



**RETRATOS DA**  
*infância*  
**NA LITERATURA  
E NO CINEMA**

**JEANINE GERALDO VESENTINI  
THATIANE PROCHNER**  
organizadoras

*Texto e Contexto*  
EDITORA

RETRATOS DA  
*infância*  
NA LITERATURA  
E NO CINEMA

JEANINE GERALDO VESENTINI  
THATIANE PROCHNER  
organizadoras

Copyright © 2026 by Jeanine Geraldo Vesentini e Thatiane Prochner  
Todos os direitos reservados às organizadoras

Direção: Vendelino Hauer

Capa, Projeto gráfico, diagramação e revisão final de edição:

Equipe Texto e Contexto

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

Retratos da infância na literatura e no cinema  
[livro eletrônico] / organização Jeanine  
Geraldo Vesentini , Thatiane Prochner. --  
Ponta Grossa, PR : Texto e Contexto Editora, 2026.  
PDF

ISBN 978-65-6080-095-3

1. Educação infantil 2. Cinema - Estudo e ensino  
3. Crítica literária 4. Infância na literatura  
5. Literatura - Estudo e ensino I. Vesentini, Jeanine  
Geraldo. II. Prochner, Thatiane.

26-335887.0

CDD-370.83

**Índices para catálogo sistemático:**

1. Infância e educação 370.83

Livia Dias Vaz - Bibliotecária - CRB-8/9638

TEXTO E CONTEXTO EDITORA  
[www.textoecontextoeditora.com.br](http://www.textoecontextoeditora.com.br)  
[contato@textoecontexto.com.br](mailto:contato@textoecontexto.com.br)  
Tel. (42) 98883-4226

# Sumário

5

Prefácio

A literatura como assombro: leituras da infância

*Suelen Trevizan*

9

Marginais unidos: a infância em

*Peter Pan e Capitães da Areia*

*Ana Flávia Branco*

25

A criança que lê em nós: reflexões a partir de

Drummond e Dostoiévski

*Diego Gomes do Valle*

51

Pelos olhos de Kambili

*Jeanine Geraldo Vesentini*

83

A criança conturbada em *Uma Família Feliz*

*Camila Alexander*

*Larissa de Cássia Antunes Ribeiro*

*Letycia Alexander*

102

Retratos da infância Drummondiana em *Boitempo*

*Thatiane Prochner*

136

Sobre os autores

# Prefácio

## A literatura como assombro: leituras da infância

Para a maioria dos leitores, o apelo da literatura chega já na infância, a exemplo de Graciliano Ramos, que relata como sua avidez pela ficção o levou a ler toda a biblioteca de Jerônimo Barreto em poucos meses: “Eu precisava ler, não os compêndios escolares, insossos, mas aventuras, justiça, amor, vinganças, coisas até então desconhecidas”<sup>1</sup>. Mas, pensando em sentido inverso: de que modo a infância apela à literatura? Quando esses leitores crescem e se tornam escritores, como retratam experiências infantis no espaço literário?

A relação entre infância e literatura perpassa os cinco artigos desta coletânea produzida pelo grupo Literatura, Cinema e Ensino, composto por pesquisadores de diversas instituições. O diálogo vem desde 2018, materializado em cinco publicações anteriores: *Literatura, cinema e ensino* (2019); *Personagens da literatura e do cinema: diálogos* (2020); *Narrativas no divã: intersecções entre psicanálise, literatura e cinema* (2021); *Um olhar sobre o corpo na literatura, cinema e ensino* (2022); *Da literatura ao cinema: adaptação em cena* (2023). Este sexto título apresenta a infância não como conceito abstrato e totalizante, e sim por meio de retratos literários, representações tão singulares quanto fugidias – um álbum de infâncias variadas.

Quando se aborda a questão sob múltiplos vieses, explicita-se que o entendimento de infância é produto de determinada época e classe social e que segue em processo de transformação,

---

1. RAMOS, Graciliano. **Infância**. 48ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2015, p. 229.

assim como a própria literatura. Podemos estender esse raciocínio à adolescência, concepção ainda mais recente, consolidada após a Segunda Guerra Mundial, com o aumento da expectativa de vida e da escolarização. Se hoje se denuncia a “adultização” promovida pelas redes sociais, fenômeno do capitalismo tardio, que já não distingue os consumidores pela faixa etária, não se pode esquecer que crianças e adolescentes já foram historicamente tratados como pequenos adultos. Alguns chegaram a governar países – como D. Pedro II, no Brasil, considerado apto aos 14 anos de idade –, enquanto outros eram mão de obra barata e, infelizmente, ainda o são. Mesmo predominando na modernidade a ideia de infância como uma inocência a ser protegida, isso não exclui a possibilidade de haver lares abusivos, às vezes agravados pela violência da desigualdade social. Essa perspectiva atravessa muitos dos textos a seguir.

Na literatura brasileira, o exemplo mais notório é o dos jovens infratores de *Capitães da areia* (1937), de Jorge Amado. No primeiro capítulo desta coletânea, “Marginais unidos: a infância em *Peter Pan* e *Capitães da areia*”, Ana Flávia Branco (UEPG) analisa esse romance em paralelo com *Peter Pan* (1904; 1911), de J. M. Barrie. A partir da constatação de que há um silenciamento generalizado da voz infantil, ela questiona o limite entre a superproteção e a marginalização. Na sua leitura, considera a diferença de público de cada uma das obras, a primeira destinada a adultos e a segunda a crianças, e evidencia de que modo isso influencia na especificidade de cada representação, embora ambas retratem em comum a violência contra menores.

Na sequência, outro exercício de literatura comparada é apresentado por Diego Gomes do Valle (UTFPR) em “A criança que lê em nós: reflexões a partir de Drummond e Dostoiévski”,

a fim de observar a diferença entre o que o pesquisador chama de “criança-criança”, no primeiro caso, e “criança-madura”, no segundo. Para elaborar as duas categorias, ele apresenta um panorama sobre a variedade de concepções de infância na filosofia e na literatura, de Aristóteles a Fernando Pessoa, passando por G. K. Chesterton e Machado de Assis. Sua leitura minuciosa e repleta de *insights* sobre o conto “Nossa amiga”, de Drummond, e alguns personagens de Dostoiévski desemboca na reflexão sobre a experiência de infância do próprio leitor.

O terceiro capítulo, “Pelos olhos de Kambili”, de Jeanine Geraldo Vesentini (IFPR/UFPR) esmiúça teoricamente a questão do ponto de vista narrativo, com ênfase no controle da distância, para interpretar o romance *Hibisco roxo* (2003), de Chimamanda Ngozi Adichie. A relação ambígua da narradora-protagonista com o pai é analisada a partir da oscilação de sua perspectiva, que frequentemente se afasta como uma observadora da própria vida. Desse modo, a literatura é capaz de representar a complexidade psicológica da violência na esfera familiar, que não dissocia amor e ódio.

Ainda a partir de uma perspectiva violenta de infância, Camila Alexander, Larissa de Cássia Antunes Ribeiro e Letycia Alexander (Unicentro) abordam *Uma família feliz* (2024), comparando o romance de Raphael Montes e o filme dirigido por José Eduardo Belmonte. A infância retratada aqui é a perspectiva contemporânea da classe média-alta, que considera os filhos como projeto pessoal, parte de uma narrativa de sucesso, porém sem uma compreensão profunda da individualidade dos pequenos. As pesquisadoras descrevem os planos e a trilha sonora do filme para sublinhar como essa desconexão entre ideal e realidade produz a tensão característica de um *thriller* psicológico.

Por fim, no último capítulo, “Retratos da infância drummondiana em *Boitempo*”, Thatiane Prochner (Unicentro) traz uma concepção mais poética de infância a partir da obra de Drummond. O artigo observa alguns temas caros ao poeta mineiro: a sociedade patriarcal; a religiosidade; a escola; a sexualidade e a visão torta do amor. Não se observa aqui a violência explícita dos outros estudos, entretanto, a experiência infantil tampouco chega a ser alegre, com predomínio de certa melancolia diante da solidão de se perceber inadequado (*gauche*).

Fechamos este álbum com a sensação de que a infância é mais complexa do que lembrávamos. A literatura apela a ela como uma possibilidade de expansão do universo interno, uma experiência da liberdade ainda distante. Já a infância apela à literatura como uma fase repleta de fantasmas que nos assombram vida afora. Assim, com linguagens e estruturas muito próprias, cada texto literário materializa esses espectros para que possamos reconhecer sua existência e, com sorte, seguir adiante. Afinal, como sugere J. M. Barrie no desfecho de *Peter Pan*, o destino natural das crianças é crescer para acolher a chegada das gerações seguintes. Quando a nostalgia acometer aqueles que não são mais crianças, a literatura, como a Terra do Nunca, oferece um espaço possível para a aventura – mas é preciso coragem, pois os perigos também são inumeráveis.

Suelen Trevizan (Unespar)<sup>2</sup>  
Apucarana, 30 de outubro de 2025.

---

2. Professora adjunta da Universidade Estadual do Paraná (Unespar). Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Letras: Literatura da Universidade Federal de Minas Gerais (2022). Mestra em Estudos Literários pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Paraná (2013). Licenciada em Letras Português (2015) e bacharela em Comunicação Social (habilitação Jornalismo) por essa mesma instituição (2010). Pesquisa sobre literatura contemporânea; relação entre literatura e filosofia; poéticas da modernidade; letramento literário.

Marginais Unidos:  
a infância em *Peter Pan*  
e  
*Capitães da Areia*

*Ana Flávia Branco*

## “Porque todos odeiam os meninos pobres, pensa Pedro Bala”

Nos últimos anos, veio à tona uma importante e crescente discussão sobre a “adultização” da infância. Os limites entre infância, adolescência e fase adulta, bem como a discussão entre o adequado e o inadequado para cada fase, são problemas que permeiam a sociedade há séculos, e tem se tornado cada vez mais relevante discuti-los no nosso mundo midiático e globalizado. Questiona-se o mal da exposição da infância ao mundo adulto, em temas que vão desde o “tempo de tela” até o trabalho informal infantil, e os direitos das crianças são constantemente postos à prova.

Tais direitos são relevantes para toda a sociedade; as crianças precisam, sim, ser protegidas em um mundo em que seus corpos são sexualizados por predadores por trás de telas e suas habilidades são monetizadas por irresponsabilidade de muitos adultos. No entanto, o limite entre a superproteção e a marginalização é volátil, e tal discussão precisa ser feita de modo atento e respeitoso. Nesse sentido, considerando os conceitos foucaultianos de “marginalização”, que se traduzem de alguma forma em “exclusão social” (2001, p. 54), e a inclusão da infância como grupo marginalizado pelo mesmo autor, buscamos reconhecer padrões de negligência perante tal grupo.

A princípio, podemos pensar na não-audibilidade da voz infantil. Pelo medo de serem ridicularizadas ou tratadas com desimportância, muitas crianças tendem a calar suas opiniões e pensamentos porque falar “coisa de criança” acabou se tornando sinônimo de falar “coisa sem valor”. Não se leva a sério a voz infantil em uma sociedade hierárquica em que a criança está na

base, e a silenciosa e estrutural violência perante a infância já começa nesse tipo de discurso.

A repressão e exclusão social às crianças nem sempre é velada. Todos os dias, números altos de violência física contra menores, invasões em escola, trabalho infantil e estupro de vulnerável, por exemplo, são divulgados no Brasil e no mundo, sem considerarmos os casos invisibilizados, que passam sem conhecimento público.

Além disso, no campo legal, o Código Civil Brasileiro teve revogados recentemente os incisos que classificavam como absolutamente incapazes enfermos ou PcD, deixando apenas as crianças. A lei vigente considera:

São incapazes, relativamente a certos atos ou à maneira de os exercer:

I - os maiores de dezesseis e menores de dezoito anos;

II - os ébrios habituais e os viciados em tóxico;

III - aqueles que, por causa transitória ou permanente, não puderem exprimir sua vontade;

IV - os pródigos.

(Brasil, 2002, Art.4º)

Assim sendo, o único grupo que segue sendo considerado “absolutamente incapaz” perante a lei brasileira são os menores de 16 anos. Novamente, dadas as circunstâncias de perigo a que as crianças e adolescentes, que muitas vezes não o percebem, estão sujeitos na sociedade brasileira, o questionamento corre para ambos os lados: até que ponto os limites da lei são justos?

Até que ponto os limites da lei são injustos? As respostas, se existem, são incertas, recursáveis e inconclusivas.

Perante isso, propomo-nos a analisar *Peter Pan*, de J. M. Barrie, e *Capitães da Areia*, de Jorge Amado, com enfoque na violência à infância, por pertinência aos objetos de estudos. Como previamente analisado em “Sobre Meninos Perdidos: o fenômeno da união marginal infantil em *Peter Pan* e *Capitães da Areia*” (BRANCO, 2023), tais obras se afastam e depois convergem em diversos momentos, e representam a marginalização infantil em seus limites e amplitudes. Em sua monografia, Giovanna Bianchini da Silva (2019) sugere, devido a detalhes que se assemelham nas obras, a possibilidade de Jorge Amado ter lido Barrie. Ainda que este trabalho não se proponha a apontar todos estes detalhes, nestas condições a comparação entre as narrativas é cada vez mais próxima.

Notamos então que, embora ambos os livros protagonizem a infância, apenas um deles foi escrito para o público infantil. Não obstante os dois livros tratem sobre o crescer, em somente um deles o protagonista de fato cresce. Ainda que tanto *Peter Pan* quanto *Capitães da Areia* demonstrem as diferentes formas de violência infantil, cada um o faz de maneira particular, igualmente importante. Assim, a escolha destes textos se justifica: podemos estudar a violência através de diferentes olhares, diferentes contextos, diferentes públicos e, assim, objetivamos um olhar amplo, abrangente e honesto.

Além disso, há algo extremamente importante que faz com que estes personagens, o bando dos Capitães da Areia de Salvador e os Meninos Perdidos da Terra do Nunca, sobrevivam no meio violento em que estão inseridos: eles estão juntos. Ainda que iso-

lados da sociedade adulta, eles não estão sozinhos, porque têm uns aos outros. Essa dinâmica da união, comum de grupos marginalizados socialmente, de se unirem em luta para serem vistos, ouvidos e notados, é crucialmente o que aqui analisamos.

### **“Você quer ter uma aventura agora [...] ou quer tomar um chá primeiro?”**

Considerando os aspectos formais, *Peter Pan* se constrói através de um narrador singular, que conversa com o narratário criança dando lições de moral implícitas para o leitor desatento. Segundo Flávia Lins e Silva (2012), a narrativa é escrita na estrutura “*home-away-home*” (lar-longe-lar), e os irmãos Darling ao saírem de sua segura casa em Londres voando em direção às aventuras perigosas da Terra do Nunca, acabam voltando mais maduros. No entanto, se a Terra do Nunca é o *away* da estrutura *home-away-home*, então ela não é o lar seguro, mas a aventura da qual se deve voltar (BRANCO, 2023, p. 13). Logo, a ambientação da obra para os Meninos Perdidos, que moram na Ilha desde bebês, é um local de perigo iminente.

A descrição da Ilha da Terra do Nunca é minuciosa ao mesmo tempo que ampla, de modo a brincar com o imaginário infantil do leitor enquanto dá a liberdade para que cada criança torne a Terra do Nunca sua terra onírica, adequada para si, suas imaginações e suas aventuras, mas limitando a utopia infantil ao dizer que, se as Terras do Nunca “ficassem paradas uma do lado da outra, você ia poder dizer que têm o mesmo nariz e coisas assim” (BARRIE, 2012, p. 37). Este “limite” faz com que o local pareça real, assegurado pelo narrador em:

De todas as ilhas deliciosas que existem, a Terra do Nunca é a mais aconchegante e compacta [...] Quando você brinca nela durante o dia, usando as cadeiras e a toalha da mesa, ela não é nem um pouco assustadora. Mas, nos dois minutos antes de você dormir, ela fica *quase, quase real*. É por isso que a gente sempre deixa uma luzinha acesa no quarto durante a noite (Barrie, 2012, p. 38) [Grifo nosso]

Destacamos que o narrador afirma que, diferente da Terra do Nunca diurna e fantasiosa, durante a noite a ilha é assustadora como a realidade. Em “Sobre Meninos Perdidos” (BRANCO, 2023), nota-se que para os Meninos Perdidos, que passam as 24 horas do dia na ilha, talvez a Terra do Nunca não seja o sonho de infância que a princípio parece ser. O narrador de *Peter Pan* conta: “Todos estão olhando bem atentos para frente, mas nenhum suspeita que o perigo real pode estar vindo de trás. Isso mostra o quanto a ilha é real” (BARRIE, 2012, p. 89); e quando os irmãos Darling quase são atingidos por um canhão, o narrador explica “Foi assim que os três irmãos aprenderam a diferença entre uma ilha de faz de conta e a mesma ilha, só que de verdade” (BARRIE, 2012, p. 81). Através desses trechos, podemos inferir que a Terra do Nunca é uma representação da nossa severa sociedade, no mundo real, que marginaliza e negligencia a infância.

Em *Peter Pan*, a violência perante os Meninos Perdidos transparece nas entrelinhas: em momentos que eles ficam sem comer quando estão com fome, sem atendimento médico quando estão doentes, na presença de feras perigosas ou numa “despersonalização” através da perda de memória, dada a deformidade espaço-temporal da ilha. Tudo isso está “escondido” através do discurso de fantasia bela e da romantização da aventura, além da

purificação constante da infância na obra. Como não escolheram estar ali, a ilha é para os Meninos Perdidos um lar-prisão: são livres para brincar, se divertir e se aventurar; mas estão suscetíveis às crueldades da fome, da violência, do descaso e da submissão.

