maneira velada: o desrespeito à maturação neurológica, à regulação emocional, aos quereres e às opiniões. As crianças e os adolescentes vivem sob a exigência da obediência baseada no autoritarismo, na violência verbal, na negação do direito de emitir opiniões ou de manifestar desejos com a perspectiva de que, assim, desenvolvam autonomia, maturidade emocional, polidez na fala e nas ações, que tenha apego ao sucesso e que se destaque na sociedade.

Para nós, essas práticas têm por base o modelo capitalista e representa o contrário do que se espera da sociedade, relações familiares, emoções, formação psicológica e manutenção da saúde mental, relações saudáveis entre crianças e adultos no âmbito da educação, da empatia, do afeto, do respeito, isto é, que cumprem o papel de favorecer a formação plena dos cidadãos.

Reconhecer a importância do respeito ao ser humano em todas as fases de sua existência é primordial para crianças saudáveis. Não só no âmbito familiar ou escolar, mas, para além de uma comunidade, de toda a sociedade. Compreender a criança como cidadã de direitos é seguir na contramão da violência que nos sufoca, é negar as diligências cotidianas que nos fazem atropelar sentimentos em função de prazos, metas e objetivos que favorecem as bases do sistema capitalista que nos desumaniza a cada instante.

Assim, nossa pesquisa buscou compreender se há uma mudança de perspectiva a respeito dos conceitos de criança e infância no contexto brasileiro, haja vista as mudanças percebidas na sociedade, na área científica e no aumento da velocidade da propagação da informação, principalmente por meio da internet, e a aparente influência da maternidade intensiva, isto é, um viés contrário da realidade de Pin e de várias outras crianças representadas na literatura brasileira: as crianças respeitadas como seres humanos.

A perspectiva pela qual argumentamos – que é a apresentada por Verissimo – é a da equidade. O fato de a criança ser singular em vários aspectos de seu desenvolvimento não a torna inferior ou superior ao adulto. É importante registrar que as figuras paterna, materna e escolar aparecem com seus limites, uma vez que no contexto brasileiro pós-ditadura, anos 80 sobretudo, essas figuras tiveram uma formação problemática, o que fatalmente os impediu (nem sempre a terapia é acessível, possível ou efetiva) de desempenhar de modo melhor seus papéis sociais junto às crianças, filhas/os ou não. Assim, nossa análise crítica literária não pressupõe alçar as crianças como “vítimas” e os/as adultos/as como “vilões/ãs” haja vista que não enseja um resultado justo nas análises e reflexões acerca de pessoas, sempre frágeis em suas convicções e atitudes.

Além disso, pontuamos a necessidade de que a violência (também no âmbito institucional) não permaneça sobre a infância e a adolescência, que os adultos tenham mais disponibilidade para cuidar, para ensinar, para dialogar, para esperar a maturação psicológica, para respeitar o processo de aprendizagem, para serem ajudadores, para serem empáticos e pacientes na formação de novos cidadãos, que podem contribuir bastante para um futuro social mais brando, mais humano, mais palatável, mais harmonioso e equilibrado.

No primeiro capítulo da tese citamos as principais legislações sobre os direitos da criança no Brasil; apresentamos revisão de estudos sobre a criança na sociedade e a concepção de criança e infância através dos tempos; apresentamos revisão bibliográfica dos estudos realizados no âmbito da pesquisa literária com foco para a criança, a fim de compreendermos em que medida elas avançam na investigação acadêmica bem como a presença do autor Luis Fernando Verissimo na pesquisa acadêmica e suas contribuições no âmbito da literatura nacional e da literatura para crianças e para jovens . Assim, justificamos o ineditismo do nosso foco de análise teórica e apontamos as contribuições para o avanço da pesquisa na área.

No segundo capítulo, fundamentamos a delimitação do *corpus* de análise, constituída por dez textos do autor e apresentamos nossas reflexões embasados tanto na concepção de criança e infância que se delineou ao longo dos tempos quanto na perspectiva teórica do humor verbal. Nosso objetivo foi apontar como LFV constrói narrativas que criticam o modelo de educação das crianças no âmbito da sociedade de forma leve e consistente com propriedades linguísticas que tornam o texto engraçado.

No primeiro subcapítulo “A criança e a família” examinamos três textos: “Festa de criança”, “Festa de aniversário” e “O diamante”. Nossa principal observação foi o contexto familiar de convívio, isto é, como LFV narra o tipo de relação que se estabelece entre crianças e adultos com papéis sociais bem definidos na instituição família. Em geral, mostram as contradições entre crianças e adultos e as dificuldades que as crianças enfrentam para compreender fatos que são dissimulados pelos mais velhos, além de tentarem lidar com seus próprios questionamentos advindos do processo de compreensão de ser, também, um sujeito social.

No segundo subcapítulo, “A criança e a escola”, examinamos outros três textos: “Cornita”, “O pleito” e “Peça infantil”. Nossa principal observação foi sobre as relações entre crianças e adultos na instituição escolar. Ocupando papéis sociais diferentes do que desempenha na intimidade do lar, adultos e crianças assumem posturas diferentes, onde se estabelece também um modelo de hierarquia em que a criança está na base e o adulto no topo. Em geral, mostram como as experiências de vida dos adultos lhes possibilitam atuar de acordo com as máscaras sociais, ou

seja, viabiliza performances em contextos adversos, como aqueles de disputas por espaços e ideias, enquanto as crianças ainda tentam compreender as regras de convivência e normas sociais em cada contexto.

No último subcapítulo “A criança e a sexualidade”, os quatro textos analisados foram: “A conversa”, “Relógio digital”, “Sexa” e “O ‘flete’”. Nossa principal observação foi sobre o interesse e a curiosidade da criança a respeito de um tema que faz parte do universo infantil, mas a que ainda são negados a informação e o conhecimento sobre o assunto. Em geral, o diálogo se dá entre homens; há sempre um pai que, carente de um pai prudente na sua própria infância, não sabe responder ao filho de maneira satisfatória. Tais aspectos denotam o quão risível é o tabu de não se falar abertamente sobre sexualidade, ao mesmo tempo, aponta para o machismo arraigado no tratamento dessas questões em nossa sociedade. É preciso considerar, também, um fato importante a respeito dos adultos (mães, pais e professores) que são representados nos textos do nosso *corpus*. No contexto brasileiro pós-ditadura, anos 80 sobretudo, essas figuras tiveram uma formação problemática, o que fatalmente os impediu (nem sempre a terapia é acessível, possível ou efetiva) de desempenhar de modo melhor seus papéis sociais junto às crianças, filhas/os ou não. Alçar as crianças como “vítimas” e os/as adultos/as como “vilões/ãs” não enseja um resultado justo nas análises e reflexões acerca de pessoas, sempre frágeis em suas convicções e atitudes.

Se considerarmos que o “patriarcalismo é utilizado na reafirmação de poderes de opressão” (SIMON, 2018, p. 85), entendemos que tal abordagem pode representar uma luta contra o patriarcalismo, haja vista o posicionamento de LFV em outros textos do nosso *corpus* em que a mãe/mulher/professora aparece sobrecarregada com os cuidados com os filhos, com os afazeres domésticos, com a organização das festas, com a educação dos filhos e com a educação escolar das crianças, já que, ainda hoje, as mulheres são maioria no magistério.

Em nossa pesquisa há a quebra de expectativa em relação à construção da criança frágil, contida. Em LFV as crianças não se apresentam subalternas – mesmo no texto em que a vulnerabilidade emocional da criança é abordada –, não estão expostas à violência, à extrema pobreza, à falta de estrutura familiar. Também não

são crianças “boazinhas”, obedientes, submissas, cheias de pureza, inocência, infantilidade, idealizadas pelos adultos.

Em LFV a criança não é idealizada, isto é, há a figura da criança sendo criança, com direito de expressar-se; não há privações, não há animalização, hierarquia social. Também não há castigos físicos, agressões dos pares, humilhações, pressões psicológicas. Ainda que os textos não tratem, explicitamente, da condição econômica das famílias das crianças, a classe social pode ser percebida devido ao contexto descrito: as crianças residem com suas famílias, frequentam a escola, têm festa de aniversário.

Em LFV a temática é urbana, com sociedade de classe média e com características e paisagens urbanas. O caráter atemporal desses textos advém da não identificação da época ou da sociedade, nos textos selecionados, não há localização de tempo. Há vestígios da linguagem cotidiana, ditados populares e aspectos do senso comum que estabelecem uma relação de proximidade, de familiaridade com o contexto descrito nas narrativas. A condição humana, além de cômica, é trágica. As atitudes humanas, as crenças, os pensamentos possuem um aspecto risível que é explorado pelo autor a partir dos recursos da linguagem e do humor.

A delimitação espaço-temporal em que as narrativas desse *corpus* estão inseridas é o presente, bem como os registros das personagens crianças predominantemente em discurso direto dão ainda mais legitimidade aos argumentos da personagem criança.

No perfil de criança traçado pelo autor, o contraste na visão da criança (ingênua) e do adulto (ponderado, maduro, reflexivo) é menor em relação aos registros literários de outros autores brasileiros em outras épocas, isto é, a distância social entre o adulto e a criança (FREYRE, 2004) é bastante reduzida no plano literário de LFV. É possível perceber ainda uma falta de amadurecimento da criança que só será equiparada ao adulto com o crescimento físico e o amadurecimento de suas funções neurológicas. De maneira geral, pode-se concluir que as relações sociais e práticas sociais em relação à infância demonstram mudança de perspectiva, contudo, bastante oscilante entre intransigência e permissividade na condução das crianças.

Em relação a esse equilíbrio na condução do crescimento das crianças, Adorno (apud SALGUEIRO, 2019, p. 79) afirma:

Agrada pensar que a chance é tanto maior quanto menos se erra na infância, quanto melhor são tratadas as crianças. Mas mesmo aqui pode haver ilusões. Crianças que não suspeitam nada da crueldade e da dureza da vida acabam por ser particularmente expostas à barbárie depois que deixam de ser protegidas.

O aguçado senso crítico de LFV coloca a infância em destaque na relação social entre a categoria criança x adultos. Segundo Korczak (1983, p. 70),

[...] sem dúvida, as crianças são diferentes dos adultos: há coisas que faltam em sua vida, mas eles têm outras que nos faltam a nós. Isto não impede que esta vida, tão diferente da do adulto, seja bem real, nada tem de uma quimera. Que fizemos para conhecê-la, para criar condições favoráveis à sua existência, para sua maturação?