Em *Capitães da Areia*, nem a estrutura da obra nem o ambiente em que as histórias se desenvolvem assemelha-se a *Peter Pan*. Dividido em capítulos e seções, *Capitães da Areia* se ambienta na “Cidade da Bahia”, Salvador do século XX. Os capítulos se passam em variados ambientes: o trapiche abandonado, a areia da praia, o mercado, a casa de uma meretriz, as esquinas mal iluminadas, o carrossel, a igreja, as ruas, becos, vendas, quitandas e botequins. A casa dos Capitães da Areia é Salvador inteira, e eles estão espalhados, em centenas, por cada canto da cidade. O vínculo e os laços de relacionamento entre as crianças se estabelecem na cidade, onde os Capitães da Areia sabem que, para o lado que forem, quando precisarem, um dos companheiros estará ali (Branco, 2023, p. 17).

## **Eram, em verdade, os donos da cidade, os que a conheciam totalmente, os que totalmente a amavam, os seus poetas**

Considerando os protagonistas crianças como o farol desta pesquisa, dedicamos esta seção para melhor analisá-los. Muito se pode falar sobre o papel dos dois líderes: Peter Pan, dos Meninos Perdidos, e Pedro Bala, dos Capitães da Areia; comparar Peter e Pedro pode começar já no nome. No entanto, eles também se afastam e se diferem em muitos aspectos.

Peter Pan tem mesmo nome que sua obra, e a narrativa de Barrie é justamente sobre ele, a singularidade e excepcionalidade da única criança que não cresce. A origem de Peter é um mistério, suas falas têm diversas interpretações, sua aparência é de beleza irreal e sua existência é especulativa e fantasiosa. Poderíamos nos delongar nas atribuições de um herói ou anti-herói, nos pilares da maternidade que a obra nos faz refletir, ou na inquestionável liderança de um ser que fala com fadas numa ilha mágica. O próprio narrador passa o livro inteiro contando aventuras para descrever quem é Peter, e afirma “[...] tudo que eu lhe contei sobre ele é só a pontinha do comecinho” (Barrie, 2012, p. 210).

Já Pedro Bala é “apenas mais um” dos Capitães da Areia, que conquistou sua liderança porque assim teve de fazer. Cheio de imperfeições físicas e morais, Pedro Bala é uma criança que foi forçada a crescer. Sua história não é, infelizmente, nada incomum na realidade: cresceu na rua, órfão, sem dinheiro, invisível socialmente e sem ter a quem recorrer. Pedro tem de lidar com a fome, a violência física que sofre no reformatório, o preconceito com a pobreza, o frio, a vida sexual prematura, a displicência de todos com a saúde e o bem-estar dos seus. Se Peter é o menino que nunca cresceu, Pedro é o menino que cresceu cedo demais, porque teve que sobreviver na miséria e na crueldade da rua (Branco, 2023, p. 23).

Os líderes de seus grupos têm como papel orientarem a respeito da sobrevivência à violência, e é por terem o mesmo líder que os membros dos grupos realmente se unem. Os “chefes” viram o laço que faz com que os meninos sigam os mesmos passos, em direção aos mesmos objetivos, e assim se unam em um sentimento que os coloca como irmãos e faz com que eles se

defendam como família. Para Freud, é a necessidade de que os indivíduos tenham algo em comum, um interesse partilhado, uma capacidade de influenciar uns aos outros e, enfim, o amor que mantém uma massa unida (Freud, 2011, p. 25; p. 34). Dessa forma, tratem-se como família numa mesma luta política estrutura os bandos dos Capitães da Areia e dos Meninos Perdidos.

Ao pensarmos nos personagens, não podemos deixar de analisar os antagonistas das histórias e na sua importância nas histórias infantis. Em *Peter Pan* esse papel é cumprido por um dos mais famosos vilões da tradição popular: o Capitão James Gancho. Com um gancho de ferro no lugar da mão direita, a qual o próprio Pan teria dado para um crocodilo, notamos desde o princípio a rivalidade entre os dois. Advinda do sentimento de vingança que Gancho assume, a rivalidade Peter-Gancho cria uma relação clara na narrativa: os piratas são antagonistas para os meninos, enquanto o capitão deles é antagonista do líder Peter Pan.

Embora Gancho mate piratas por esbarrarem nele ou envenene crianças que estão dormindo, “de um jeito muito interessante, o narrador revela ter até alguma simpatia em relação a este inesquecível vilão” (Silva, 2012, p. 20). Em sua riqueza como personagem, é o grande vilão de *Peter Pan*, promovendo constante perigo e ameaçando com frequência a vida e a existência dos Meninos. Também os outros piratas, em assustadora perversidade atacam para matar, na plenitude da vilania dos contos de fadas. No entanto, a violência infantil não se limita às ameaças ou violências físicas. Na obra, as crianças da narrativa estão em situação de negligência, e lutam em conjunto contra essa estrutura agressiva da sociedade em que estão inseridos (Branco, 2023, p. 31).

No livro *Capitães da Areia*, por sua vez, o verdadeiro “vilão”, embora existam figuras extremamente maldosas que violentam as crianças fisicamente, não é uma pessoa ou um grupo de pessoas específico. A sociedade inteira é violenta, silencia ou ignora aqueles meninos:

A sede o maltrata. Faz com que ele veja na escuridão da parede o rosto triste e doloroso de Dora. Aquela certeza de que ela está sofrendo [...] Grita, xinga nomes. *Ninguém o atende, ninguém o vê, ninguém o ouve. Assim deve ser o inferno.* [...] Quando ele sair, irá ser doqueiro também, lutar pela liberdade, pelo sol, por água e de comer para todos. Cospe um cuspe grosso. A sede aperta sua garganta. Pirulito quer ser padre para fugir daquele inferno. Padre José Pedro sabia que o reformatório era assim, falava contra meterem todos os meninos lá. Mas que podia um pobre padre sem paróquia contra todos? Porque todos odeiam os meninos pobres, pensa Pedro Bala. (Amado, 2020, p. 200) [Grifo nosso]

A fome, a sede, o luto, as alucinações, a violência física são algumas das diversas formas de sofrimento ao qual Pedro Bala está submetido no reformatório. Porém, a revolta de Bala não é contra quem está diretamente fazendo aquilo com ele, mas sim em relação a todos. Isso porque quando o personagem do Padre José Pedro sugeriu cuidar dos meninos, a ideia teve de ser perdida porque ninguém o apoiou – ao contrário, o criticaram. Pedro Bala se revolta com esse preconceito explícito e conclui que a sociedade, quando não ignora os meninos pobres, os maltrata, os agride, os priva de liberdade, de comida e de bebida, porque os odeia. Branco (2023, p. 33) afirma: “Nesta crítica é que se constrói a figura do “vilão de Capitães da Areia”: um discurso preconcei-

tuoso, tão intrínseco aos membros da sociedade que é difícil até mesmo entender como começar a combatê-lo”. E ainda que em *Peter Pan*, os Meninos Perdidos tenham o “final feliz” que as histórias infantis tendem a cumprir derrotando o vilão, em *Capitães da Areia* o discurso preconceituoso não morre e nem é derrotado. A sociedade é ofensiva, busca vítimas, e deixa seu discurso adultocêntrico rondando.

Ao lutarem contra esses antagonistas juntos, as crianças – que compartilham a infância como seu ponto em comum, se unem na defensiva. Esse fenômeno, foi destacado por Frank e Fuentes em “Movimentos Sociais: Questões Conceituais”:

Estes pontos de contato também podem surgir da identificação de um ou mais inimigos em comum, tais como um Estado, um governo ou um tirano específico; ou uma instituição social, ou grupo racial ou étnico dominante; ou inimigos menos identificáveis no concreto, como “o Ocidente”, “o imperialismo”, “o capital”, “o Estado”, “os estrangeiros”, “os homens”, “a autoridade” ou “a hierarquia”. Não obstante, talvez tanto as oportunidades para formar coalizões como o caráter de massas e a força da mobilização social se incrementem quando a população percebe que deve se defender contra estes inimigos. (Frank; Fuentes, 1989, p. 44)

A dinâmica de união entre semelhantes para lutar contra um “inimigo comum”, dinâmica da união marginal infantil, se dá porque essa massa se mobiliza em sobreviver e resistir mesmo quando a existência das crianças é ridicularizada. Logo, além de destacar a ideia de uma luta coletiva entre os marginalizados ocorrendo em *Peter Pan* e em *Capitães da Areia*, como objetivamos

nesta pesquisa, defendemos e reiteramos a ideia de que é necessário que nós, enquanto parte dessa sociedade, prestemos atenção naqueles que são tidos como invisíveis, para que não tenham que lutar sozinhos contra os “vilões” (a maldade, a crueldade, a violência) do nosso mundo real. Deste modo, a luta da existência se tornaria menos pesada porque, assemelhando-se ao aspecto do que vem sendo defendido, seria uma luta compartilhada (Branco, 2023, p. 33).

Por fim, ao pensarmos nos personagens de cada grupo, em *Peter Pan*, originalmente seis meninos fazem parte dos “Meninos Perdidos”, até a chegada dos Darling (João, Miguel e a única menina, Wendy). Nenhum dos seis meninos tem nome, sendo todos chamados por seus apelidos: Firula é azarado, Bico é alegre, Magrelo é convencido, Caracol está sempre se metendo em confusão e os Gêmeos “eram sempre vagos para falar de si mesmos, e faziam de tudo para não incomodar ninguém, ficando sempre bem juntinhos com cara de quem está pedindo desculpas”, porque “Peter nunca entendeu bem o que eram os gêmeos, e seu bando não podia saber nada que ele não sabia” (Barrie, 2012, p. 85). Indo parar na Terra do Nunca por acaso e azar, os Meninos Perdidos são, em certa instância, uma família como conhecemos, daquelas que não se escolhe. Há, portanto, uma certa beleza na forma familiar com que procuram segurança uns nos outros, com o comportamento típico da infância. Os Meninos Perdidos, com a união típica dos marginais, são um bando de marginalizados que se uniu para sobreviver.

Em outra das semelhanças entre os Meninos Perdidos e os Capitães da Areia, percebemos que os meninos da Bahia também se chamam por apelidos que muitas vezes os definem

dentro de cada característica estereotipada dos personagens, e que também podem representar esse pertencimento ao bando. “Professor” é quem conta histórias, e “Boa-Vida” é quem gosta de festas e diversões. Pensando em sua origem, os Capitães da Areia são selecionados por Pedro Bala, afinal nem todos os meninos de rua da Bahia fazem parte do bando, criando uma sensação de segurança e união de “família escolhida”. Como afirma Branco (2023, p. 36), “Este sentimento se reafirma na similaridade entre aquelas crianças: perdidas, violentadas, famintas, pobres, invisíveis e negligenciadas”. Estas crianças têm um motivo que as move em união, que é o fato de que são iguais em invisibilidade e em pobreza. Necessitam de estar em conjunto para terem força, e juntos crescem e vivem experiências que nunca viverão com mais ninguém:

Neste momento de música eles sentiram-se donos da cidade. E amaram-se uns aos outros, se sentiram irmãos porque eram todos eles sem carinho e sem conforto e agora tinham o carinho e o conforto da música. (Amado, 2020, p. 66)

Como acontece com os Meninos Perdidos, cria-se entre os Capitães da Areia um laço maior que uma simples amizade ou a necessidade de se agrupar para sobreviver. Cria-se um apoio e um afeto único e familiar. Eles se movem, em grupo marginal que é a infância, para não só sobreviverem mas também viverem em conjunto, em uma dinâmica que busca a união.

**“Temos que ir embora, então – disse ela, num tom quase alegre.”**

Nas obras aqui trabalhadas não podemos simplesmente classificar um “final feliz” ou “final desastroso”. Em *Capitães da Areia*, os meninos crescem para viver seus sonhos. Pedro Bala se torna o líder de uma revolução, e alguns dos meninos saem da “vida de rua” para virar padre, ou irem para o sertão, por exemplo. Como analisado em “Sobre Meninos Perdidos” (Branco, 2023), no entanto, essa vida é difícil, desconfortável e há pessoas faltando.

A única menina do grupo dos Capitães da Areia, Dora, morre em uma cena trágica após uma doença sem tratamento adequado, e sua memória persiste na mente de Pedro Bala adulto. Além disso, os meninos que não saíram da vida de rua, crescem mas continuam lá, ainda tendo que lutar contra a fome, o frio e ainda agora, o desemprego. O romance social de Amado cumpre sua função, e denuncia para os leitores os problemas sociais do nosso país.

Já no desfecho de *Peter Pan*, os Meninos Perdidos escolhem voltar para Londres com os Darling, crescem e, ao crescerem, não podem retornar à Terra do Nunca. Nem ao menos se lembram desta. Percebemos que, para eles, perder a Terra do Nunca é perder a sensação de serem únicos e a união que tinham como crianças, e agora serem “tão normais quanto nós”.

O desfecho dessas histórias pode não ser o “final feliz” que esperamos dos contos de fadas, todavia, também não é cruel. Alguns dos meninos e meninas conseguem ser ouvidos e recebem educação, muitos arranjam estabilidade de ter o que comer. As narrativas se encerram sem se encerrar, em um desfecho cíclico:

porque as protagonistas que conhecemos cresceram, mas outras crianças tomaram seus lugares. Portanto, não só nos dedicamos a olhar para as crianças que foram tão marginalizadas que se tornaram invisíveis socialmente, ou escutar a voz infantil revolucionária e lutadora que existe em um grupo de sobreviventes menores de idade. Esta pesquisa trata-se também de entender que, como Barrie abre o enredo “Todas as crianças crescem, menos uma”, e, portanto, essas crianças vão crescer e definirão a sociedade futura. Ou seja, “O futuro da humanidade são as crianças que sofrem no presente” (Branco, 2023, p. 38). E é nosso dever cuidar delas.

Na Literatura, o peso semântico negativo do adjetivo “infantil” é posto à prova. Costumamos ouvir que uma concepção “infantil” é uma concepção boba, burra, besta. Ainda que os sinônimos se estendam para um peso semântico mais leve, como “imaturo, pueril, inocente, inofensivo” – e poderíamos nos delongar na purificação da infância nestes – precisamos quebrar a ideia de que um conceito “infantil” é um conceito sem relevância. Em *Peter Pan*, *Capitães da Areia* e outros tantos livros que seguem protagonistas crianças, percebemos que quando se unem, mesmo lutando contra tantas adversidades, podem vencer os piores monstros, inimigos e vilões.

Em conclusão, tiramos como proveito desta pesquisa ter ouvido a voz de crianças que, juntas, conseguiram falar alto o suficiente para serem percebidas. Esperamos que com ela, mais adultos passem a dar ouvidos e desvendem os olhos para enxergar as crianças que os cercam. Que a voz infantil passe a “cutucar” os adultos que ainda não perceberam que o futuro é da infância.

## Referências

- AMADO, Jorge. **Capitães da Areia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020
- BARRIE, James Matthew. **Peter Pan**. Rio de Janeiro: Zahar, 2012. Tradução de: Júlia Romeu.
- BRANCO, Ana Flávia. **Sobre Meninos Perdidos: o fenômeno da união marginal infantil em Peter Pan e Capitães Da Areia**. 2023. 41 f. TCC (Graduação)- Curso de Letras- Português/Inglês, UEPG, Ponta Grossa, 2023.
- BRASIL. **Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002**. Institui o Código Civil. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 11 jan. 2002. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/L10406.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10406.htm). Acesso em: 29 ago. 2025.
- FOUCAULT, Michel. **Os anormais**: Curso no Collège de France (1974-1975). São Paulo: Martins Fontes, 2001. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/mod/resource/view.php?id=2447733> Acesso em: 27 jan. 2023
- FRANK, André Gunder; FUENTES, Marta. Dez teses acerca dos movimentos sociais. **Lua Nova**: Revista de Cultura e Política, [S.L.], n. 17, p. 19-48, jun. 1989. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0102-64451989000200003>
- SILVA, Flávia Lins e. Apresentação: uma viagem com Peter Pan pelas páginas, pelo tempo. In: BARRIE, J.M. **Peter Pan**. Rio de Janeiro: Zahar, 2012. p. 7-29.
- SILVA, Giovanna Bianchini da. **Os garotos perdidos no trapiche do Nunca**: juventude abandonada em Peter Pan e Capitães da Areia. 2019. 39 f. TCC (Graduação) - Curso de Letras- Português/Inglês, UFRGS, Porto Alegre, 2019.

A criança que lê em nós:  
reflexões a partir de  
Drummond e Dostoiévski

*Diego Gomes do Valle*

## Introdução

Milan Kundera, em *A arte do romance*, reflete nestes termos sobre a condição adulta frente à infantil: “A ternura nasce no momento em que somos lançados no limiar da idade adulta e em que nos damos conta com angústia das vantagens da infância que não compreendíamos quando éramos crianças” (Kundera, 2009, p.35). Ou seja, é preciso *não ser* mais criança para valorar o passado infantil e reinterpretar o presente adulto. Isso no real.

Na literatura, a criança pode ser representada das mais variadas formas, desde um simples personagem oco a uma visão de mundo inteira vinculada à forma infantil de se ver as coisas. Contudo, o leitor empírico (que é quem escreve essas linhas, que é quem lê este texto), ao recriar internamente esse pueril efeito de real, compara e mais ou menos enquadra a figura no rol de crianças que já viu, leu anteriormente ou na que foi.

Este ensaio busca reunir elementos para se pensar teoricamente sobre a criança na literatura: sua simbologia, sua relação com o leitor adulto no ato da leitura, algumas abordagens e dois exemplos, a saber, o conto “Nossa amiga”, de Carlos Drummond de Andrade, e algumas crianças do romancista russo Fiódor Dostoiévski.

Obviamente, o tema é vastíssimo, e as possibilidades analíticas são sempre parciais neste caso. Optamos, assim, pelo viés ensaístico, pois necessitaremos de uma abordagem transversal do problema, alternando ilações filosóficas e exemplos da literatura, para confrontar as reflexões acerca dos textos compulsados. O ensaio, conforme Theodor Adorno afirma em seu “O ensaio como forma”, “não apenas negligencia a certeza indubitável, como

também renuncia ao ideal dessa certeza” (Adorno, 2003, p. 30). Desse modo, *despretensiosamente*, temos a pretensão de estrelar os sentidos contidos nestas pequenas criaturas, que negam, que confirmam o que são e o que, nós, herdeiros do *spoudaios* aristotélico, supomos que somos.