Por meio dessa nova perspectiva para a criança na literatura brasileira, que carrega a percepção de si como categoria social, pode contribuir para a afirmação da identidade social da criança, como categoria social e para a constituição da história pessoal e coletiva da criança. É preciso considerar ainda que as pessoas que hoje são crianças enfrentam novas adversidades: problemas ambientais e econômicos, instabilidades políticas, aumento da violência e limitações sociais, avanços tecnológicos, influências do mundo digital e outras situações conflituosas.

Na obra de Verissimo encontramos crianças com personalidades mais parecidas com as de Pin<sup>26</sup>: atentas, corajosas, com opinião, e que fazem questão de fazer serem ouvidas. Todavia, o contexto socioeconômico propenso ao desenvolvimento saudável se difere daquele de submissão e privações comumente narrado na literatura brasileira e que se pode observar no romance de Calvino. Em LFV, a criança lida com dilemas peculiares de seu desenvolvimento, as relações interpessoais não se pautam em nenhum tipo de violência, não estão sob o domínio de figuras autoritárias, não sofrem penúrias econômicas ou sociais.

Em algumas das narrativas estudadas, como em “Peça infantil” (1984), “Sexa” (1985), “A conversa” (1987), “O pleito” (1990), “O ‘flete’” (1990) e “Relógio Digital” (1990), por meio da personagem criança, ele torna aparente as contradições das

---

<sup>26</sup> Personagem criança da obra *A trilha dos ninhos de aranha*, de Italo Calvino, objeto de análise da nossa dissertação de mestrado.

instituições por meio das situações sociais. Há um nítido enfrentamento a elas e uma resistência às suas imposições. Em outras, como “Festa de criança” (1991), vimos como as crianças, por vezes, são consideradas presenças indesejáveis, “categoria com atributos depreciativos” (SIMON, 2018, p. 29).

As narrativas analisadas tocam em questões sérias que a nossa sociedade prefere esconder ou desconsiderar e não discutir, refletir. Temas intrincados, que quebram paradigmas, que tiram pessoas e/ou instituições do centro do poder como em “Sexa” (1985), “A conversa” (1987), “O pleito” (1990), “Relógio Digital” (1990). Em LFV, as pessoas por trás das máscaras da sociedade de aparências são, com frequência, desmascaradas como nos textos “Cornita” (1983), “Peça infantil” (1984), “Sexa” (1985), “A conversa” (1987), “Relógio digital” (1990) e “Festa de criança” (1991). Conforme Ferreira (2020, p. 139), “as crianças e os adolescentes estão nos dizendo sobre o que fizemos com os nossos projetos civilizatórios e o que não fizemos”. Dessa forma, o humor crítico do autor, baseado principalmente nos recursos do humor verbal, já conhecido por seus leitores, se apresenta ainda mais nuançado com o discurso direto da personagem criança.

No humor inteligente e politizado de Luis Fernando Verissimo encontramos formas de analisar, criticar, rir, compreender nossas próprias atitudes enquanto seres sociais, políticos, históricos, culturais e responsáveis pelo que acontece conosco na coletividade. Compreender essas nuances que nos constituem subsidiam nossa percepção global sobre nossa humanidade, sobre como buscar maneiras de sermos humanos melhores no sentido de não repetirmos erros que corroem nossa essência, destroem nossa própria espécie e, ao mesmo tempo, contribuir para a construção da sociedade que queremos.

Ressalto que, conforme nossas buscas nas plataformas de pesquisas do país, não foram contempladas dissertações ou teses com estudos exclusivos sobre obras de LFV para o público infantil ou juvenil - apesar de Luis Fernando Verissimo ser bastante conhecido e reconhecido por brasileiros de quase todas as idades - nem como o recorte temático que desenvolvemos nossos estudos. Além disso, pesquisas acadêmicas que analisam obras dedicadas a esse público ainda são pouco realizadas se comparadas às de outras categorias. Há ainda outros textos, que não compõem nosso *corpus* de análise, em que as crianças são colocadas em

evidência numa perspectiva respeitosa e demarcam as diferenças entre adultos e crianças de forma harmoniosa: “O mundo restaurado” (1979), “A descoberta” (1991), “Dois mais dois” (1991), e “Vitor e seu irmão” (1991) e “A bola” (1999).

O contexto de finalização deste trabalho de pesquisa é a inelegibilidade do ex-presidente Jair Bolsonaro, decidida em 30 de junho de 2023 pelo Supremo Tribunal Eleitoral, haja vista as decisões políticas tomadas pelo então presidente no último período de governo do país (2019-2022). Cabe mencionar o ineditismo desse fato político que consiste na não reeleição presidencial seguida da inelegibilidade, por 30 anos, daquele que representou uma fase turbulenta da ultradireita no governo do país.

Esperamos, então, que melhores dias venham! As crianças agradecem.

## REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. *Educação e emancipação*. 2. ed. Trad. Wolfgang Leo Maar. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

ALMADA, Pablo Emanuel Romero. O negacionismo na oposição de Jair Bolsonaro à Comissão da Verdade. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, São Paulo, v. 36, n. 106, p. 1-21, 2021. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/CZWVW6TYjyzGpPnYG9Nnyfr/#>>. Acesso em: 13 dez. 2023.

ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. Tradução de Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2006.

ASSIS, Thamara de Souza Campos. *Repercussões maternas e neonatais da gravidez na adolescência no Brasil*. 2021. 100f. Tese (Doutorado em Saúde Coletiva) – Programa de Pós-graduação em Saúde Coletiva, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2021. Disponível em: <[https://sappg.ufes.br/tese\\_drupal//tese\\_16042\\_05.%20Tese%20Thamara%20EMBARGO.pdf](https://sappg.ufes.br/tese_drupal//tese_16042_05.%20Tese%20Thamara%20EMBARGO.pdf)>. Acesso em: 13 dez. 2023.

BENJAMIN, Walter. *Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação*. São Paulo: Summus, 1984.

BENJAMIN, Walter. *Obras escolhidas II: rua de mão única*. Tradução de R. R. Torres Filho e J. C. M. Barbosa. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BRAMANTE, Antonio Carlos. Lazer, concepções e significados. *Revista Licere*, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 9-17, 1998. Disponível em: <<https://periodicos.ufmg.br/index.php/licere/article/view/1552>>. Acesso em: 13 dez. 2023.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania. Lei nº 8.069, 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. *Diário Oficial da União*. ano 1990, Disponível em: <<https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/publicacoes/o-estatuto-da-crianca-e-do-adolescente>>. Acesso em: 13 dez. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares Nacionais*. Brasília 1997. Disponível em: <<https://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>. Acesso em: 13 dez. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2017. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=79\\_601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category\\_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79_601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 13 dez. 2023.

BRASIL. Senado Federal. Quando as nossas crianças também iam para a cadeia. 2016. Disponível em:

<<https://www12.senado.leg.br/radio/1/reportagem-especial/2016/06/24/reportagem-especial/69507dab-07b0-471e-b282-0e394c86b310>>. Acesso em: 13 dez. 2023.

BUENO, Samira; LIMA, Renato Sérgio de (Coord.). *Anuário brasileiro de segurança pública 2022: as violências contra crianças e adolescentes no Brasil*. São Paulo: Fórum de Segurança Pública, 2022. Disponível em: <<https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2022/07/12-anuario-2022-as-violencias-contra-criancas-e-adolescentes-no-brasil.pdf>>. Acesso em: 13 dez. 2023.

CALVINO, Italo. *A trilha dos ninhos de aranha*. Tradução Roberta Barni. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

CAMARGO, Luiz Octávio de Lima. Lazer: concepções e significados. *Revista Licere*, Belo Horizonte, v. 1, n.1, p. 28-36, 2008. Disponível em: <<https://periodicos.ufmg.br/index.php/licere/article/view/1554/1113>>. Acesso em: 13 dez. 2023.

CANDIDO, Antonio et al. *A personagem de ficção*. São Paulo: Perspectiva, 1972.

CANDIDO, Antonio. A vida ao rés-do- chão. In: \_\_\_\_\_ et al. *Crônica: o gênero e sua fixação e suas transformações no Brasil*. Campinas: Unicamp, 1992. p. 13-22.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: \_\_\_\_\_. *Vários escritos*. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011. p. 171-193.

CARAMURU, Thais Soares. Política social e emancipação humana no capitalismo contemporâneo: reflexões marxistas. *Argum*, Vitória, v. 10, n. 2, p. 148-160, 2018. Disponível em: <<https://periodicos.ufes.br/argumentum/article/view/19686/14171>>. Acesso em: 13 dez. 2023.

CARDOSO, Andressa Souza et al. Casamento infantil no Brasil: uma análise da Pesquisa Nacional de Saúde. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 27, n. 2, p. 417-426, 2022. Disponível em: <<https://cienciaesaudecoletiva.com.br/artigos/casamento-infantil-no-brasil-uma-analise-da-pesquisa-nacional-de-saude/17899?id=17899>>. Acesso em 13 dez. 2023.

CARMELINO, Ana Cristina; RAMOS, Paulo. Uma trajetória das pesquisas linguísticas sobre humor no Brasil. In: \_\_\_\_\_ (Org.). *Humor: eis a questão*. São Paulo: Cortez, 2015. p. 7-17.

CARNEIRO, Rosamaria. Cansaço e violência social: sobre o atual cotidiano materno. *Cadernos Pagu*, Campinas, n. 66, p. 1-21, 2021. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/cpa/a/vt9MnYcTkfTwZbyFMGqrQdQ/#>>. Acesso em: 13 dez. 2023.

COHN, Clarice. *Antropologia da Criança*. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

CONVERSA. In: AULETE, Dicionário online Caldas Aulete. Disponível em: <<https://www.aulete.com.br/conversa>>. Acesso em: 13 dez. 2023.

COSTA, Carlos Augusto Carneiro. Humor e ética da representação em Luís Fernando Veríssimo. *Contexto: Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras*,

Vitória, n. 38, p. 50-78, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.ufes.br/contexto/article/view/32734/21618>>. Acesso em: 13 dez. 2023.