O presente ensaio começa elencando, aleatoriamente, as principais concepções a respeito da criança, na ficção, na poesia e na filosofia, para que, na sequência, encontremos no conto de Drummond um exemplo de criança-criança, *i.e.*, a representação de uma criança no que há de essencial nela; já em Dostoiévski temos crianças-*maduras*, que encenam dramas tipicamente adultos, pela gravidade e pela maturidade que tais assuntos e situações exigem. Após esse périplo pela literatura, passaremos a uma breve abordagem teórica do leitor adulto lendo textos literários sobre crianças (pois é esse o caso que nos interessa, e que, muitas vezes, é o leitor-modelo de tais textos). Para tal, as considerações de Vincent Jouve nos auxiliarão sobejamente.

Esperamos que, ao fim deste ensaio, o leitor adulto (e hipotético) reencontre dentro de si não a criança, pois aqui não fizemos literatura, mas a possibilidade de se ressignificar a criança presente na leitura do adulto, vislumbrando certa complexidade inesperada e comovente.

## Literatura para criança e criança na literatura

*“Um dragão de sete cabeças é, talvez, um monstro muito terrível. Mas uma criança que nunca ouviu falar dele é um monstro muito mais aterrorizante”.*

*G. K. Chesterton, A educação pelos contos de fadas.*

Neste tópico, trataremos considerações sobre vários aspectos que circundam o assunto em questão: da legitimidade de uma literatura infantil aos seus desdobramentos na própria concepção que se tem a respeito do que é e pode uma criança (no real e nos livros). Para iniciar este caminho, escolhemos a famosa crônica de Drummond, intitulada “Literatura infantil”, que, pela importância e clareza, reproduzimos na íntegra:

O gênero “literatura infantil” tem, a meu ver, existência duvidosa. Haverá música infantil? Pintura infantil? A partir de que ponto uma obra literária deixa de constituir alimento para o espírito da criança ou do jovem e se dirige ao espírito do adulto? Qual o bom livro para crianças, que não seja lido com interesse pelo homem feito? Qual o livro de viagens ou aventuras, destinado a adultos, que não possa ser dado à criança, desde que vazado em linguagem simples e isento de matéria de escândalo? Observados alguns cuidados de linguagem e decência, a distinção preconceituosa se desfaz. Será a criança um ser à parte? Ou será a literatura infantil algo de mutilado, de reduzido, de desvitalizado -, porque coisa primária, fabricada no pressuposto de que a imitação da infância é a própria infância? Vêm-me à lembrança miniaturas de árvores, com que se diverte o sadismo botânico dos japoneses; não são organismos naturais e plenos; são anões vegetais. A redução do homem, que a literatura infantil implica, dá produtos semelhantes.

Há uma tristeza cômica no espetáculo desses cavalheiros amáveis e dessas senhoras não menos gentis, que, em visita a amigos, se detêm a conversar com as crianças de colo, estas inocentes e sérias, dizendo-lhes toda sorte de frases em *linguagem infantil*, que vem a ser a mesma linguagem de gente grande, apenas deformada no final das palavras e edulcorada na pronúncia... Essas pessoas fazem oralmente, e sem o saber, literatura infantil (Andrade, 1967, pp. 596-7).

Drummond é taxativo ao dizer que uma literatura supostamente adequada, e formatada a um público infantil, é no mínimo cômico e preconceituoso, pois pressupõe que há assuntos mais e menos reduzidamente apropriados para esse grupo humano.

Parecer semelhante dará o crítico Harold Bloom, que causou polêmica quando da publicação do artigo “35 milhões de compradores de livros podem estar errados? Sim.”, em que os 35 milhões de compradores (e não leitores) de livros são os de Harry Potter. Na esteira dessa polêmica, Bloom, em entrevista à *Revista Época*, diz que: “Não vejo diferença entre literatura adulta e infantil. Existe, sim, uma diferença essencial entre boa e má literatura. A solução está na boa leitura, em todas as idades” (Bloom, 2003, s/p). Como prova dessa convicção a respeito do assunto, o crítico e professor estadunidense organiza a coletânea, em quatro volumes, intitulada *Contos e poemas para crianças extremamente inteligentes de todas as idades*, na qual encontramos lado a lado autores como: Lewis Carroll, G.K. Chesterton, Edgar Allan Poe, Émile Zola, Hans C. Andersen, Nicolai Gogol, William Shakespeare, etc. Como primeiro corolário, constatamos que, nas duas análises até agora apresentadas, não existiria propriamente um gênero específico para crianças, mas certos livros que, pela profundidade e estímulo

imaginativo, atraem e proporcionam níveis interpretativos para adultos e crianças.

G.K. Chesterton, filósofo e escritor absolutamente influenciado pelo mundo infantil, pelo modo simples de se conceber a realidade e os seres<sup>1</sup>, em “A educação pelos contos de fadas”, defende que em tais contos não há nada de fantástico ou excêntrico, mas o essencial, a verdadeira educação: “A verdadeira educação funda-se, exatamente, na realização da simplicidade permanente que perdura em todas as civilizações, a vida que é mais do que carnal, o corpo que é mais do que vestuário” (Chesterton, 2013, s/p). Ou seja, existe algo de verdadeiro e existencialmente pedagógico nesse modo de se dirigir às crianças, que, pela força eloquente de sua perenidade, atinge a todos, independentemente da idade.

Não é nossa tarefa compulsar e organizar criticamente os modos possíveis de se conceber esses temas, mas tão somente deixar evidente que o mote em questão, quanto mais atacado por vários lados, tanto maior será o proveito humano, uma vez que a criança é o nosso “ontem”, que não desaparece, mas, que pelo contrário, é parte integrante e fundamental no ato da leitura, como veremos com Jouve, e na compreensão simbólica, como evidencia Mário Ferreira dos Santos, em seu *Tratado de simbólica*:

A criança, que é sempre uma grande lição para nós, mostra-nos, no desenrolar de sua formação, o histórico da antropogênese [...] e apesar das opiniões contrárias, revela-nos ainda a formação do símbolo, através da criação complexa do *ludus simbólico*. Na fase da predominância

---

1. Chesterton nunca teve filhos, mas conta-se que frequentemente recebia crianças em sua casa e criava/contava fábulas a elas.

do sensório-motriz, que é a primeira do desenvolvimento da inteligência, vemos surgirem os “esquemas simbólicos”, que são esquemas de ação, saídos do seu contexto, e que evocam situações ausentes, como, por exemplo, “fazer de conta” que dorme (Santos, 2007, pp. 57-8).

Com essa citação do filósofo Mário Ferreira dos Santos, introduzimos a noção de que, em algum nível, observar a formação e o agir infantis resulta no adulto analista (pois é sempre essa a condição que nos interessa aqui) em compreensão da própria condição e do desenvolvimento simbólico do humano.

A propósito desse assunto, no *Dicionário de Simbologia*, de Manfred Lurker, temos a lembrança que “Platão, em *Phaidon* [*Fédon*], faz Cebes falar da criança que vive em cada um de nós; Aristóteles, porém, via nas crianças ‘anões feios’, e na arte representativa desse tempo suas medidas corporais são reproduzidas incorretamente” (Lurker, 2003, p. 166). Já no *Dicionário de Símbolos*, de Chevalier & Gheerbrant, vemos no verbete correspondente que a “infância é símbolo de inocência: é o estado anterior ao pecado e, portanto, o estado edênico [...]. Infância é símbolo de simplicidade natural, de espontaneidade [...]. Aliás, na tradição cristã, os anjos são muitas vezes representados como crianças, em sinal de inocência e de pureza” (2009, p. 302).

Contudo, Agostinho de Hipona, olhando para o seu passado infantil, não hesita em qualificar a infância tão pecaminosa quanto as fases seguintes, uma vez que é do homem, de acordo com o Doutor da Graça, a inclinação para o vício: “Assim, a debilidade dos membros infantis inocente, mas não a alma das crianças. Vi e observei uma, cheia de inveja, que ainda não falava e já olhava,

pálida, de rosto colérico, para o irmãozinho de leite” (Agostinho, 2013, p. 34).

O conhecido “Conto de escola”, de Machado de Assis, ilustra, eivado de pessimismo machadiano, essa mesma inclinação viciosa do ser humano que Agostinho assume, pois coloca em ação três meninos que, cada um com sua parte de culpa, encenam um drama tipicamente humano: “E contudo a pratinha era bonita e foram eles, Raimundo e Curvelo, que me deram o primeiro conhecimento, um da corrupção, outro da delação; mas o diabo do tambor...” (Assis, 2002, p. 214).

Em um conto chamado “Nonato”, do paraguaio Augusto Roa Bastos, temos a voz infantil que recorda, fantástica e agostinianamente, de tempos intrauterinos, dos momentos em que o pai desse narrador-protagonista ainda era vivo. Nonato tem consciência plena de todo o drama que a mãe viveu e vive, e expõe a questão melancolicamente: “Yo sólo sé que un muerto, a quien llaman mi padre, ha entrado a compartir conmigo un lugar donde no cabemos los dos. Y sé que temprano él va a acabar sacándome de ahí” (Bastos, 1971, p. 12)<sup>2</sup>. O conto finaliza com a revelação de que Nonato (o *não-nascido*), no dia seguinte, se suicidará num rio.

Não é segredo que Fernando Pessoa, que não teve filhos, nutria grande apreço pelas crianças, fato que é lembrado por sua sobrinha em entrevista<sup>3</sup>. Seus heterônimos, de maneiras distintas, mas reincidentemente, flertam com um élan dadaísta, indicando

---

2. “Eu só sei que um morto, a quem chamam meu pai, passou a compartilhar um lugar onde não cabemos os dois. E sei que cedo ou tarde ele vai acabar me tirando dali” (tradução livre e nossa).

3. Cf. o documentário *Poeta Fingidor* (2008), que a Globo News exibiu quando dos 120 anos de nascimento do criador de *Mensagem*.

o retorno à mente não-adulta, não-racional. Álvaro de Campos diz no conhecidíssimo “Tabacaria”:

Come chocolates, pequena; / Come chocolates! / Olha que não há mais metafísica no mundo senão chocolates. / Olha que as religiões todas não ensinam mais que a confeitaria. / Come, pequena suja, come! / Pudesse eu comer chocolates com a mesma verdade com que / comes” (Pessoa, 1980, p. 258).

Já o mestre Caeiro reivindica um olhar puro e inocente, que é o infantil, para ver realmente o *quid* das coisas: que é não possuir *quid*. Símbolo dessa reinvidicação é o *Menino Jesus*, parte VIII de “O Guardador de rebanhos”: “Ele é a Eterna Criança, o deus que faltava / Ele é o humano que é natural. / Ele é o divino que sorri e que brinca.” (Pessoa, 1980, p. 144).

De Bloom a Pessoa, eis a criança e suas representação e concepção discorridas brevemente nesse elenco infantil, com o intuito de ser uma mera exemplificação de algumas variantes sobre o assunto. Impossível exaurir tal temática, mas é possível teorizar genericamente. Se há gradações sutis no modo como se concebe e se representa uma criança na literatura, há dois polos que podemos estabelecer como limites: 1) a criança concebida e apresentada como criança mesma, em sua suposta essência e valores; 2) a criança madura, enquanto uma personagem infantil que precisa se haver com situações, valores e ações adultas. A primeira criança será analisada a seguir, com o conto “Nossa Amiga”, de Carlos Drummond de Andrade; a segunda, na sequência, com os pequenos russos de Fiódor Dostoiévski.

## A criança-criança: “Nossa amiga”, de Carlos Drummond de Andrade

Para quem desconhecia a faceta de contista deste que talvez seja o maior poeta de nossas letras, esse conto é um belo exemplo de como o escritor mineiro é competente nos vários gêneros de que dispomos. Só para registro: “Nossa amiga” foi incluído entre *Os cem melhores contos brasileiros do século* (2001); eleição essa feita pelo professor e escritor Ítalo Moriconi Jr., o qual também inclui o conto “Presépio”, do mesmo escritor mineiro.

Antes de analisar essa pequena obra-prima, é mister discorrer brevemente sobre o gênero conto, pois ele possui peculiaridades que merecem a atenção do professor antes de refletir sobre o texto em si. Como sabemos, o que caracteriza, de maneira geral, o conto é a sua brevidade: trata-se de uma narrativa curta. Esse dado quantitativo nos impõe alguns desdobramentos importantes, os quais podemos mencionar: a) intensidade maior da narrativa, pois o narrador/autor não perderá tempo com descrições desnecessárias (somente se elas tenham funcionalidade real no mote do conto). Recorde-se a observação do grande contista russo Anton Tchekhov: “Se puserem uma espingarda na parede, por favor, façam com que a disparem”; ou seja, não perca tempo fornecendo dados que não sirvam objetivamente para algo no conto; b) No conto não há tantos personagens como num romance, por exemplo; c) Os poucos que há são delineados sem muita profundidade, não raro, temos poucos, mas marcantes traços que definem um caráter.

Agora, sim, ao conto de Drummond. O título já inclui o leitor entre os convivas de certa pessoa do gênero feminino: trata-se de uma amiga de *todos* nós. Se nada no gênero conto, pelo menos

o tradicional, é desperdiçado, olhemos para a primeira frase dele e busquemos sua compreensão: “Não é bastante alta para chegar ao botão da campainha”. Esse começo é perfeito de várias maneiras, pois consegue criar uma imagem muito eloquente e como que paralisada no tempo. É possível inferir que a maioria dos leitores imaginará essa mesma cena que ora descreveremos. Há frases que têm o poder de não só nos dar a situação básica da ação, mas o contexto pleno em que *in medias res* somos soltos. De onde vem a imagem da criança que na ponta dos pés se estica renitentemente em direção à campainha? Se nos atermos ao que diz Vincent Jouve, em seu *A leitura*, na seção “A criança que lê em nós”, veremos que essa imagem vem de nosso passado afetivo, vivenciado no real, fora dos livros: “Ao ler um texto, o modo pelo qual se representa um objeto, um cenário ou uma personagem permite que ressuscitem imagens enterradas, das quais nem sempre é possível dizer de onde vêm” (Jouve, 2002, p. 118).

Seria exagero dizer que vemos a musculatura ainda incipiente das panturrilhas infantis alçando o corpo da menina para cima? O esforço vão mas contínuo, a crença pueril de que as tentativas vão culminar na eliminação da distância, que em última análise é o afastamento entre o mundo infantil e o adulto – grande dualidade opositiva que se deslindará nesse conto. A mera descrição do narrador, com o verbo no presente do indicativo, é suficiente para o leitor ter como dito que a criança (de onde vem a imagem infantil, uma vez que textualmente, nada nos impõe objetivamente tal determinação?), por alguma razão, pôs-se a tentar tocar o sinal que a ligaria ao mundo adulto: “O único ponto certo é que essa imagem surge de um passado privado, fugaz e, em grande parte, inconsciente” (Jouve, 2002, p. 119). Eis um iní-

cio em *in medias res* dos mais criativos, porque simples, porque imaginativamente rico.

A negação, com o enfático “bastante”, torna o adjetivo “alta” como a melhor forma de se dizer eufemisticamente que a menina é baixa. Mas baixa para quê? Para alcançar, como no afresco clássico de Michelângelo na Capela Sistina – no qual um dos polos, o divino, está em pleno movimento de esforço, e o outro, o humano, à espera –, o botão que a conectará com os habitantes da casa que não é a sua (mas é *também*, como veremos adiante).

Como se trata de uma narração, ou seja, de algo que já ocorreu e que agora está sendo narrado, poderíamos ter essa primeira frase com o pretérito imperfeito (“era”). No entanto, o verbo ser no presente do indicativo, “é”, coloca-nos diretamente na ação, como se a ação estivesse ocorrendo no ato mesmo da leitura. Essa escolha também está ligada à verticalidade temporal que presenciemos nesse conto. Para que fique clara tal analogia topográfica, devemos entender como se dá a horizontalidade do tempo adulto: não há como um ser adulto agir, viver, sem levar em conta os três possíveis tempos que há fora e em nossa consciência. Devemos ter a atenção no presente, mas sabendo o que ocorreu no passado e tendo a expectativa mínima do que ocorrerá no futuro. Assim age o ser adulto, nessa horizontalidade temporal.

Por outro lado, o tempo infantil é vertical, na medida em que o presente da ação é imperante. Todos sabemos como funciona a lógica temporal de uma criança: se alguém cria um jogo ou distração de que a criança goste, terá de repetir tal invento incessantemente, pois a criança sempre tomará, em certa medida, como inédito, como inusitado aquilo que acabou de ser apresen-

tado a ela; ao contrário do adulto, que busca sempre o inédito dentro da horizontalidade temporal.

Essa menina não deve estar muito longe de sua casa, pois está sozinha – saber-se-á que ela tem apenas três anos – diante de uma porta que não é a da sua morada. Com o auxílio do peixeiro, a campainha soa, e a indagação que surge desde dentro é um indicativo daquela repetição há pouco mencionada: “- Quem está aí? É de paz ou de guerra?”. Obviamente, trata-se de uma brincadeira, vinda do adulto oculto, com aquela criança que incessantemente deve visitar seus vizinhos.

O nome completo como resposta, seguido da ordem peremptória de abertura, são mostras de uma autoridade autoatribuída, que toda a criança em certo momento pratica.

Peculiar é esse narrador, pois tendo em vista a matéria dessa narração, poderia se esperar que esse *adulto que narra para adultos* pudesse ser irônico, ou quem sabe cedesse um olhar mimoso à pequena. O que ocorre, no entanto, é uma narração imparcial, protocolar, em certo sentido, anti-irônica. O resultado, justamente por essas qualidades, é o contrário: acabam sendo cômicos todos os momentos em que ele diz algo, pois é demasiado descritivo, muito pouco sentimental. A comicidade surge desse tom meramente informativo com o qual essa voz nos traz os fatos. Veremos que isso resultará em ação do leitor, mas deixemos isso para o momento adequado.

O narrador nos informa que a noção de residência foi dissolvida para essa criança, pois pouco se lhe dava estar ali ou na sua oculta casa. De fato, entre as crianças, só muito lentamente e mais tarde o conceito de propriedade, de limites, vai surgir. Por enquanto, essa menina age naquele estranho lugar como se

fosse o seu lugar: “- Quantas casas vocês têm? – Esta e aquela.”. Essa dissolução espacial também está ligada àquela mencionada verticalidade temporal, pois se este espaço, *neste momento*, lhe apraz, é aqui que ela quer ficar, é agora seu lugar também. Novamente essa ideia surge na preferência domiciliar inquirida pelo adulto; a menina responde como uma criança sempre o faz: dependerá do que o adulto lhe dará como mimo, neste momento. Não há uma horizontalidade cumulativa que possa pesar na escolha; importa o agora.

O que esse conto nos ensina, a nós adultos, (se é que a literatura pretende ensinar algo) é que o olhar pueril sobre a realidade é algo em certa medida perene, permanente. A questão da repetição, o amplo leque de possibilidades que há na *realidade* de uma criança, a *lógica* infantil, à qual todo adulto cede de boa vontade. Toda a relação infantil com o outro e com a realidade é uma experiência humana pela qual todos, obviamente, passamos, mas que buscamos olvidar com o passar do tempo. Vincent Jouve, quando trata do assunto, fala da importância de entender o processo da leitura como uma espécie de “desforra da infância”<sup>4</sup>. Então, ao ler um texto literário, todos voltamos a ser crianças nesse sentido restrito. Quando Aristóteles, em sua *Poética*, diz que o discurso poético trata do *possível*, ele está se ocupando da mesma questão aqui discutida: há sempre mais coisas que poderiam e que podem acontecer do que as que ocorreram ou que ocorrem de fato. E esse mundo muito mais amplo é o da literatura, é o da criança.

Cabe ao homem adulto-racional julgar se vale a pena retornar ao estado primitivo, em que o natural e o sobrenatural não

---

4. Adiante, analisaremos com alguns pormenores o que diz o crítico francês.

possuíam fronteiras definidas (se é que isso é possível). Catarina e Pepino existem para a criança, são possibilidades que possuem peso real. Esses seres encarnam a própria consciência moral dessa criança que ignora grande parte dos interditos adultos.

A criança com facilidade cria uma realidade para si, e dá existência positiva àquilo: “Senta-se no corredor, e com uns panos velhos, lápis vermelho, pedrinha, qualquer elemento poetizável, representa para si só a imemorial história das mães”.

A parte final do conto, seguindo a conceituação de Vincent Jouve<sup>5</sup>, pertence à lógica simbólica, pois requer que o leitor estabeleça o significado, que não está óbvio nas linhas. Trata-se da relação intertextual com a narrativa bíblica, especificamente com a passagem em que Herodes manda exterminar as crianças com menos de tantos anos, para que se evitasse que dali surgisse o futuro rei, que o deporá de seu reinado.

Uma criança poderia tornar seu filho invisível naquele momento fatídico; um adulto, não. Podemos entender esse momento simbólico como um embate entre o mundo adulto, representado pelos soldados, e o mundo infantil, exterminado violentamente em nome de um pretense futuro, de interesses pouco humanos.

---

5. “Uma obra, contudo, frequentemente diz outra coisa que parece dizer: o destinatário deve decifrar sua linguagem simbólica” (Jouve, 2002, p. 64).

## As crianças-maduras: os pequenos de Dostoiévski

David Foster Wallace, em seu ensaio *O Dostoiévski de Joseph Frank*, diz sobre os personagens do romancista russo:

Quando há algo que lhes aborrece [aos personagens de Dostoiévski], fazem coisas como “brandir o punho” ou chamar-se de “velhaco” ou então “balançar-se sobre” o outro. Ao falar, usam sinais de exclamação em quantidades que agora somente se veem nas tiras cômicas. A etiqueta social parece rígida até extremos absurdos: as pessoas estão sempre “passando para visitar” uns aos outros, e “sendo recebidos” ou “não sendo recebidos”, e obedecem a convenções rococó de cortesia até quando estão furiosos. Todo mundo tem nomes e sobrenomes longos e difíceis de pronunciar, além do patronímico, e às vezes o diminutivo, o qual obriga a acabar fazendo um diagrama com os nomes dos personagens. Abundam as patentes militares pouco conhecidas e as hierarquias burocráticas; além disso, há distinções de classe rígidas e totalmente estranhas que são difíceis de seguir, cujas implicações são difíceis de entender, sobretudo porque as realidades econômicas da antiga sociedade russa são tremendamente estranhas (como, por exemplo, o fato de que “um antigo estudante” indigente como Raskólnikov ou um burocrata desempregado como o Homem do Subsolo possam permitir-se ter serventes). (Wallace, 2008, pp. 323-4) (Tradução livre e nossa).

Sem dúvidas, a lista que DFW enumera pacientemente é um problema real quando lemos Dostoiévski, são momentos de incompreensão inevitáveis e curiosos (que os tradutores poderiam ter a boa vontade de explicar). Contudo, como o próprio Wallace

diz, a obra do russo compensa esses saltos de ignorância que damos durante a leitura.

Não é sobre nenhum item daquela lista que trataremos, mas de outro estranhamento que acompanha quem escreve estas linhas desde que pela primeira vez leu um texto de Dostoiévski: trata-se do tratamento que ele dá às personagens infantis em seus romances e contos. Refletir sobre esse estranhamento fez-nos pensar o motivo, as razões para que esses pequenos e secundários personagens estejam tão acima do que nós, a média de nossa triste época, supomos que seja uma criança. Lembramos que a versão freudiana, equivocadamente, sustentava que o menino Fiódor havia precisado enfrentar a violenta morte de seu pai, que, antes de ser morto, foi mutilado sexualmente, fato que Freud, no ensaio “Dostoiévski e o parricídio” não hesitou em rotular como um exemplo do complexo de Édipo, determinando as obras posteriores de Dostoiévski<sup>6</sup>.

Antes de expor essa reflexão, citamos alguns desses pequenos russos dos quais nos lembramos com mais afetividade (pois como não haver afeto para com esses pequenos?). Uma das crianças mais memoráveis de Dostoiévski é o pequenino do conto “Árvore de Natal na casa de Cristo”. História extremamente

---

6. O equívoco consiste no fato de que o criador de *Memórias do subsolo* tinha 18 anos quando a morte violenta do pai ocorreu. Para Freud, o “Velho Palhaço”, o patriarca Karamázov, seria a materialização desse desejo edipiano. Não é preciso muita análise para refutar tal parecer, tanto que Joseph Frank, principal biógrafo de Fiódor, diz que: “Tornou-se habitual exagerar e deturpar todos os fatos conhecidos a respeito do Dr. Dostoiévski para que a descrição coincida com a do seu suposto *alter ego*. O Dr. Dostoiévski era um homem de muitos defeitos, mas é oportuno declarar enfaticamente que ele não tinha a menor semelhança com o cínico e dissoluto patriarca da família Karamázov” (Frank, 2008, p. 41).

comovente, a qual narra os últimos momentos de um menino que morre, juntamente com sua mãe, congelado na noite de Natal<sup>7</sup>. Sobre a composição desse conto, diz o autor em seu *Diário de um escritor*:

Por que escrevi esta história pueril, que produz efeito singular no livro de escritor sério? “Eu que havia prometido só contar nesta obra o que se passara na realidade!” Mas aí está!... Parece-me que tudo isso podia ter realmente acontecido... Principalmente o achado dos dois cadáveres... Quanto à árvore de Natal – Deus meu! – não sou novelista para inventar qualquer história? (Dostoiévski, 1967, p. 85).

Nesse mesmo *Diário*, Dostoiévski dedica outros textos para dizer sobre os meninos pobres e mendicantes, deixando evidente que essas crianças possuem muitas virtudes e muitas experiências verdadeiramente “adultas”, por assim dizer, mas que, por outro lado, também estão sujeitas a conhecer os vícios, os desvios morais (seja lá qual a moral seguida pelo sujeito) em que qualquer homem pode cair. Com isso, reiteramos que o escritor russo não poupava nem subestimava seus personagens infantis quando compunha seus contos e romances. Inclusive, n’*O Idiota* temos a famosa declaração do narrador<sup>8</sup>:

---

7. O enredo se assemelha demasiadamente, como o leitor deve ter percebido, ao de “A vendedora de fósforos”, de Andersen.

8. Na nota 54 da edição de *O idiota*, da Editora 34, temos o escritor russo citado nestes termos: “Uma criança de cinco, seis anos às vezes sabe a respeito de Deus ou do bem e do mal coisas tão surpreendentes e de uma profundidade tão inesperada que você conclui involuntariamente que a natureza dotou essas crianças de certos recursos de aquisição de conhecimentos que nós não só desconhecemos, mas, com base na pedagogia, deveríamos quase refutar... ela possivelmente sabe sobre Deus tanto quanto você e talvez bem mais que você

Pode-se dizer tudo a uma criança - tudo; sempre me deixou perplexo a ideia de como os grandes conhecem mal as crianças, os pais e as mães conhecem mal as crianças, os pais e as mães conhecem mal até seus próprios filhos. Não se deve esconder nada das crianças sob o pretexto de que são pequenas e ainda é cedo para tomarem conhecimento. Que ideia triste e infeliz! E como as próprias crianças reparam direitinho que os pais acham que elas são pequenas demais e não entendem nada, ao passo que elas compreendem tudo (Dostoiévski, 2002, p. 91).

Essas crianças são capazes de cometer as maiores vilanias e os gestos mais nobres que um homem de nossa época pode alcançar. Daí advém o estranhamento causado no leitor contemporâneo.

Poderíamos citar as crianças do bêbado Marmieládov, de *Crime e castigo*, ou o proto-revolucionário Kolia, de *Os irmãos Karamázov*, mas preferimos destacar a figura do amigo de Kolia e Aliócha: Iliúcha. Esse menino presenciou seu pai ser humilhado publicamente por Dmitri Karamázov, quando esse arrastou o pai do menino pela barbicha e o desafiou para um duelo. O menino gritava: “Largue-o, largue-o, ele é meu pai, meu pai, perdoe-o” (Dostoiévski, 2008, p. 284). Dando mostras do que dissemos há pouco, o pai do menino discorre sobre as crianças:

Ocorre que depois daquele acontecimento todos os meninos na escola começaram a chamá-lo de esfregão. Na escola as crianças são cruéis: separadas, parecem anjos de Deus, mas juntas, sobretudo na escola, são constantemente muito cruéis. Começaram a provocá-lo, e o espírito nobre despertou em Iliúcha (Dostoiévski, 2008, p. 285).

---

sobre o bem e o mal, sobre o que é vergonhoso ou lisonjeiro” (2002, p. 91).

Movido por esse espírito, Iliúcha surge no romance sendo apedrejado por outros meninos e apedrejando Aliócha, ferindo *verdadeiramente* o irmão de Dmitri. Dando mostras de hombridade incomum, Iliúchetchka (diminutivo de Iliúcha, conforme minha *Lista de diminutivos e patronímicos*), essa criança de 9 anos, promete a seu pai: “Papai, diz ele, papai, quando eu crescer vou derrubá-lo, vou tirar o sabre dele com o meu, partir pra cima dele, derrubá-lo, agitar o sabre em cima dele e dizer: eu podia te matar agora, mas te perdoo, é isso!” (Dostoiévski, 2008, p. 288).

Poderíamos seguir citando as palavras e feitos desse nobre menino, mas nos parece que seja o suficiente para ilustrar o quanto essas crianças estão acima do que esperamos ver representado em um romance, não na boca de uma criança, mas na de qualquer ser humano atual. Aquele perdão do pequeno Iliúcha não será encontrado, com sua sinceridade e sua força, em nenhum romance contemporâneo, pois não há mais espaço para esse tipo de sentimento nobre. Qualquer palavra dita com um tom de nobreza, em nosso tempo, virá acompanhada de sua respectiva paródia, de seu acento jocoso e irônico.

Um romancista dos nossos dias não se atreveria a colocar na boca de uma criança de 9 anos um discurso que nenhum homem maduro seria capaz de pronunciar. Esse homem maduro não é capaz porque sabe que parecerá artificial, deslocado, e porque nós, céticos e niilistas, vamos rir do anacronismo evidente e ridículo desse sujeito. Novamente, Foster Wallace resume a produção dostoiévskiana:

O importante aqui é que Dostoiévski escrevia narrativa sobre as coisas que são realmente importantes. Escrevia narrativa sobre a identidade, os valores morais, a

morte, a vontade, a oposição entre amor espiritual e amor sexual, a cobiça, a liberdade, a obsessão, a razão, a fé, o suicídio. E o fez sem reduzir nunca seus personagens a porta-vozes nem seus livros a tratados. Sua preocupação sempre esteve em “como ser humano?”, isto é, em como ser uma verdadeira pessoa, alguém cuja vida obedeça a valores e princípios, e não uma simples modalidade especialmente astuta de animal capacitado para a sobrevivência (Wallace, 2008, p. 327, tradução nossa).

Sempre que lemos Dostoiévski, é mister pensarmos no abismo intransponível que há entre esses personagens e nós. Percebemos que estamos mais propensos a aceitar histórias épicas, que lembram os tempos homéricos, do que acharmos possíveis crianças terem experiências dignas de serem representadas num romance. Não suportamos ver um personagem falar sem ironias, chamar as coisas e sentimentos pelos seus verdadeiros nomes, superar sua capa animal e chegar ao verdadeiro homem, independentemente da idade.

## A leitura adulta sobre a criança

Vincent Jouve, em *A leitura*, trata muito da relação entre identidade e alteridade que há em toda a leitura. Esse fenômeno complexo e dinâmico nos interessa na medida em que as crianças apresentadas na literatura foram escritas por adultos, para que adultos leiam, contudo, a matéria de que se ocupa é, em um caso, infantil, em outro, adulta. Logo, a relação de alteridade presente no conto de Drummond pode ser resumida nos seguintes termos: um adulto que deve abrir mão de sua visão de mundo para aderir, durante o tempo da leitura, o olhar infantil sobre a realidade.

No caso das personagens de Dostoiévski: um adulto que não abre mão, mas que ilumina e reinterpreta sua visão de mundo adulta desde a perspectiva que uma criança também pode tê-la.

Jouve, na seção intitulada “A criança que lê em nós”, argumenta, evocando Michel Picard, que o ato da leitura é uma herança da crença infantil em mundos possíveis muito mais abrangentes que o adulto: “Ler, de certa forma, é reencontrar as crenças e, portanto, as sensações da infância” (Jouve, 2002, p. 117). A leitura trata-se, segundo o crítico, de uma “desforra da infância”, uma vingança sutil de uma fase que a maturidade oblitera supinamente.

Como todos já fomos, basta que retornemos ao nosso passado afetivo e experimentemos aquilo de que nos esquivamos constantemente para sermos adultos. Em todos nós já esse arquétipo que fomos, que presenciamos. Todos sabemos que entrar em contato com uma criança é aderir à sua lógica, como o adulto do conto de Drummond o fez; o mesmo ocorre com a literatura: aderir ao pacto ficcional é jogar o seu jogo, seguir a sua lógica: “É portanto a criança que fomos que permite acreditar nas narrativas romanescas” (Jouve, 2002, p. 117).

Não é preciso argumentar muito para comprovar que todo o adulto possui uma inclinação natural para apresentar sentimentos nobres em relação a uma criança. Mesmo no plano ficcional, nunca desejamos algo mau a elas; intimamente, torcemos por uma reconciliação final, que tornará desnecessária a penalidade àquele ser que mal conhece as regras do jogo. Levando isso em consideração, observamos que o conto de Drummond apresenta a seguinte configuração: temos um narrador, como foi apontado, impessoal, neutro, responsável pela programação textual. Essa

programação é a potência, que só se atualizará no leitor – no caso um adulto –, responsável pelo preenchimento afetivo, o qual, como foi observado, todos somos inclinados a manifestar diante de crianças. Sendo assim, o retorno a si desse leitor adulto não é desestabilizante, mas, segundo Jouve, opera a “Confirmação de si”, que é quando “o outro não lhe serve para se redefinir, mas para consolidar a imagem (muitas vezes ilusória) que ele tem de si próprio” (Jouve, 2002, p. 129). A atividade do leitor, nesse conto, é basicamente essa.

Já o leitor adulto das crianças dostoiévskianas age também afetivamente, mas, como os dramas são adultos, ocorre uma desestabilização dos valores desse leitor, já que se trata de uma criança que enfrenta, com uma maturidade desafiadora, uma questão existencial permanente. Nesse caso, de acordo com a conceituação de Jouve, temos a “Redescoberta de si”, que é a “descoberta de sua alteridade. O ‘outro’ do texto, seja do narrador, seja de uma personagem, sempre nos manda de volta, por refração, uma imagem de nós mesmos” (Jouve, 2002, p. 132).

Confirmando ou redescobrimo, esse leitor age de maneira peculiar, que foi o que buscamos resumir neste périplo.

## Considerações finais

G.K. Chesterton, apologista da “Elfolândia”, diz que: “O conto de fadas é repleto de saúde mental” (2013, s/p). A proposta deste ensaio foi proporcionar uma imersão não somente nos contos de fadas, de que trata Chesterton, mas na visão de mundo possível a uma criança e seus desdobramentos no leitor adulto.

Para tal, fizemos um elenco de figurações infantis na literatura, do qual participam nomes como Agostinho de Hipona, Fernando Pessoa e Harold Bloom. Não se buscou homogeneizar a visão a respeito de tais personagens, mas surpreender na heterogeneidade a complexidade do assunto, do ser em questão. Como intento teórico, estabelecemos dois extremos das representações possíveis para a criança na literatura: a criança-criança e a criança-madura.