COSTA, Carlos Augusto Carneiro. *O difícil disfarce da dor: humor e memória do terror em Luis Fernando Verissimo*. 2019. 419f. Tese (Doutorado em Letras) – Programa de Pós-graduação em Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019. Disponível em: <<https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/33002>>. Acesso em 13 dez. 2023.

CRUZ, Thalles do Amaral de Souza; SILVA, Marlon Silveira da; SANTOS, João Paulo Lopes dos. Da educação sexual à “ideologia de gênero”: disputas em torno das sexualidades e dos gêneros na escola. *Pró-discente: Caderno de Produção Acadêmico-Científica*, Vitória, v. 26, n. 1, p. 91-107, jan./jun. 2020. Disponível em: <<https://periodicos.ufes.br/prodiscente/article/view/31802>>. Acesso em 13 dez. 2023.

DALVI, Maria Amélia. Literaturas e infâncias: pesquisa (d)e pós-graduação como espaço político. *Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea*, Brasília, n. 46, p. 153-173, jul./dez.2015. Disponível em <<https://periodicos.unb.br/index.php/estudos/article/view/10040>>. Acesso em: 13 dez. 2023.

DALVI, Maria Amélia. Democracia e pobreza em pesquisas brasileiras sobre educação literária. *Revista Graphos*, João Pessoa, v. 22, n. 2, p. 27-46, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.ufpb.br/index.php/graphos/article/view/52584>>. Acesso em: 13 dez. 2023.

DALVI, Maria Amélia. Criatividade na BNCC e em pesquisas atinentes à educação literária: indagações e desvelamentos. *Desenredo*, Passo Fundo, v. 15, p. 283-300, 2019. Disponível em: <<http://seer.upf.br/index.php/rd/article/view/9900>>. Acesso em: 13 dez. 2023.

DALVI, Maria Amélia. Politização pela direita e extrema-direita: elementos para uma reflexão coletiva sobre ensino de literatura na educação básica. In: COENGA, Rosemar Eurico; GRAZIOLI, Fabiano Tadeu; COSTA, Anna Maria Ribeiro da (Org.). *Literatura infantil e juvenil: em tempos de reflexão e isolamento*. Cuiabá: Entrelinhas, 2021. v. 1, p. 185-216.

DALVI, Maria Amélia; GRILLO, Victor Gagno. A uberização do trabalho em *Você não estava aqui*, de Ken Loach: problematização da relação cinema e formação humana. *Trabalho necessário*, Niterói, v. 21, n. 44, p. 1-23, jan./abr. 2023. Disponível em: <<https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/56436/34072>>. Acesso em: 13 dez. 2023.

DE MASI, Domenico. *O ócio criativo*. Entrevista a Maria Serena Palieri. Tradução de Léa Manzi. Rio de Janeiro: Sextante, 2000.

DEL PRIORE, M. (Org.) *História da criança no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2000.

DELLA FONTE, Sandra Soares. Filosofia da educação e “agenda pós-moderna”. In: DELLA FONTE, Sandra Soares; DUARTE, Newton. *Arte, conhecimento e paixão na formação humana: sete ensaios de pedagogia histórico-crítica*. São Paulo: Autores Associados, 2010. p. 39-58.

DELLA FONTE, Sandra Soares. Amor e paixão como facetas da educação: a relação entre escola e apropriação do saber. In: DELLA FONTE, Sandra Soares; DUARTE, Newton. *Arte, conhecimento e paixão na formação humana: sete ensaios de pedagogia histórico-crítica*. São Paulo: Autores associados, 2010. p. 121-143.

DELLA FONTE, Sandra Soares. *Formação omnilateral e a dimensão estética em Marx*. Curitiba: Appris, 2020.

DUARTE, Newton. *Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos*. Palestra proferida em 23 out. 2020. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=n0EoDx3IGWM>>. Acesso em: 13 dez. 2023.

DUARTE, Newton. Conhecimento tácito e conhecimento escolar na formação do professor (por que Donald Schön não entendeu Luria). In: DELLA FONTE, Sandra Soares; DUARTE, Newton. *Arte, conhecimento e paixão na formação humana: sete ensaios de pedagogia histórico-crítica*. São Paulo: Autores Associados, 2010. p. 7-37.

DUARTE, Newton. A pesquisa e a formação de intelectuais críticos na pós-graduação em educação. In: DELLA FONTE, Sandra Soares; DUARTE, Newton. *Arte, conhecimento e paixão na formação humana: sete ensaios de pedagogia histórico-crítica*. São Paulo: Autores associados, 2010. p. 59-78.

DUARTE, Newton. *O que ensinar na educação escolar. O patrimônio cultural humano como conteúdo do ensino e a formação da concepção de mundo do aluno*. In: Youtube, 28 jul. 2016. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=4r3hR5PBLG4>>. Acesso em: 13 dez. 2023.

EXPLÍCITO. In: MICHAELIS, Dicionário Online de Português. Disponível em: <<https://michaelis.uol.com.br/busca?id=NRVYV>>. Acesso em: 13 dez. 2023.