A criança-criança foi exemplificada no conto de Drummond, “Nossa amiga”, que foi analisado em específico, trecho a trecho, mas buscando já estabelecer um segundo movimento teórico mais amplo, a saber, a compreensão do leitor adulto desse texto.

A criança-madura foi ilustrada genericamente nas personagens infantis de Dostoiévski, escritor que, como poucos, deslindou a alma humana nos seus meandros mais inconfessáveis. Esses pequenos russos nos mostraram como o adulto contemporâneo não se ressentia por lhe faltar maturidade, que sobeja nos primeiros.

Como já reiteramos, o leitor adulto lendo crianças nos interessou enquanto reflexão teórica, pois o efeito estético de tais figuras, no nosso parecer, só se realiza se houver um leitor-modelo e empírico nesses moldes. Vincent Jouve nos auxiliou nesse momento, pois embasa nossa afirmação de que o leitor da criança-criança *confirma* seu eu, estabelece minimamente traços identitários que necessitam do reconhecimento externo, nesse caso, dado pela literatura. Já o leitor da criança-madura *redescobre* a si mesmo, pois, como espelho, é levado a se questionar sobre seus próprios valores, que, se fossem confirmados, manteriam o adulto leitor em sua zona de conforto identitária.

De todo modo, a leitura literária é a desforra da infância, como diz Jouve: ou seja, ao estabelecermos um pacto ficcional, a fê poética, só podemos fazê-lo porque há uma voz infantil, uma criança que lê em nós.

## Referências

ADORNO, Theodor W. “O ensaio como forma”. In: \_\_\_\_\_. **Notas de literatura I**. Tradução de Jorge M. B. de Almeida. São Paulo: Duas Cidades; Ed.34, 2003.

AGOSTINHO, Santo. **Confissões**. Trad. J. Oliveira Santos e A. Ambrósio de Pina. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

ASSIS, Machado de. **Contos**. São Paulo: FTD, 2002.

ANDRADE, Carlos Drummond de. Nossa Amiga. In: \_\_\_\_\_. **Obra completa**. Rio de Janeiro: José Aguilar Editora, 1967.

BASTOS, Augusto Roa. Nonato. In: \_\_\_\_\_. **Cuerpo presente y otros cuentos**. Buenos Aires: Centro editor de América Latina, 1971.

BLOOM, Harold. “35 milhões de compradores de livros podem estar errados? Sim.” In: **Wall Street Journal**, 2/11/2000. Trad. Danielle Crepaldi Carvalho, do artigo *Can 35 Million Book Buyers Be Wrong? Yes*. Disponível em: <<http://wrt-brooke.syr.edu/courses/205.03/bloom.html>>. Acesso em: 30 Mar. 2025.

BLOOM, Harold. **Elas não são idiotas**. Entrevista de Harold Bloom a Luis Antônio Giron, 2003. (Revista Época). Disponível em: <<http://revistaepoca.globo.com/Epo-ca/0,6993,EPT479197-1666-1,00.html>>. Acesso em: 30 Dez. 2024.

BLOOM, Harold. **Contos e poemas para crianças extremamente inteligentes de todas as idades**. (quatro volumes) Trad. José Antônio Arantes. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

CHEVALIER, Jean. GHEERBRANT, Alain. **Dicionário de símbolos**. Trad. Vera Costa e Silva [et al.]. Rio de Janeiro: José Olympio, 2009.

CHESTERTON, Gilbert Keith. A educação pelos contos de fadas. **The Chesterton Review** (Edição Especial em Português), vol. I, n. 1, 2009 (p. 11-4). Trad. Márcia Xavier de Brito. (Utilizamos a versão on-line). Disponível em: < <http://www.sociedadechestertonbrasil.org/educacao/a-educacao-pelos-contos-de-fadas/>> Acesso em: 04 Jan. 2025.

DOSTOIÉVSKI, Fiódor. **Diário de um escritor**. Trad. E. Jacy Monteiro. Introdução: Otto Maria Carpeaux. Rio de Janeiro: Estrela de ouro, 1967.

DOSTOIÉVSKI, Fiódor. **Os irmãos Karamázov**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Ed.34, 2008.

DOSTOIÉVSKI, Fiódor. **O idiota**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Ed.34, 2002.

FRANK, Joseph. **Dostoiévski: As Sementes da Revolta (1821-1849)**. Trad. Vera Pereira. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

JOUVE, Vincent. **A leitura**. Trad. Brigitte Hervot. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

KUNDERA, Milan. **A arte do romance**. Trad. Teresa Bulhões Carvalho da Fonseca. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

LURKER, Manfred. **Dicionário de simbologia**. Trad. Mario Krauss e Vera Barkow. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

MORICONI Jr, Italo (org.). **Os cem melhores contos brasileiros do século**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

PESSOA, Fernando. **O Eu profundo e os outros eus: seleção poética**. Seleção e nota editorial de Afrânio Coutinho. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

SANTOS, Mário Ferreira dos. **Tratado de simbólica**. São Paulo: É Realizações, 2007.

WALLACE, David Foster. **Hablemos de langostas**. Trad. para o espanhol de Javier Calvo. Buenos Aires: DeBolsillo, 2008.

# PELOS OLHOS DE KAMBILI<sup>1</sup>

*Jeanine Geraldo Vesentini*

---

1. Esta análise é fruto da tese de doutoramento da autora, defendida em 2022, na Universidade Federal do Paraná (UFPR), intitulada *Um estudo da retórica Adichieana*, sob orientação da Professora Doutora Patrícia da Silva Cardoso. Texto disponível na íntegra em: <<https://acervodigital.ufpr.br/xmlui/handle/1884/80829>>.

## Introdução

James Wood (1965), em *Como funciona a ficção* (2008), resume a questão do ponto de vista e do narrador da seguinte maneira:

A casa da ficção tem muitas janelas, mas só duas ou três portas. Posso contar uma história na primeira pessoa ou na terceira pessoa, e talvez na segunda pessoa do singular e na primeira do plural, mesmo sendo raríssimos os exemplos de casos que deram certo. E é só. (Wood, 2017, p. 19).

Ou seja, quanto ao narrador – essa estrutura presente em todas as narrativas – não há muito o que fazer. Como continua o crítico literário, “na verdade, estamos presos à narração em primeira e terceira pessoa” (ibid.) – duas portas, portanto. Os pontos de vista, por outro lado, seriam as “muitas janelas” através das quais o leitor acessa a história. E a escolha entre as diversas possibilidades é o que determina o sucesso (ou não) de uma narrativa, pois, como coloca Wayne C. Booth, não haveria *per se* um narrador ou ponto de vista melhor do que outro: tudo depende daquilo que se quer narrar. Isto é, um mesmo narrador / ponto de vista pode funcionar para uma narrativa e não para outra.

Em minha tese *Um estudo da retórica adichieana*, defendida em 2022 no Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Paraná, parti da hipótese de que os estudos dos romances da autora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie se pautavam, principalmente, pela temática do ativismo da escritora e não necessariamente pelos aspectos estruturais e ideológicos suscitados pela própria narrativa. Essa hipótese vai ao encontro do que a própria autora aponta em sua palestra

TED *The danger of a single story* e à maneira como ela se define publicamente, isto é, primeiro como autora e depois como ativista. Dessa forma, apoiada na metodologia crítica de Wayne C. Booth, que se pauta, principalmente, na primazia do texto literário, busquei responder à pergunta norteadora: como funciona a representação nos romances e que ideologia(s) ela mobiliza? Em outras palavras: o que os romances dizem através da forma como foram construídos?

Para tanto, foram levantadas as seguintes categorias de análise:

1. Ponto de vista e controle de distância
  - a. Quem é ou quem são os narradores do romance?
  - b. Como se configura a relação entre narrador, autor implícito e personagens?
  - c. Qual é o efeito desses aspectos no sentido geral da obra?
2. Limites e privilégios
  - a. De que forma a escolha do ponto de vista limita a narrativa e qual o efeito dessa limitação?
  - b. Quais são os privilégios desse narrador, ou seja, que aspectos da história ganham destaque e qual seu efeito no sentido geral da obra?
3. Aspectos formais: técnicas e estratégias narrativas
  - a. Qual a relação entre as estratégias narrativas e o efeito geral da obra?

- b. Como as técnicas utilizadas atuam na construção do narrador?

#### 4. Aspectos ideológicos

- a. A partir do que foi levantado nas categorias de análise anteriores, quais são os temas que se sobressaem na narrativa? Em outras palavras, em que consiste o engajamento do texto literário em estudo e como ele se relaciona com os outros dois romances?

Os dois primeiros aspectos – “Ponto de vista e controle de distância” e “Limites e privilégios” – foram elaborados com base na perspectiva de Booth (1980) e permitem analisar o foco narrativo. Se fizéssemos uma analogia com uma câmera fotográfica ou filmadora, por exemplo, esses dois primeiros tópicos estariam relacionados à configuração das lentes e ao enquadramento e ângulo. A terceira categoria, por sua vez, diz respeito às características técnicas e estratégias utilizadas na construção do romance, e se desdobra em:

- Usos do discurso direto, indireto e indireto livre
  - o Qual é a função de cada tipo de discurso?
  - o Quais são as semelhanças e diferenças em relação aos outros dois romances?
  - o Qual o efeito desses usos no sentido geral da obra?
- Comentário e ironia dramática
  - o O narrador e/ou o autor implícito tecem comentários no decorrer da narrativa?

- Qual a natureza desses comentários? São valorativos, metalinguísticos, extradiegéticos?
- Como se constitui a ironia dramática no romance e qual o efeito disso no sentido geral da obra?
- Elementos simbólicos
  - Que elementos adquirem significado simbólico no romance?
  - De que forma esses elementos atuam no sentido geral da obra?
- Objetividade e subjetividade
  - Como se dá a objetividade e a subjetividade do narrador e do autor implícito no romance?
  - Qual a função da objetividade e da subjetividade na narrativa?
  - Qual o efeito no sentido geral da obra?
- Organização temporal
  - Como se configura a estrutura temporal do romance?
  - De que forma isso influencia na ironia dramática da narrativa?
  - Qual o efeito dessa organização no sentido geral da obra?

Aqui, vamos nos deter na apresentação da análise da primeira categoria, ponto de vista e controle de distância, do romance *Purple Hibiscus* (2003).

## Ponto de vista e controle de distância em *Purple Hibiscus* (2003)

O primeiro romance de Chimamanda Ngozi Adichie é narrado por Kambili Achike, filha mais nova de Eugene, em torno do qual a história circula. Dividida em quatro partes, as três primeiras são narradas no passado e a última, em que a narradora afirma terem decorrido três anos desde que o irmão, Jaja, fora preso pelo assassinato do pai, no presente. Logo, as três primeiras partes são a memória que Kambili guarda dos eventos que ocorreram quando ela tinha 15 anos.

Seria de se esperar que, por se tratar de uma memória, não houvesse tantos detalhes a respeito do dia exato em que as coisas aconteceram ou que a própria narradora se questionasse a respeito da exatidão desses pormenores. No entanto, não é o que acontece. Kambili é minuciosa no que narra, seja na descrição dos lugares – dando o número exato de cadeiras que havia na casa de tia Ifeoma, por exemplo – e das pessoas – como a cor de batom que Amaka usava no dia de Natal, em Abba –, seja ao lembrar do que havia para jantar naquele domingo específico em que, de acordo com suas palavras, as coisas começaram a desmoronar. Talvez por isso o leitor tenha a sensação de tomar conhecimento dos episódios enquanto eles acontecem e não como um relato feito três anos depois de eles terem acontecido, ainda que alguns *flashforwards* indiquem uma passagem de tempo, como podemos observar no trecho a seguir: “**Maybe Mama had realized that she would not need the figurines anymore**; that when Papa threw the missal at Jaja, it was not just the figurines that came tumbling

down, it was everything. I was only now realizing it, only just letting myself think it.”<sup>2</sup> (PH<sup>3</sup>, p. 15, grifo nosso).

O primeiro destaque é uma prolepse da morte de Eugene: morrendo o pai, Mama não iria mais apanhar e, por conseguinte, não precisaria mais das bailarinas para polir – já que esse era um ritual que sempre ocorria depois dos barulhos que Kambili ouvia no quarto dos pais. O segundo indica que ela estava pensando – ou se permitindo pensar – sobre o assunto “only now”. Na noite daquele Domingo de Ramos em que Papa havia arremessado o missal em Jaja e acertado a cristaleira das bailarinas de Mama, era impossível que Kambili soubesse o que ia acontecer. Assim, esse “only now” muito provavelmente se refere ao momento em que Kambili lembra dos eventos, ou seja, três anos depois, quando só então ela começa a conectar uma coisa à outra – como o fato de a mãe não ter se importado tanto com as bailarinas quebradas e a morte do pai, envenenado por Mama, pouco tempo depois. O que ela não se permite pensar, mesmo agora, vestindo tudo com palavras, como ela diz na última parte, é que a mãe havia premeditado o assassinato do pai<sup>4</sup>.

---

2. “Talvez Mama soubesse que não ia mais precisar das estatuetas; que quando Papa atirou o missal em Jaja, não foram apenas elas que se quebraram, mas todo o resto. Só agora eu percebia isso, permitindo-me pensar naquela possibilidade.” (HR, p. 22).

3. A fim de facilitar a referenciação do romance em análise, utilizaremos “PH” para as citações em inglês – *Purple Hibiscus*. As citações traduzidas para o português seguirão o padrão: “HR” – *Hibisco roxo*.

4. Há apenas um momento na narrativa em que é usado o verbo “killed” e ele aparece na voz de Mama, representada no discurso indireto: “She has been different ever since Jaja was locked up, since she went about telling people that she killed Papa, that she put the poison in his tea” (PH, p. 296) / “Está diferente desde que Jaja foi preso, desde que começou a dizer às pessoas que foi ela quem matou Papa, que colocou veneno no chá dele.” (HR, p. 310).

Por outro lado, “only now” também poderia se relacionar àquele momento em que ela está deitada, na noite do Domingo de Ramos, pensando nos acontecimentos do dia e no que os tinha levado até ali. Seguindo esse caminho interpretativo, teríamos um entrelaçamento ou sobreposição de tempos, em que adentraríamos, na segunda parte, numa memória dentro da memória. Nesse caso, o que vem em seguida ratificaria essa hipótese:

I lay in bed after Mama left and let my mind rake through the past, through the years when Jaja and Mama and I spoke more with our spirits than with our lips. Until Nsukka. Nsukka started it all; [...] **But my memories did not start at Nsukka.** They started before, when all the hibiscuses in our front yard were a startling red.<sup>5</sup> (PH, p. 15-16, grifo nosso).

Kambili diz estar deitada na cama quando se põe a pensar sobre o tempo em que ela, o irmão e a mãe falavam através de seus espíritos, até Nsukka, dizendo que suas memórias começaram num tempo anterior à fatídica visita dos irmãos à casa de tia Ifeoma na cidade universitária, quando os hibiscos eram de um vermelho vibrante. Se ela tivesse usado o tempo presente em “But my memories **do not start at Nsukka**”, teríamos o prosseguimento da memória dentro do mesmo ponto de vista, ou seja, a Kambili de dezoito anos rememorando o passado. Ao utilizar “did not”, ela parece estabelecer um outro ponto de vista para essas memórias: a

---

5. “Fiquei deitada na cama depois que Mama foi embora, deixando minha mente remexer o passado, pensando nos anos em que Jaja, Mama e eu falávamos mais com nosso espírito do que com nossos lábios. Até Nsukka. Nsukka começou tudo; [...] **Mas minhas lembranças não começavam em Nsukka.** Começavam antes, quando todos os hibiscos do nosso jardim da frente ainda eram de um vermelho chocante.” (HR, p. 22, grifo nosso).

Kambili de dezoito anos narra os eventos do Domingo de Ramos, mas é a Kambili de quinze que narra o que acontece antes desse dia fatídico. Teríamos, então, um grande *flashback* na segunda parte, o que nos daria uma outra hipótese a respeito da construção do romance, diferente da primeira.

Se existe uma continuidade da memória, isto é, se todas as partes são narradas pela Kambili de dezoito anos, poderíamos considerar o final da primeira um *flashforward* da segunda, indicando apenas que ela tinha se colocado a pensar sobre o assunto deitada na cama naquele domingo, e não necessariamente que a narrativa que se encontra a seguir seja fruto da memória daquele momento em particular. Nesse caso, seria possível encontrar algum indício ao longo da segunda parte que nos permitisse afirmar que a narradora ali é a Kambili de dezoito anos. Esse indício poderia ser um *flashforward*, tal como o que encontramos na primeira parte, ou uma mudança de estilo entre uma parte e outra; enfim, qualquer sinal que indicasse uma alteração de perspectiva.

Ao final da segunda parte, Kambili diz: “The next day was Palm Sunday, the day Jaja did not go to communion, the day Papa threw his heavy missal across the room and broke the figurines”<sup>6</sup> (PH, p. 253). Temos, então, uma analepse que retoma o que foi narrado na primeira parte, mas que, no tempo da história, vem depois desta. Ao utilizar o passado simples para se referir àquele dia, Kambili posiciona também o Domingo de Ramos no pretérito, ou seja, sua narrativa não poderia ser uma memória da menina que está deitada na cama ao final da primeira parte, pois, nesse

---

6. “O dia seguinte foi Domingo de Ramos, dia em que Jaja não recebeu a comunhão, dia em que Papa atirou seu missal pesado nele e quebrou as estatuetas.” (HR, p. 267).

caso, não faria sentido utilizar esse tempo verbal. Dessa forma, podemos entender que a alteração dos tempos verbais em conjunto com o processo de amadurecimento da personagem confere fluidez à narrativa ao mesmo tempo em que, por não haver alterações significativas no estilo de narrar, estabelece como ponto de vista temporal geral do romance a Kambili de 18 anos.

Seguindo por esse caminho, podemos nos questionar sobre o motivo pelo qual Kambili narra e para quem ela direciona essa narrativa. Em certo sentido, podemos considerar que Kambili narra para si mesma como uma tentativa de compreender e, talvez, aceitar a derrocada da família. Isso pode ser observado na quarta parte, em que a garota fala sobre uma das cartas que recebeu do padre Amadi: “Some months ago, he wrote that he did not want me to seek the whys, because there are some things that happen for which we can formulate no whys, for which whys simply do not exist and, perhaps, are not necessary”<sup>7</sup> (PH, p. 303). Ela acrescenta que, apesar de o padre não ter mencionado Papa, ela sabia o que ele queria dizer: “[...] I understood he was stirring what I was afraid to stir myself”<sup>8</sup> (PH, p. 303), como se o padre pudesse adivinhar que Kambili estivesse, de alguma forma, tentando procurar os motivos pelos quais tudo havia acontecido, sem que, no entanto, ela mesma percebesse isso.

No início da segunda parte, Kambili relata que ela e o irmão costumavam fazer perguntas cujas respostas eles já sabiam:

---

7. “Há alguns meses, ele escreveu dizendo que não queria que eu ficasse procurando os porquês, pois há certas coisas que acontecem e para as quais não podemos formular um porquê, para as quais os porquês simplesmente não existem e para as quais, talvez, eles não sejam necessários.” (HR, p. 317)

8. “[...] entendi que estava remexendo em algo que eu própria tinha medo de remexer.” (HR, p. 317).

“Perhaps it was so that we would not ask the other questions, the ones whose answers we did not want to know”<sup>9</sup> (PH, p. 23), ou seja, como uma forma de evitar as perguntas que realmente importavam, cujas respostas eles preferiam continuar ignorando. Esse silêncio<sup>10</sup> fazia parte da rotina da família, como o título da segunda parte indica, além de ser uma característica da narradora. Como veremos adiante, Kambili, em virtude do que vive em casa, tem imensas dificuldades para se expressar. Várias vezes ela se pergunta como algo que é quase impossível para ela pode ser tão simples para os outros. Assim, mesmo que muitas coisas continuem silenciadas e que talvez ela e Jaja nunca sejam capazes de dizer tudo<sup>11</sup>, o próprio fato de ela se propor a narrar parece demonstrar que a personagem não só amadureceu como principalmente tornou-se capaz de, em certa medida, “clothe things in words” (PH, p. 306).

Além disso, ao ser narrada do ponto de vista de Kambili, cujo amor e admiração pelo pai são inegáveis e incondicionais, a narrativa adquire nuances que não só complexificam a constru-

---

9. “Talvez fizéssemos isso para não precisarmos formular as outras perguntas, aquelas cujas respostas não queríamos saber.” (HR, p. 29)

10. Para compreender melhor o funcionamento do silêncio na narrativa, indicamos os estudos de Okuyade (2009), que analisa o silêncio como personagem do romance, e Sanka *et. al* (2019), que estabelece um paralelo com o conceito de parresia de Foucault.

11. “There is so much that is still silence between Jaja and me. Perhaps we will talk more with time, or perhaps we never will be able to say it all, to clothe things in words, things that have long been naked” (PH, p. 306). / “Há muita coisa que ainda é silêncio entre mim e Jaja. Talvez algum dia nos falemos mais, ou talvez nunca sejamos capazes de dizer tudo, de vestir as coisas com roupas, as coisas que estão nuas há tanto tempo.” (HR, p. 320).

ção das personagens, em especial no que diz respeito a Eugene<sup>12</sup>, como também o processo de representação como um todo. Isso de certa forma funciona como um encurtamento da distância entre o leitor e Papa, pois o ponto de vista de Kambili equilibra a narrativa no que tange às qualidades e aos defeitos de Eugene. Equilibra, melhor dizendo, ao não se limitar a descrevê-lo apenas como um homem cruel e fanático, ao destacar também episódios que demonstram seu amor pelos filhos, como se pode observar no trecho a seguir:

I would snuggle into Papa's arms when harmattan thunderstorms raged outside, flinging mangoes against the window netting and making the electric wires hit each other and spark bright orange flames. Papa would lodge me between his knees or wrap me in the cream blanket that smelled of safety.<sup>13</sup> (PH, p. 41).

Ao se constituírem como um ninho ao redor da Kambili criança, os braços do pai denotam proteção, segurança e conforto. No entanto, são esses os mesmos braços que batem, espancam e ameaçam esposa e filhos. Dessa forma, ao mesmo tempo em que o ponto de vista de Kambili nos aproxima de Papa, essa aproximação não funciona completamente, já que o autor implícito atua

---

12. Sobre Eugene, recomendam-se os estudos de Stobie (2010), que analisa Papa em relação à religião cristã representada no romance, e Etim e Emmanuel (2015), cujo artigo versa sobre a discussão em torno do protagonismo de Eugene, estabelecendo-o como herói de *Purple Hibiscus*.

13. “Eu me aninhava nos braços de Papa quando as tempestades do *harmattan* se abatiam sobre o mundo lá fora, atirando mangas contra as redes das janelas e fazendo os fios de alta-tensão bater uns contra os outros e soltar faíscas laranja. Papa me colocava entre seus joelhos ou me embrulhava no cobertor cor de creme que cheirava a lugar seguro.” (HR, p. 47).

como moderador, manifestando-se através das sutis contradições que pontilham a narrativa à revelia da narradora.

Essa comunhão secreta entre o autor implícito e o leitor pelas costas do narrador, como Booth (1980) coloca, pode ser explicitada, por exemplo, na forma como Eugene se condói por Ade Coker – ““They put out cigarettes on his back,” Papa said, shaking his head. “They put out so many cigarettes on his back.””<sup>14</sup> (PH, p. 42) – ao mesmo tempo em que é capaz de espancar a esposa a ponto de fazê-la sofrer abortos seguidos, dentre outras tantas cenas de violência. Ou no fato de Eugene ser aclamado como um homem que luta pela verdade e pela liberdade – sendo homenageado várias vezes por isso – ao mesmo tempo em que aprisiona os filhos e a esposa numa rotina de medo. Ou ainda em suas demonstrações de generosidade distribuindo rolos de dinheiro por onde passa, enquanto usa esse mesmo dinheiro como barganha para converter o pai e a irmã<sup>15</sup>. Ou seja, ao mesmo tempo em que Kambili aproxima o leitor do pai, o autor implícito o afasta, fazendo-nos juntar as peças que a narradora talvez evite.

É interessante observar também que Kambili tece a narrativa como se ela fosse uma espectadora da própria vida. Mesmo

---

14. “- Eles apagaram cigarros nas costas dele – disse Papa, balançando a cabeça. – Apagaram muitos cigarros nas costas dele.” (HR, p. 48).

15. Isto é: ele é generoso apenas com aqueles que fazem as suas vontades. Essa falsa generosidade ainda se justifica em dois aspectos. Primeiro, porque, apesar de travestir-se de modéstia, Eugene parece fazer questão de que todos saibam que ele é o provedor das doações. Segundo, porque há uma grande diferença entre ser generoso quando se tem muito e ser generoso quando não se tem quase nada, como Ifeoma, que cozinha carne estragada por não ter dinheiro para comprar comida e mesmo assim doa roupas para Mama Joe: “I would be naked but for your aunty, who gives me her old clothes. I know she doesn’t have that much, either” (PH, p. 237).

quando narra os momentos em que o pai a surrou, ela não acessa a própria subjetividade para dizer o que sentia, limitando-se a descrever a cena como um narrador heterodiegético. Por outro lado, há mescla de subjetividade e objetividade quando Kam-bili fala sobre seus sentimentos em relação ao padre Amadi e ao pai, como discutiremos mais a fundo no terceiro tópico. Vejamos como exemplo o trecho a seguir:

“Has the devil asked you all to go on errands for him?”  
The Igbo words burst out of Papa’s mouth. “Has the devil built a tent in my house?” [...] He unbuckled his belt slowly. It was a heavy belt made of layers of brown leather with a sedate leather-covered buckle. It landed on Jaja first, across his shoulder. Then Mama raised her hands as it landed on her upper arm, which was covered by the puffy sequined sleeve of her church blouse. I put the bowl down just as the belt landed on my back. Sometimes I watched the Fulani nomads, whites jellabas flapping against their legs in the wind, making clucking sounds as they herded their cows across the roads in Enugu with a switch, each smack of the switch swift and precise. Papa was like a Fulani nomad – although he did not have their spare, tall body – as he swung his belt at Mama, Jaja, and me, muttering that the devil would not win. We did not move more than two steps away from the leather belt that swished through the air. Then the belt stopped, and Papa stared at the leather in his hand.<sup>16</sup>  
(PH, p. 101-102).

---

16. “– Será que o demônio pediu para você fazer o trabalho dele? – disse Papa, com as palavras em igbo saindo de sua boca numa torrente. – Será que o demônio armou uma tenda dentro da minha casa? [...] Papa tirou o cinto devagar. Era um cinto pesado feito de camadas de couro marrom com uma fivela discreta coberta do mesmo material. Ele bateu em Jaja primeiro, no ombro. Mama ergueu as mãos e recebeu um golpe na parte superior do braço, que estava coberta pela

Trata-se de uma cena de extrema violência. Ainda assim, Kambili diminui o ritmo da narrativa para descrever o cinto que o pai usou para surrar a mãe, Jaja e ela. Isso funciona a nível do discurso para dar o tempo de o pai tirar o cinto devagar, preparando-se para bater neles. No entanto, a narrativa sofre uma nova pausa, no meio da cena, para Kambili evocar a imagem dos nômades fulânis chicoteando as vacas com rapidez e precisão, comparando-a, então, à forma como o pai batia neles com o cinto. O leitor pode imaginar que uma surra dessas deve causar uma dor excruciante ampliada pela visão da mãe e do irmão apanhando com a mesma crueldade. Mas Kambili não toca nesse assunto, dizendo apenas que, quando parou de bater neles, Eugene perguntou: “Did the belt hurt you? Did it break your skin?”<sup>17</sup> (PH, p. 102), ao que, apesar de sentir as costas latejando, ela nega: “I said no, that I was not hurt”<sup>18</sup> (PH, p. 102).

Kambili chega a explicitar a sensação de não participar da narrativa quando está na casa de tia Ifeoma. Ela vê os primos conversando livremente e rindo durante o jantar e não consegue participar nem da conversa nem da alegria dos primos: “I had

---

manga bufante de lantejoulas da blusa que ela usava para ir à igreja. Larguei a tigela sobre a mesa um segundo antes de o cinto me atingir nas costas. Às vezes eu observava os nômades fulânis, com suas túnicas brancas batendo contras [sic] as pernas por causa do vento, fazendo barulhos com a língua enquanto conduziam suas vacas pelas ruas de Enugu usando um chicote, que estalavam de forma rápida e precisa. Papa pareceu [sic] um nômade fulâni – embora não tivesse o corpo alto e esquelético deles – estalando seu cinto em cima de Mama, de Jaja e de mim, murmurando que o demônio não ia vencer. Não demos mais que dois passos para escapar do cinto de couro que cortava o ar. Então o cinto parou e Papa olhou para o couro em sua mão.” (HR, p. 111-112).

17. “- O cinto machucou vocês? Abriu a pele de vocês?” (HR, p. 112).

18. “[...] disse que não, não estava machucada.” (HR, p. 112).

felt as if I were not there, that I was just observing a table where you could say anything at any time to anyone, where the air was free for you to breathe as you wished”<sup>19</sup> (PH, p. 120). Em outro momento, no mesmo dia, Kambili diz: “I felt as if my shadow were visiting Aunty Ifeoma and her family, while the real me was studying in my room in Enugu, my schedule posted above me”<sup>20</sup> (PH, p. 125). Essa sensação é fruto do estranhamento que Kambili sente em relação à rotina na casa da tia, mas principalmente uma característica de sua forma de narrar, como já destacamos nos parágrafos acima.

Parte do que aparece na história é narrado em segunda, ou às vezes até terceira, mão por Kambili. Isso tem relação, obviamente, com os limites a que um narrador em primeira pessoa está sujeito, como discutiremos no próximo tópico, mas também reforça a imagem que Kambili constrói de si própria como narradora-observadora. Assim, Kambili frequentemente se posiciona espacialmente em relação ao que descreve, como podemos observar no trecho a seguir: “The door that led to the verandah was half open, and the purplish tinge of early dawn trickled into the living room. I did not want to turn the light on because Papa-Nnukwu would notice, so **I stood by the door, against the wall.**”<sup>21</sup>

---

19. “Até então eu me sentira como se não estivesse ali, como se estivesse apenas observando uma mesa onde se podia dizer o que você quisesse, quando quisesse, para quem quisesse, onde o ar era livre para ser respirado à vontade.” (HR, p. 130).

20. “Senti como se minha sombra estivesse visitando tia Ifeoma e sua família, enquanto meu eu real estudava no meu quarto em Enugu, com o horário colado na parede à minha frente.” (HR, p. 135-136).

21. “A porta que dava para a varanda estava semiaberta e os tons arroxeados da madrugada tingiam a sala. Eu não quis acender a luz, pois Papa-Nnukwu ia perceber, por isso apenas **fiquei parada ao lado da porta, encostada na**

(PH, p. 167, grifo nosso). Esse posicionamento espacial forma uma espécie de moldura para o que é narrado, fazendo com que o leitor tenha a impressão de estar vendo uma fotografia ou um filme. Ou seja, são utilizadas técnicas de enquadramento e montagem típicas do cinema para compor a narrativa literária. Ainda que esse seja um assunto tratado mais detalhadamente no último tópico, precisamos destacar que o fato de Kambili apresentar a narrativa ao leitor selecionando os episódios que vai narrar e evidenciando seu ponto de vista físico em relação ao que é narrado demonstra uma tentativa de não condenar o pai ou a mãe pelo que aconteceu – e nisso reside sua *objetividade*. No entanto, é inegável que esse aspecto seja resultado da sua *subjetividade* – isto é, da sua composição como personagem, como veremos a seguir.

Existem duas imagens dessa adolescente que se chocam e se complementam: uma é fruto da maneira como ela narra e age na narrativa; a outra, do que os outros dizem a respeito dela, o que chamaremos, respectivamente, de imagem interior e imagem exterior.

Como imagem interior, temos uma adolescente ingênua e imatura. Essa representação poderia ser fruto de uma emulação da narradora para retratar a si mesma na época em que os eventos aconteceram – ou seja, quando tinha 15 anos. Nesse caso, teríamos uma diferença de perspectiva entre a narrativa das três primeiras partes e a última, em que Kambili se apresentaria mais madura emocional e intelectualmente, ainda que não fosse um amadurecimento tão substancial, já que a diferença é de apenas três anos. No entanto, não é o que acontece. Nas quatro partes, Kambili se dirige a Eugene e Beatrice como Mama e Papa, uma

---

**parede.”** (HR, p. 178, grifo nosso).

maneira infantilizada, ainda que carinhosa, de se referir aos pais. Também não é possível perceber alteração em seu discurso: permanecem o mesmo tom e o mesmo distanciamento em relação ao que é narrado. Além disso, Kambili continua evitando pensar a respeito do que vive: ela segue em frente, desviando-se de ruminâncias dolorosas. Somado a isso, temos vários momentos em que ela demonstra uma compreensão literal do que lhe é dito, como quando o pai lhe dá um puxão de orelha por ela não ter se curvado para beijar o anel do bispo:

Mama had greeted him the traditional way that women were supposed to, bending low and offering him her back so that he would pat it with his fan made of the soft, straw-colored tail of an animal. Back home that night, Papa told Mama that it was sinful. You did not bow to another human being. It was an ungodly tradition, bowing to an Igwe. So, a few days later, when we went to see the bishop at Awka, I did not kneel to kiss his ring. I wanted to make Papa proud. But Papa yanked my ear in the car and said I did not have the spirit of discernment: the bishop was a man of God; the Igwe was merely a traditional ruler.<sup>22</sup> (PH, p. 93-94, grifo nosso).

---

22. “Naquela ocasião Mama cumprimentara o Igwe da forma tradicional, como as mulheres devem fazer, abaixando-se e oferecendo-lhe as costas para que ele desse tapinhas nela com seu leque feito da cauda macia e amarela de um animal. Quando chegamos em casa naquela noite, Papa dissera a Mama que o que ela tinha feito era pecado. Ninguém devia se prostrar diante de outro ser humano. Era uma tradição pagã, prostrar-se diante de um Igwe. **Por isso, alguns dias depois, quando fomos ver o bispo em Awka, eu não me ajoelhei para beijar o anel dele. Queria deixar Papa orgulhoso. Mas Papa puxara minha orelha no carro, dizendo que eu não possuía o espírito do discernimento; o bispo era um homem de Deus; já o Igwe era apenas um governante tradicional.**” (HR, p. 102-103, grifo nosso).

É importante destacar, também, que esse trecho nos dá um exemplo do distanciamento entre o autor implícito e a narradora, já que, junto com a ingenuidade de Kambili, também observamos a contradição de Eugene, para quem curvar-se para um Igwe era errado, mas para um bispo não, mesmo que ambos sejam seres humanos. Outro exemplo dessa compreensão literal ocorre quando ela e Jaja se demoram mais de quinze minutos na casa de Papa-Nnukwu e Eugene, enfurecido, pergunta: “What did you do there? Did you eat food sacrificed to idols? Did you desecrate your Christian tongue?” e Kambili reage: “I sat frozen; I did not know that tongues could be Christian, too.”<sup>23</sup> (PH, p. 69). Esse tipo de situação se repete outras vezes e funciona de duas maneiras: primeiro, definem Kambili como uma personagem que, apesar de muito inteligente, por vezes não compreende as minúcias e sutilezas do discurso<sup>24</sup>; segundo, construindo-a como uma personagem engraçada que, no entanto, não tem consciência disso, até porque o riso era ausente de sua vida, como veremos melhor adiante.