FALCÃO, Fernanda Scopel. Literatura e sociedade: reflexões sobre autoritarismo a partir de crônica de Luis Fernando Verissimo. *Mafuá*, Florianópolis, n.1, 2004. Disponível em: <<https://mafua.ufsc.br/2004/literatura-e-sociedade-reflexoes-sobre-autoritarismo-a-partir-de-cronica-de-luis-fernando-verissimo/>>. Acesso em: 13 dez. 2023.

FEDERICI, Silvia. A reprodução da força de trabalho na economia global e a revolução feminista inacabada. In: \_\_\_\_\_. *O ponto zero da revolução: trabalho doméstico, reprodução e luta feminista*. São Paulo: Elefante, 2019. p. 194-232.

FERREIRA, Hugo Monteiro. *A geração do quarto. Quando crianças e adolescentes nos ensinam a amar*. Rio de Janeiro: Record, 2022.

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico (Org.) *Educação sexual: múltiplos temas, compromisso comum*. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2009.

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. *Formação de educadores sexuais: adiar não é mais possível*. Londrina: Eduel, 2014.

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. *Educação sexual: saberes essenciais para quem educa*. Curitiba: CRV, 2018.

FLOR, Micreli; NEVES, Otávio Junio Faria; SILVA, Ana Marcia Rodrigues da. O trabalho infantil no Brasil: uma análise dos anos 2016, 2017, 2018 e 2019. *Revista de Economia Regional Urbana e do Trabalho*, Natal, v. 11, n. 1, p. 84-108, 2022.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 2009.

GONÇALVES, Emerson Campos. Jornalismo como antifilosofia e a formação de indivíduos potencialmente fascistas na sociedade excitada: um estudo dos comentários sobre o golpe de 2016 em *Veja* e *Carta capital*. 2020. 174 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2020. Disponível em: <[https://sappg.ufes.br/tese\\_drupal/tese\\_14257\\_Tese\\_Emerson%20Campos%20Gon%20E7alves.pdf](https://sappg.ufes.br/tese_drupal/tese_14257_Tese_Emerson%20Campos%20Gon%20E7alves.pdf)>. Acesso em: 13 dez. 2023.

GONTIJO, Cláudia Maria Mendes; COSTA, Dânia Monteiro; PEROVANO, Nayara Santos. Alfabetização na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). *Pro-Posições*, Campinas, v. 31, p. 1-21, 2020. Disponível em: <[https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-73072020000100511&script=sci\\_arttext](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-73072020000100511&script=sci_arttext)>. Acesso em: 13 dez. 2023.

GORIN, Michelle Christof et al. O estatuto contemporâneo da parentalidade. *Revista SPAGESP*, Ribeirão Preto, v. 16, n. 2, p. 3-15, 2015. Disponível em <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1677-2970201500020002&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-2970201500020002&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 13 dez. 2023.

GOUVÊA, Maria Cristina Soares de; CARVALHO, Levindo Diniz; SILVA, Isabel de Oliveira. Movimentos sociais, participação infantil e direitos da criança no Brasil. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 47, p. 1-18, 2021. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ep/a/GbLNrFHcSVdm8sz3p8NHqth/#>>. Acesso em: 13 dez. 2023.

KORCZAK, Janusz. *Como amar uma criança*. Tradução de Sylvia Patricia Nascimento Araujo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

LA TAILLE, Yves de. *Humor e tristeza: o direito de rir*. São Paulo: Papyrus, 2014.

LAQUEUR, Thomas Walter. *Inventando o sexo. Corpo e gênero dos gregos a Freud*. Tradução de Vera Whately. Rio de Janeiro: Relume Dumará. 2001.

LONGAREZI, A. M.; FRANCO, P. L. J. A. N. Leontiev: a vida e a obra do psicólogo da atividade. In: \_\_\_\_\_; PUENTES, R. V. (Org.). *Ensino desenvolvimental: vida, pensamento e obra dos principais representantes russos*. Uberlândia: Edufu, 2013. p. 68-110.

MARTELLI, Andréa Cristina. Violência sexual em crianças e adolescentes e suas consequências. In: DESIDÉRIO, R. (Org.). *Interseccionalidade e transgressões em Educação Sexual*. Londrina: Syntagma, 2019.

MESQUITA, Shirley Pereira de; RAMALHO, Hilton Martins de Brito. Trabalho infantil no Brasil urbano: qual a importância da estrutura familiar? *Revista de Economia Contemporânea*, Rio de Janeiro, v. 19, n. 1, p. 97-134, 2015. Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/rec/article/view/24075>>. Acesso em: 13 dez. 2023.

MILREU, Isis. Quando o relato é o principal suspeito...: uma leitura de Borges e os orangotangos eternos, de Luis Fernando Verissimo. *Miscelânea*, Assis, v.9, p. 42-57., jan./jun. 2011. Disponível em: <<http://seer.assis.unesp.br/index.php/miscelanea/article/view/455>>. Acesso em: 13 dez. 2023

MORAES, Cintia da Silva. Resistência e leitura na Itália de *A trilha dos ninhos de aranha*, de Italo Calvino. *Litterata* - Revista do Centro de Estudos Portugueses Hélio Simões, Ilhéus, v. 3, p. 8-21, 2015. Disponível em: <<http://periodicos.uesc.br/index.php/litterata/article/view/803>>. Acesso em: 13 dez. 2023.