Outra característica a ser destacada é o silêncio de Kambili. Sempre que precisa usar a voz, ela gagueja, tosse ou foge:

I wanted to talk with them, to laugh with them so much that I would start to jump up and down in one place the way they did, but my lips held stubbornly together. I did

---

23. “- O que vocês fizeram lá? Comeram alimentos oferecidos aos ídolos? Profanaram suas línguas cristãs? Fiquei paralisada; não sabia que línguas também podiam ser cristãs.” (HR, p. 77).

24. Algumas vezes, a narradora se permite divagar a respeito do sentido literal de determinada expressão conotativa, mas se trata de situações específicas – e raras – em que esse aspecto pode ser observado contextualmente.

not want to stutter, so I started to cough and then ran out into the toilet.<sup>25</sup> (PH, p. 141, grifo nosso).

É possível perceber que Kambili não só não consegue se comunicar, como ainda se esquia quando se vê encurralada nessa situação, chegando a se questionar sobre como os outros conseguem falar, como as palavras saem tão facilmente de suas bocas enquanto ela permanece engasgada, soltando-as aos arrancos: “How did Jaja do it? How could he speak so easily? Didn’t he have the same bubbles of air in his throat, keeping the words back, letting out only a stutter at best?”<sup>26</sup> (PH, p. 145). Ifeoma chega a dizer para padre Amadi, quando Kambili não consegue responder suas perguntas, que a sobrinha é tímida. Sua dificuldade para falar pode ser, sim, resultado da timidez, mas essa provavelmente tem mais relação com a violência que sofre nas mãos de Papa e do que necessariamente com uma característica da personalidade da garota. Além disso, essa dificuldade de comunicação de Kambili está menos relacionada à sua capacidade de formular uma resposta completa do que de falar, como podemos ver no trecho a seguir:

I didn’t know what else to say, but I wanted Ezinne to know that I appreciated that she was always nice to me even though **I was awkward and tongue-tied**. I wanted to say thank you for not laughing at me and calling me

---

25. “Queria conversar com elas, rir com elas, rir tanto até começar a pular no mesmo lugar como elas faziam, mas meus lábios insistiram em permanecer fechados. **Como eu não quis gaguejar, comecei a tossir e corri para o banheiro.**” (HR, p. 152, grifo nosso).

26. “Como Jaja fazia aquilo? Como conseguia falar com tanta facilidade? Será que não tinha as mesmas bolhas de ar na garganta que não deixavam as palavras saírem, só um gaguejar?” (HR, p. 156).

a “backyard snob” the way the rest of the girls did, but the words that came out were, “Did you travel?”<sup>27</sup> (PH, p. 49, grifo nosso).

As palavras todas aparecem em sua mente da forma como ela gostaria de responder, mas ela não consegue dizê-las. Além disso, a própria Kambili se define como “awkward and tongue-tied”<sup>28</sup>. Essa dificuldade vai cedendo aos poucos na medida em que ela se distancia fisicamente da presença do pai – como quando vai para Nsukka e após a morte de Eugene. Ainda assim, fica patente a ideia de que talvez isso não signifique uma libertação de fato, assim como o que Jaja diz sobre a filha de Ade Coker, que morrera à mesa do café da manhã ao abrir uma carta-bomba, quando Yewande vai à casa de Eugene dizer que a menina havia voltado a falar: ““She will never heal,” Jaja said. “She may have started talking now, but she will never heal””<sup>29</sup> (PH, p. 259).

Quanto à aparência física, Kambili não descreve suas feições ou seu corpo – ela mesma diz que não se olha no espelho, porque vaidade é pecado –, mas ela costuma falar sobre como se veste: saias longas e cabelo constantemente coberto por um lenço. Assim, a imagem externa de Kambili é fruto das observações de

---

27. “Não sabia o que mais dizer, mas queria que Ezinne soubesse que eu era grata por ela ser sempre simpática comigo, **embora eu fosse tão estranha e calada**. Queria agradecer a ela por não rir de mim e me chamar de “riquinha metida” como as outras meninas faziam, mas as palavras que saíram foram: - E você, viajou para algum lugar?” (HR, p. 55, grifo nosso).

28. Na tradução, “tongue-tied” aparece como “calada”. No entanto, o original tem uma carga semântica mais expressiva, dando a ideia de alguém que sofre para falar, enquanto que em “calada” esse sentido se perde.

29. “- Ela nunca vai ficar boa – disse Jaja. – Pode ter começado a falar agora, mas nunca vai ficar boa.” (HR, p. 273).

outros personagens expressos, geralmente, na forma de discurso direto. Para Ezinne, sua colega de classe, Kambili se parece com o pai: “You look a lot like him [Eugene]. I mean, you’re not big, but the features and the complexion are the same”<sup>30</sup> (PH, p. 49). Papa-Nnukwu diz: “Kambili, you are so grown up now, a ripe *agbogho*. Soon the suitors will start to come”<sup>31</sup> (PH, p. 64), descrição reiterada por tia Ifeoma, no dia seguinte: “You have grown so much. Look at you, look at you.” She reached out and pulled my left breast. “Look how fast these are growing!”<sup>32</sup> (PH, p. 72), e pelas mulheres da *umunna* que preparavam o almoço de Natal: “The girl is a ripe *agbogho*! Very soon a strong young man will bring us palm wine!”<sup>33</sup> (PH, p. 91-92), o que nos leva a crer que Kambili era uma garota bonita.

No entanto, Kambili só começa a ter consciência do próprio corpo de mulher quando padre Amadi entra em cena: é o padre que nota como suas pernas são boas para correr e é nesses olhares que Kambili se surpreendente desejando ser tocada. Por outro lado, também é o padre quem comenta que Kambili jamais ri ou sorri: “I haven’t seen you laugh or smile today, Kambili,” he said, finally”<sup>34</sup> (PH, p. 139), e que a faz sorrir pela primeira vez ao ser

---

30. “- Você se parece muito com ele. Não é grande como ele, mas as feições e o tom de pele são os mesmos” (HR, p. 56).

31. “- Kambili, você está tão grande, parece uma *agbogho*. Logo, os pretendentes vão começar a aparecer – disse para me provocar.” (HR, p. 72).

32. “- Você está tão grande! Que linda, que linda – disse tia Ifeoma, apertando meu seio esquerdo. – Olhe como estes aqui estão crescendo depressa!” (HR, p. 80).

33. “- A menina já está uma *agbogho*! Em pouco tempo um jovem forte vai nos oferecer vinho de palma! – disse outra.” (HR, p. 100).

34. “- Não vi você rir ou sorrir nem uma vez hoje, Kambili – disse ele

surpreendida numa atitude vaidosa: “Then I felt the smile start to creep over my face, stretching my lips and cheeks, an embarrassed and amused smile. He knew I had tried to wear lipstick for the first time today. I smiled. I smiled again.”<sup>35</sup> (PH, p. 177, grifo nosso).

A forma como Kambili narra seu sorriso o faz parecer uma operação mecânica. Isso se repete mais adiante, quando ela finalmente ri: “I laughed. It sounded strange, as if I were listening to the recorded laughter of a stranger being played back. I was not sure I had ever heard myself laugh.”<sup>36</sup> (PH, p. 179, grifo nosso). Seu riso e seu sorriso não lhe parecem naturais talvez porque expressar alegria não fosse algo comum para ela. Se compararmos esse riso com o que Kambili sonha na noite após a visita de Ifeoma e dos primos, em que eles vão com Papa-Nnukwu ver o *mmuo*, é possível perceber a diferença: “That night, I dreamed that I was laughing, but it did not sound like my laughter, although I was not sure what my laughter sounded like. It was cackling and throaty and enthusiastic, like Aunty Ifeoma’s”<sup>37</sup> (PH, p. 88). O riso de tia Ifeoma vem de dentro, é uma gargalhada entusiasmada e contagiante; é a forma como Kambili gostaria de rir, mas não consegue.

---

por fim.” (HR, p. 149).

35. “Senti o sorriso surgindo em meu rosto devagar, esticando meus lábios e minhas bochechas, um sorriso de vergonha e alegria. O padre Amadi sabia que eu havia tentado usar batom pela primeira vez naquele dia. Sorri. E sorri de novo.” (HR, p. 189, grifo nosso).

36. “Eu ri. O som foi esquisito, como se eu estivesse ouvindo a risada de um estranho numa gravação. Acho que nunca tinha me ouvido rir antes.” (HR, p. 191, grifo nosso).

37. “Naquela noite, sonhei que estava rindo, mas a risada não soava como a minha, embora eu não soubesse bem qual era o som da minha risada. Era uma risada alta, profunda e entusiasmada, como a de tia Ifeoma.” (HR, p. 97).

Nas terceira e quarta partes, com a proximidade da relação com a tia e os primos e, conseqüentemente, o afastamento da rotina imposta por Papa, Kambili passa a rir, sorrir e falar com mais frequência. No entanto, evocando o que Jaja diz a respeito da filha de Ade Coker, é como se, por mais que ela conseguisse se expressar sem tanta dificuldade, seu riso causasse um certo estranhamento, resultado da ruptura entre o que é descrito e a reação da narradora. Isso pode ser observado, por exemplo, ao fim da narrativa, quando ela e Mama estão saindo da prisão e Kambili começa a pensar no futuro, dizendo que depois que Jaja fosse liberto eles iriam a Nsukka, depois à América e então voltariam para a Nigéria e plantariam laranjeiras, hibiscos roxos e ixora em Abba: “I am laughing. I reach out and place my arm around Mama’s shoulder and she leans toward me and smiles”<sup>38</sup> (PH, p. 307). Por um lado, esse riso de Kambili que provoca o sorriso de Mama ao fim da narrativa pode indicar uma esperança em relação ao futuro: livres da opressão paterna, eles poderiam finalmente viver. Por outro, a descrição da mãe e do irmão de Kambili parece reforçar a fala de Jaja: eles podem até sorrir e rir, mas nunca se recuperarão de verdade.

Ainda sobre a caracterização da narradora, é importante observar que temos mais acesso às suas sensações e emoções quando ela se refere ao pai ou ao padre Amadi, do que nas demais situações, como podemos ver a seguir:

He reached out then and touched my hair. Mama had plaited it in the hospital, but because of my raging headaches, she did not make the braids tight. They were

---

38. “Estou rindo. Coloco o braço em volta do ombro de Mama e ela se recosta em mim e sorri.” (HR, p. 321).

starting to slip out of the twists, and Father Amadi ran his hand over the loosening braids, in gentle, smoothing motions. He was looking right into my eyes. He was too close. His touch was so light **I wanted to push my head toward him, to feel the pressure of his hand. I wanted to collapse against him. I wanted to press his hand on my head, my belly, so he could feel the warmth that coursed through me.**<sup>39</sup> (PH, p. 227, grifo nosso).

“God will deliver us”, I said, knowing Papa would like my saying that. “Yes, yes”, Papa said, nodding. **Then he reached out and held my hand, and I felt as though my mouth were full of melting sugar.**<sup>40</sup> (PH, p. 26, grifo nosso).

Nos dois trechos a subjetividade de Kambili aparece na forma como ela protagoniza a cena ao narrar os desejos e sensações que o toque do padre Amadi, no primeiro trecho, e do pai, no segundo, provocam. É curioso que esses momentos ocorram justamente com esses dois personagens – o padre e o pai. Primeiro, pelo uso da mesma palavra (no original) para designar os dois: *father*. Segundo, porque parece que Kambili transfere parte

---

39. “O padre Amadi tocou meu cabelo. Mama o trançara no hospital, mas, como eu estava tendo dores de cabeça terríveis, não apertara muito as tranças. Elas estavam começando a soltar, e padre Amadi passou os dedos pelos cabelos soltos como se quisesse alisá-los, fazendo movimentos delicados. Estava olhando bem nos meus olhos. Estava próximo demais. **Seu toque era tão leve que eu quis empurrar minha cabeça contra sua mão, para sentir melhor sua pressão. Quis desmaiar sobre ele. Quis apertar sua mão contra minha cabeça e minha barriga, para que ele sentisse o calor que me percorria.**” (HR, p. 239, grifo nosso).

40. “- Deus nos salvará – disse eu, sabendo que Papa gostaria de ouvir isso. / - Sem dúvida, sem dúvida – concordou Papa, assentindo. / **Ele esticou a mão e pegou a minha, e eu senti como se minha boca estivesse cheia de açúcar derretido.**” (HR, p. 32, grifo nosso).

do amor e admiração que sente pelo pai para o padre. No trecho a seguir é possível notar certa semelhança entre a forma como ela deseja o toque de padre Amadi e seu desejo pelo carinho do pai:

I wanted to make Papa proud, to do as well as he had done. I needed him to touch the back of my neck and tell me that I was fulfilling God's purpose. I needed him to hug me close and say that to whom much is given, much is also expected. I needed him to smile at me, in that way that lit up his face, that warmed something inside me.<sup>41</sup> (PH, p. 39).

As construções sintáticas desse e do trecho da página 227 se assemelham bastante: são frases curtas, na primeira pessoa, começando com verbos que indicam desejo e necessidade: “I wanted” e “I needed”. Além disso, Kambili utiliza a mesma metáfora para falar de sua reação física ao pai e ao padre: “that warmed something inside me” e “so he could feel the warmth that coursed through me”, respectivamente. Por fim, a fusão das figuras de Eugene e padre Amadi fica evidente no sonho de Kambili na última noite antes da partida do padre:

I did not sleep well that night; I tossed around so often that I woke Amaka up. I wanted to tell her about my dream where a man chased me down a rocky path littered with bruised allamanda leaves. **First the man was Father Amadi, his soutane flying behind him, then it was Papa, in the floor-length gray sack he wore when he**

---

41. “Eu queria deixar Papa orgulhoso e tirar notas tão boas quanto as dele. Precisava que ele tocasse minha nuca e afirmasse que eu estava realizando o propósito de Deus. Precisava que ele me abraçasse com força e dissesse que muito é esperado daqueles que muito recebem. Precisava que ele sorrisse, daquele jeito que iluminava seu rosto e aquecia algo dentro de mim.” (HR, p. 45).

distributed ash on Ash Wednesday. But I didn't tell her.<sup>42</sup>  
(PH, p. 282, grifo nosso).

Com isso, poderíamos, inclusive, sugerir a existência de um complexo de Electra, já que a forma como ela trata a mãe em alguns momentos parece insinuar um certo ciúme em relação ao pai. Percebemos isso, por exemplo, na vontade que ela sente de empurrar a mãe quando ela está internada no hospital depois da surra que levou do pai, como se a culpa fosse de Beatrice e não de Eugene. Outro momento que pode exemplificar essa relação está logo no início da segunda parte, quando Mama conta que está grávida e Kambili diz que não sabia que ela estava tentando ter outro filho novamente, comentando que:

I could not even think of her and Papa together, on the bed they shared, custom-made and wider than the conventional king-size. When I thought of affection between them, I thought of them exchanging the sign of Peace at Mass, the way Papa would hold her tenderly in his arms after they had clasped hands.<sup>43</sup> (PH, p. 21).

---

42. “Não dormi bem naquela noite; revirei-me tanto que acordei Amaka. Quis contar a ela o sonho que tive, sobre um homem me perseguindo por uma rua de pedras coberta de folhas de alamánda amassadas. **Primeiro o homem era o padre Amadi, com a batina voando atrás de si, depois ele virou Papa, vestindo o hábito cinzento que arrastava no chão, aquele que usava para distribuir cinzas na Quarta-Feira de Cinzas.** Mas não contei nada.” (HR, p. 296-297, grifo nosso).

43. “Eu não sabia que Mama estava tentando ter um filho desde o último aborto, que ocorrera havia quase seis anos. Não conseguia nem pensar nela e em Papa juntos, na cama que compartilhavam, feita sob encomenda e mais larga que uma *king size* convencional. Quando pensava na afeição entre os dois, pensava neles trocando o ósculo santo na missa, ou na forma como Papa a enlaçava ternamente após eles terem dado as mãos.” (HR, p. 27).

É compreensível que como filha ela não imagine os momentos íntimos entre o pai e a mãe. Por outro lado, se analisarmos esse trecho em paralelo com os demais citados acima, também fica latente a complexidade dos sentimentos de Kambili para com o pai. Não obstante, essa questão pode estar associada, ainda, à Síndrome de Estocolmo, em que a vítima se liga emocionalmente ao seu agressor, tornando-se dependente dele. Isso revelaria uma outra faceta de Kambili como uma personagem psicologicamente castrada pela violência. É claro que os abusos perpetrados por Eugene teriam consequências, dentre outras, psicológicas para a família. Mas a forma como Kambili reage ao trauma difere bastante da maneira como Mama e Jaja reagem. Mama a princípio assume uma atitude de resignação e então dá um jeito de aniquilar o opressor; Jaja resiste e o desafia, numa estratégia pacífica e racional; e Kambili se submete completamente ao admirar e amar seu algoz. Se formos um pouco mais adiante nessa interpretação, podemos ainda relacionar as reações de Mama, Jaja e Kambili a algumas das formas como um povo colonizado pode responder ao processo de colonização: com violência, com resistência pacífica ou com total submissão, respectivamente. Assim, o que parece estar sendo colocado através dessas diferentes representações é o quão complexo é o processo de descolonização – complexidade que vai ser intensificada na narrativa, na medida em que outras perspectivas são apresentadas, como por exemplo a de tia Ifeoma, Amaka, Obiora e padre Amadi, como veremos adiante.