MORAES, Cintia da Silva. *A trilha dos ninhos de aranha: o romance de Italo Calvino no contexto da Resistência Italiana*. 2017. 131f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2017.

MORAES, Cintia da Silva; DALVI, M. A. *Formação e pandemia: literatura e cadernos pedagógicos de uma rede municipal*. *Educação em Foco*, Juiz de Fora, v. 26, n. Especial 03, p. 1-21, 2021. Disponível em: <<https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/view/36375>>. Acesso em: 13 dez. 2023.

MULLER, Jean-Marie. *O princípio da não-violência*. Tradução de Inês Polegato. São Paulo: Palas Athena, 2007.

NOSSA ecologia. Reprodução das plantas: sexuada, assexuada, com e sem flores. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=AgzYJmnqJVY>>. Acesso em: 13 dez. 2023.

OLIVEIRA, Rízia. *Quem é Guirigó, o "Rapazola retinto" em Grande sertão: veredas?* 2019. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-graduação em Letras, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2019. Disponível em: <<https://repositorio.ufes.br/items/97fa6547-b682-4375-ab3c-24f616d8ea89>>. Acesso em: 13 dez. 2023.

PEREIRA, Graziela Raupp. Mitos e tabus: perspectivas de mudanças relacionadas à sexualidade humana. In: REIS, Maria Amélia de Souza; ALEVATO, Hilda (Org.). *Nexus & sexus: perspectivas instituintes*. Rio de Janeiro: Faperj, 2012. p. 195-210.

PINTO, Manuel. A infância como construção social. In: \_\_\_\_\_; SARMENTO, Jacinto (Org.). *As crianças: contextos e identidades: processos de mediação com crianças em idade pré-escolar*. Braga: Universidade do Minho, 1997. p. 31-74.

PROPP, Vladímir. *Comicidade e riso*. Tradução de Aurora Fornoni Bernardini e Homero Freitas de Andrade. São Paulo: Ática, 1992.

RAMALHETE, Mariana Passos. O retrocesso empurra a porta: A Literatura Infantil e o Programa Conta Pra Mim. *Caderno de Letras*, Pelotas, n. 38, p.151-167, set-dez. 2020. Disponível em: <<https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/cadernodeletras/article/view/19827>>. Acesso em: 13 dez. 2023.

RAMOS, Graciliano. Um Cinturão. In: *Os Cem Melhores Contos Brasileiros do Século*. Org. MORICONI, Ítalo. Rio de Janeiro: Objetiva, 2000, p.144-146.

RANHENTO. In: ESTRAVIZ. Dicionário online. Disponível em: <https://estraviz.org/Ranhento#:~:text=adj..que%20tudo%20lhe%20parece%20mal>. Acesso em: 13 dez. 2023.

RANHENTO. In: MICHAELIS. Dicionário online. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/palavra/V45az/ranhento/>. Acesso em: 13 dez. 2023.

RASKIN, Victor. *Semantic Mechanisms of Humour*. Dordrecht: D. Reidel, 1985.

RIBEIRO, Francisco Aurélio; HERKENHOFF, Joana D'Arc Batista. Vinte anos de literatura infantojuvenil e ensino de literatura em dissertações e teses do Programa de Pós-Graduação em Letras da Ufes. *Contexto*, Vitória, n. 28, p. 93-110, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/contexto/article/download/12038/8596>. Acesso em 13 dez. 2023.

RICAS, Janete; DONOSO, Miguir Terezinha Viecelli; GRESTA, Mosa Lisa Maria. *A violência na infância como uma questão cultural*. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/tce/a/m4LN5G9kvr5sZ9kPNKLpCxb/#>>. Acesso em: 13 dez. 2023.

ROCHA, Carlos Alexandre da Silva. O riso sob a máscara do medo: uma leitura de duas crônicas de Luis Fernando Verissimo. *REEL*, Vitória, n. 15, p. 1-18, 2014. Disponível em: <<https://periodicos.ufes.br/reel/article/view/11866>>. Acesso em: 13 dez. 2023.

ROSA, Ana Claudia Ferreira; CAMARGO, Arlete Maria Monte de. *Homeschooling: o reverso da escolarização e da profissionalização docente no Brasil*. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 15, p. 1-21, 2020. Disponível em: <<https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/download/14818/209209212976/209209223709>> Acesso em: 13 dez. 2023.

SALGUEIRO, Wilberth. O que é literatura de testemunho (e considerações em torno de Graciliano Ramos, Alex Polari e André Du RAP). *Matraga*, Rio de Janeiro, v. 19, n. 31, p. 284-303, jul./dez. 2012. <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/matraga/article/view/22610>>. Acesso em: 13 dez. 2023.

SALGUEIRO, Wilberth. Trauma e resistência na poesia de testemunho no Brasil contemporâneo. *Revista Moara*, Belém, n. 44, p. 120-139, jul.-dez. 2015. <<https://periodicos.ufpa.br/index.php/moara/article/view/3432/3766>>. Acesso em: 13 dez. 2023.

SALGUEIRO, Wilberth. *A primazia do poema*. Campinas: Pontes, 2019.

SALGUEIRO, Wilberth. *Sonetos*. Vitória: Cousa, 2021.

SALGUEIRO, Wilberth. *A primazia do poema II*. Campinas: Pontes, 2022.

SAVIANI, Dermeval. *Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política*. 35. ed. revista. Campinas: Autores Associados, 2002. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo, v. 5).

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 8. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

SCHMIDT, Beatriz et al. Saúde mental e intervenções psicológicas diante da pandemia do novo coronavírus (COVID-19). *Estudos de Psicologia*, Campinas, n. 37, p. 1-13, 2020. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/estpsi/a/L6j64vKkynZH9Gc4PtNWQng#>>. Acesso em: 13 dez. 2023.

SCHWARTZ, Cleonara Maria; DALVI, Maria Amélia; RAMALHETE, Mariana Passos. Ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa na Educação Básica: historicidade e contemporaneidade em chave crítica. *(Con)Textos Linguísticos*, Vitória, v. 14, p. 340-359, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.ufes.br/contextoslinguisticos/article/view/27503>>. Acesso em: 13 dez. 2023.

SIEGA, Paula Regina. Ferros-velhos e utensílios: conceitos gramscianos nos estudos literários e culturais. *Matraga*, Rio de Janeiro, v. 22, n. 37, p. 98-117, jul./dez. 2015. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/matraga/article/view/19933>>. Acesso em: 13 dez. 2023.

SILVA, Keyla Freires da. *A escrita órfã de Luís Fernando Veríssimo em Borges e os orangotangos eternos*. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-graduação em Letras, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012. Disponível em: <[https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/81113/1/2012\\_dis\\_kfsilva.pdf](https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/81113/1/2012_dis_kfsilva.pdf)>. Acesso em: 13 dez. 2023.

SIMON, Luiz Carlos. *Duas ou três páginas despretensiosas*. Londrina: Eduel, 2011.

SIMON, Lucimar. *O ser criança e sua representação na obra literária Infância de Graciliano Ramos*. 2018. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-graduação em Letras, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2018.

SNYDERS, Georges. *Alunos felizes. Reflexão sobre a alegria na escola a partir de textos literários*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

SOUZA, Manoel Sebastião de. O processo de parentalidade na construção da família contemporânea e seus reflexos jurídicos. *Conteúdo Jurídico*, Brasília, 30 set. 2019. Disponível em: <<https://www.conteudojuridico.com.br/consulta/Artigos/53489/o-processo-de-parentalidade-na-construo-da-família-contemporanea-e-seus-reflexos-juridicos>>. Acesso em: 13 dez. 2023.

TIENGO, Mariana. Literatura e Direitos Humanos: uma aproximação entre Luis Fernando Verissimo e Antonio Candido. *Contexto*, Vitória, n.11, p. 177-186, 2004. Acesso em: 13 dez. 2023.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. O que é engraçado? Categorias do risível e o humor brasileiro na televisão. *Leitura*, Maceió, n. 5-6, p. 42-79, 1989. Disponível em: <<https://www.seer.ufal.br/index.php/revistaleitura/article/view/6579/5508>>. Acesso em: 13 dez. 2023.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Texto humorístico: o tipo e seus gêneros. In: CARMELINO, Ana Cristina (Org.). *Humor: eis a questão*. São Paulo: Cortez, 2015. p. 49-90.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Uma introdução ao estudo do humor pela linguística. *Delta – Revista de Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*, São Paulo, v. 6, n. 1, p. 55-82, 1990.

UNICEF/OTI. *Trabalho infantil: estimativas globais para 2020, tendências e o caminho a seguir*. Jun. 2021. Disponível em: <<http://data.unicef.org/resources/child-labour-2020-global-estimates-trends-and-the-road-forward/>>. Acesso em: 13 dez. 2023.

VASCONCELOS, José Mauro de. *Meu pé de laranja lima*. São Paulo: Melhoramentos, 1975.

VASQUES, Cristina Maria. *Fazendo arte na literatura: um panorama lúdico e estético da literatura infantil e juvenil brasileira*. 2011. 337 f. Tese (Doutorado em Letras) – Programa de Pós-graduação em Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2011. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/102360>>. Acesso em: 13 dez. 2023.

VERISSIMO, Luis Fernando. *As gêmeas de Moscou*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2020.

VERISSIMO, Luis Fernando. *Aventuras da Família Brasil*. Porto Alegre: L&PM, 2005.

VERISSIMO, Luis Fernando. *Festa de criança*. São Paulo: Ática, 2000.

VERISSIMO, Luis Fernando. *O cachorro que jogava na ponta esquerda*. Rio de Janeiro: Rocco Jovens Leitores, 2010.

VERISSIMO, Luis Fernando. *Informe do Planeta Azul e outras histórias*. São Paulo: Boa Companhia, 2018.

VERISSIMO, Luis Fernando. *O santinho*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2017.

VERISSIMO, Luis Fernando. *O nariz*. São Paulo: Ática, 2007. (Col. Para gostar de ler, v. 14).

VERISSIMO, Luis Fernando. *Pai não entende nada*. Porto Alegre: L&PM, 1991.

VERISSIMO, Luis Fernando. *Sexo na cabeça*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

VERISSIMO, Luis Fernando. *Zoeira*. Porto Alegre: L&PM, 1987.

WALLON, Henri. *A evolução psicológica da criança*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.