Ainda sobre a caracterização da narradora, Amaka faz duas revelações a Kambili. A primeira, quando ela tinha recém-chegado à casa de tia Ifeoma: “Then she turned to me and asked, “Why do

you lower your voice?” “What?” “You lower your voice when you speak. You talk in whispers.””<sup>44</sup> (PH, p. 117). A outra, quando Kambili e Jaja retornam à casa da tia, já ao final da narrativa, ao serem avisados que Ifeoma havia conseguido o visto para ir para os Estados Unidos: “Amaka laughed, a hearty laugh that showed her gap. “You’re funny.” I had never heard that before. **I saved it for later, to ruminate over and over that I had made her laugh, that I could make her laugh**”<sup>45</sup> (PH, p. 266, grifo nosso). Kambili afirma que vai “ruminar” o que Amaka lhe disse, mas jamais sabemos o resultado dessa reflexão. Possivelmente, assim como acontece com a narrativa como um todo, ela rumine a história como quem mastiga, deglute e regurgita para mastigar novamente, absorvendo os sentidos aos poucos. Voltando aos trechos, Amaka desvela para o leitor a forma como Kambili falava, isto é, em sussurros, e nos possibilita observar uma alteração no decorrer da narrativa, tanto em relação ao seu tom de voz quanto, principalmente, com relação ao riso e à percepção de Kambili a respeito de si mesma como uma pessoa engraçada. O riso torna-se, assim, não só objeto de curiosidade da narradora, mas quase uma obsessão para ela: por ser, de certa forma, proibido na casa de Eugene e completamente estranho à sua rotina, perceber-se como alguém capaz de causar o riso é motivo de surpresa para a narradora.

---

44. “Ela se virou para mim e perguntou: - Por que você abaixa a voz? / - O quê? / - Você baixa a voz quando fala. Você sussurra.” (HR, p. 127).

45. “Amaka deu uma gargalhada que mostrou o buraco entre seus dois dentes da frente. /- Você é engraçada – disse. / Ninguém jamais tinha me dito aquilo. **Guardei o comentário para mais tarde, para refletir várias vezes sobre o fato de eu ter feito Amaka rir, de que eu possuía aquela habilidade.**” (HR, p. 280, grifo nosso).

## Considerações finais

Ao escolher Kambili como narradora de *Purple Hibiscus*, Adichie não apenas oferece ao leitor uma janela para os eventos, mas constrói essa janela com vidros multifacetados, que distorcem, filtram e ampliam determinadas nuances da história. Através de uma perspectiva infantil, feminina e vitimizada, a autora articula uma narrativa de opressão e violência doméstica que se entrelaça à herança colonial e às tensões ideológicas da Nigéria pós-colonial. No entanto, ao mesmo tempo em que a escolha desse ponto de vista angaria a afetividade do leitor, como afirmam Olafisayo (2013) e Udumukwu (2011), ela também limita o campo de visão, obrigando o leitor a desconfiar das omissões e a reconstruir sentidos a partir do que está nas entrelinhas.

Assim como Henry James (1843-1916), em *Pelos olhos de Maisie* (1897), constrói um efeito de confusão e empatia ao mesclar a voz do narrador à da criança, Adichie maneja o ponto de vista de Kambili para instaurar uma tensão constante entre proximidade e distanciamento emocional. O olhar ingênuo, a dificuldade de expressão e a postura de espectadora silenciosa que Kambili adota não atenuam a violência que atravessa a narrativa – ao contrário, intensificam-na, pois revelam os mecanismos de silenciamento e naturalização da opressão.

O que Adichie propõe, portanto, não é apenas uma narrativa de denúncia social, mas um jogo de representação em que forma e ideologia se entrelaçam. A escolha do ponto de vista não é neutra: é uma estratégia estética que conduz o leitor a uma experiência de desconforto ético, obrigando-o a negociar constantemente sua empatia e sua crítica diante das ações das personagens.

Por fim, ao comparar os efeitos que seriam gerados caso a narrativa fosse conduzida por Eugene, Mama ou Jaja, podemos perceber como a opção por Kambili reconfigura o eixo interpretativo da obra. Em vez de uma denúncia frontal e objetiva, Adichie opta por uma abordagem que evidencia as complexidades psicológicas e afetivas da opressão, diluindo as fronteiras entre vítima e cúmplice, amor e violência, silêncio e resistência. Desse modo, a forma como a história é narrada torna-se tão significativa quanto a própria história contada.

## Referências

- ACHEBE, Chinua. **Things fall apart**. New York: Anchor Books, 1997.
- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Hibisco roxo**. Trad. Julia Romeu. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.
- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Purple hibiscus**. London: 4th Estate, 2017.
- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **The danger of a single story**. 2009. 18 min. 43 s. son. color. Disponível em: <[https://www.ted.com/talks/chimamanda\\_adichie\\_the\\_danger\\_of\\_a\\_single\\_story?language=pt-br](https://www.ted.com/talks/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_single_story?language=pt-br)>. Acesso em: 17 ago. 2018.
- BÍBLIA. Português. **Bíblia de Jerusalém**: contendo o antigo e o novo testamento. Tradução de Euclides Martins Balancin; Samuel Martins Barbosa; Estêvão Bettencourt; Emanuel Bouzon; Gilberto da Silva Gorgulho; Theodoro Henrique Maurer Jr.; Jorge Cesar Mota; Benjamin Carreira de Oliveira; Ney Brasil Pereira; Isaac Nicolau Salum; Luiz Inácio Stadelmann; Ivo Storniolo; Calisto Vendrame; José Raimundo Vidigal; Domingos Zamagna; Joaquim de Arruda Zamith. São Paulo: Paulus, 2002.
- BOOTH, Wayne C. **A retórica da ficção**. Trad. Maria Teresa H. Guerreiro. Lisboa: Arcádia, 1980.
- JAVAREZ, Jeanine Geraldo. **Um estudo da retórica adichieana**. 2022. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Paraná. Disponível em: <<https://hdl.handle.net/1884/80829>>. Acesso em: 13 jul. 2025.
- OLAFISAYO, Akinwumi Olutola. Narrating the self in Chimamanda Ngozi Adichie's Purple Hibiscus. **International Journal of Innovative Research and Development**, v. 2, issue 5, p. 1119-1135, 2013. Disponível em: <[http://internationaljournalcorner.com/index.php/ijird\\_ojs/article/view/133463](http://internationaljournalcorner.com/index.php/ijird_ojs/article/view/133463)>, acesso em 13 nov. 2019.

UDUMUKWU, Onyemaechi. Adichie's *Purple Hibiscus* and issues of ideology in the constitution of the Nigerian novel. *Tydskrif vir Letterkund*, v. 48, issue 1, p. 184-204, 2011. Disponível em: [http://www.scielo.org.za/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S0041-476X2011000100014](http://www.scielo.org.za/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0041-476X2011000100014). Acesso em: 27 nov. 2019.

WOOD, James. **Como funciona a ficção**. Trad. Denise Bottmann. São Paulo: SESI-SP Editora, 2017.

# A criança conturbada em *Uma Família Feliz*<sup>1</sup>

*Camila Alexander*

*Larissa de Cássia Antunes Ribeiro*

*Letycia Alexander*

---

1. Esse texto é resultado de uma pesquisa avaliativa, realizada por Camila Alexander e Letycia Alexander para a disciplina de Literatura e outras Linguagens do quarto ano do Curso de Graduação em Letras/Português da Universidade Estadual do Centro-Oeste na cidade de Irati-Paraná. A disciplina foi ministrada pela Professora Doutora Larissa de Cássia Antunes Ribeiro no ano de 2024, a qual além de avaliar como excelente o trabalho, adaptou-o para o presente livro.

## Considerações iniciais

O presente artigo tem como objetivo analisar a obra cinematográfica e o livro intitulados *Uma família feliz* (2024), do escritor Raphael Montes, observando a concepção de infância dentro de uma construção familiar aparentemente estruturada de uma classe média alta. O filme é dirigido por José Eduardo Belmonte e tem como principais atores Grazi Massafera e Reynaldo Gianecchini. Tanto no livro como no filme, a narrativa explora a vida de Eva, casada com Vicente, que é mãe de duas meninas gêmeas de outro relacionamento do marido e do filho do casal chamado Lucas. A trama acontece a partir do nascimento do filho, em que a mãe sofre com a depressão pós-parto e os desafios da maternidade, e que, além de ter que cuidar das meninas, do filho, e administrar a casa sozinha, também trabalha criando bebês *reborn*.

O cerne dessa pesquisa recai sobre a análise comparativa das duas composições artísticas, observando aspectos como foco narrativo, enquadramento, ambientação, saltos temporais, trilha sonora, aproximações e distanciamentos entre as obras, através dos estudos de Pisani (2013), além de explorar como está construída a criticidade do drama, que questiona a pressão da maternidade, a instabilidade emocional e financeira do casal, o paradoxo do título que desafia as aparências de um bem-estar social, entre outros.

## A infância e as propostas sociais

A infância é um tema que por muito tempo foi ignorado. A construção da concepção de criança passa pela negação, com a designação de criança adulto até o século XV; percorre a infân-

cia industrializada a partir do século XVI até meados do século XVIII; e finalmente atinge a acepção contemporânea da criança de direitos ou sujeito social.

Nas obras em questão, nos deparamos com uma abordagem bastante complexa com relação à infância: os adultos se preocupam com seus filhos, fazem parte de suas vidas, os valorizam, mas, ainda assim, não os compreendem muito bem.

Vale salientar que essa disposição diz respeito à classe privilegiada, na qual a família feliz ou a estampa de “comercial de margarina” é bastante difundida e celebrada. Nessa perspectiva, os filhos são peças-chaves para a construção de um cartaz social de sucesso e felicidade. Por mais que tais características sejam problemáticas, pois são idealistas e ingênuas, é importante salientar também alguns pontos positivos: nesse meio social, geralmente, a criança é vista e celebrada; ela tem acesso a boas escolas, lazer e cultura. E infelizmente, essa não é a realidade de muitas outras crianças que compõem a sociedade brasileira.

A Lei 8.069, de 13 de julho de 1990 – o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) – ocorre com fim da Ditadura Militar e o processo de redemocratização do Brasil. Várias organizações empresariais e movimentos sociais e sindicais juntam forças para que os direitos das crianças e adolescentes estivessem presentes na Carta Magna. Observar essa concepção de criança enquanto sujeito, sendo que ela um dia se tornará um adulto, provoca diferentes posicionamentos que partem da seguinte concepção: educar para o mercado de trabalho e garantir, a saúde, a educação e o lazer. A partir dessa abordagem, é muito mais confortável para as famílias mais privilegiadas atingirem tais objetivos. Pois os mais pobres não têm as mesmas condições de garanti-los. No

entanto é importante questionar se tais metas colaboram realmente para a felicidade do indivíduo e se elas contribuem para o real progresso e equilíbrio social.

*Uma família feliz*, seja na obra escrita ou cinematográfica, nos ajuda a investigar as razões que fazem com que a sociedade viva tantos problemas e tantas catástrofes, os quais podem e devem ser amenizados, se atentarmos para um melhor desenvolvimento dos sujeitos. As produções nos conduzem para sérios riscos na composição familiar, sendo que elas mostram que os direitos e deveres dos sujeitos estão fragilizados ou abalados. Por mais que os filhos da classe média tenham muitas possibilidades de inserção social, eles não são considerados de acordo com o seu campo de visão.

Sartre (1952/2002, p. 34) explica sobre a percepção do eu para a criança: “ela brinca sozinha; uma leve mudança na paisagem, um acontecimento, um pensamento fugaz basta para suscitar essa tomada de consciência que nos revela o nosso ego. E esse ego... ainda não é nada para si mesmo, a não ser a forma vazia e universal da singularidade.” A partir dessa concepção, o eu sempre busca saciar os seus desejos e vontades. Tudo o que contrarie esse projeto é dado como um obstáculo ou descontentamento. Assim, ele é desafiado a tomar novas atitudes, pois “na criança, os momentos entram em contato, modificam-se reciprocamente na unidade de um mesmo projeto e constituem, por isso mesmo, uma realidade nova” (Sartre, 1957/2002, p. 86).

É sob esse viés entre desejo, frustração e projetos que as narrativas apresentam as crianças. As gêmeas e o bebê desafiam seus pais, Eva e Vicente. Eva é a mais afetada. Ela se vê atormentada pelo ímpeto e pelas frustrações de cada um: uma das meninas

enfrenta um câncer e a tristeza a acompanha diante dessa enfermidade; a outra manipula a todos, pois não quer dividir o amor do pai; e o bebê mostra a sua insatisfação pelo choro devastador. Essa mulher, sem apoio suficiente, não consegue administrar os cuidados de si e dos filhos. Ela enlouquece e sucumbe.

## A composição artística entre uma obra e outra

Tanto o livro quanto a produção cinematográfica *Uma Família Feliz* (2024) iniciam sua história pelo final, em que Eva está enterrando uma criança, e logo em seguida sai de carro com outra menina, dirigindo em alta velocidade e colide com um caminhão, fazendo com que o espectador/leitor se questione sobre o que pode vir a acontecer na trama para esse desenrolar. As obras narram a história de Eva, personagem principal e narradora que enfrenta a complexidade da maternidade e a sobrecarga de cuidar de uma família. Ela é casada com Vicente, advogado, que tem duas filhas gêmeas, chamadas Angela e Sara, com Alice, sua primeira esposa que acabou desaparecida em um acidente de barco. Eles moram em um condomínio fechado e têm um bebê - chamado Lucas - que chora constantemente. O enredo se desenvolve em uma narrativa que abrange temas como a depressão pós-parto, ameaças financeiras e o impacto da maternidade na carreira e na vida pessoal da mulher.

No decorrer da narrativa, há uma crescente tensão entre Eva e o marido, que questiona a sua sanidade e sua capacidade de cuidar dos filhos e ao mesmo tempo se dedicar ao trabalho – a produção de bebês *reborn*. A rotina cansativa se intensifica ainda mais, e a personagem passa por momentos de esquecimentos

e lapsos de memória, enquanto as crianças aparecem machucadas, levando-a a desconfiar de si mesma e de seu entorno, inclusive de Vicente, com suspeitas de traição e até incesto. A narrativa também sugere uma atmosfera de paranoia, em que Eva considera a possibilidade de a mãe das gêmeas estar viva e buscando vingança. Assim, o livro explora profundamente o lado psicológico da protagonista, questionando a confiabilidade da narradora e retratando um ambiente familiar opressor e emocionalmente tenso.

Na obra cinematográfica, a história segue o mesmo enredo central, com o foco em Eva, e seu distúrbio emocional com a chegada do filho Lucas, que nunca para de chorar e que a deixa abalada emocionalmente. Há uma redução de algumas subtramas presentes no livro, como a questão da empregada que Eva contrata para ajudar nas atividades domésticas da casa, que acaba se demitindo tempos depois, além da história de Eva com sua mãe e a casa em que viviam. O filme traz a utilização de uma trilha sonora tensa, que se intensifica em momentos de maior crise emocional. A música infantil com tons perturbadores é utilizada para ampliar o desconforto emocional da protagonista. O filme, assim como o livro, aborda a questão da depressão pós-parto e o desgaste da relação de Eva com seu marido, mas com um foco maior na tensão visual e sensorial, utilizando os elementos cinematográficos como fotografia e música para criar a atmosfera opressiva que define uma história.

Analisando a produção cinematográfica, com base nos estudos de Pisani (2013), o uso da câmera e das diversas combinações de planos é intensa. Há uma conjugação de planos fechados e closes, que intensificam e aproximam o espectador das emoções de

Eva e dos demais personagens. Para Pisani (2013, p. 21), o foco no “rosto faz com que o espectador dirija toda a sua atenção para o sentimento do personagem, por isso o close também é conhecido como plano emotivo.” Com esse enquadramento focado em Eva, percebe-se o desespero e o cansaço da personagem, suas angústias, momentos de tristeza e dúvida. Além disso, há a aproximação também em objetos e ações quando a personagem está na cozinha ou quando se deita na banheira após os acontecimentos na festa infantil e de Sara ter sido levada para o hospital.

O filme utiliza ainda outros planos, como o plano médio e o plano conjunto, para mostrar a metade do corpo das personagens ou o grupo familiar completo, permitindo uma percepção tanto das interações quanto do isolamento emocional de Eva dentro do ambiente familiar. A câmera em alguns momentos acompanha os movimentos de Eva, passando uma visão de desconforto, enquadramento chamado de câmera nervosa por Pisani (2013, p. 26). Em outras cenas, há uma câmera subjetiva, que, como aponta Pisani (2013), pode simular o olhar ou o estado psicológico da personagem, sendo mais recorrente em momentos que a personagem está olhando através do celular ou notebook as câmeras de sua casa. Nesses instantes, quando ela observa o filho através da babá eletrônica, com a imagem escura, em preto e branco, intensifica-se a sensação de desconforto no espectador, visto que se parece com um filme de terror, por causa da imagem assustadora e sombria do bebê.

No filme, os ambientes se alternam com frequência, concentrando-se, em sua maioria, dentro da casa do casal, onde se desenvolve a maior parte da narrativa. Essa alternância rápida, utilizando planos fechados e enquadramentos como o plano médio e

o close, destaca a rotina fragmentada e caótica da vida familiar de Eva e Vicente, além de intensificar a relação do espectador com a personagem. As cenas se passam principalmente na cozinha, no quarto do casal, do bebê e das gêmeas e no ateliê de Eva. Essas transições constantes entre os ambientes refletem visualmente o estado emocional da protagonista e intensificam o clima de desorientação que ela sente.

Na obra cinematográfica, os ambientes são em sua maioria escuros, principalmente na casa, onde acontece a maior parte da narrativa. As cores são frias, cinzentas, com alguns enquadramentos fixos que deixam as cenas marcantes. A escolha de tons fechados e iluminação reduzida ou meia-luz cria uma atmosfera densa e opressiva, intensificando os sentimentos de frieza e tristeza que cercam Eva. Esse efeito visual tem ainda mais intensidade nas cenas noturnas, quando a luz é frequentemente abafada, reforçando a sensação de isolamento e exaustão emocional da protagonista. Já no livro, o foco está nas interações e percepções de Eva, oferecendo uma visão menos sombria em relação à casa, ao contrário do filme, que explora visualmente a opressão do espaço como reflexo da deterioração emocional de Eva.

Quanto à trilha sonora e seu impacto no desenvolvimento do enredo, em momentos de mais tensão, a música é mais alta, com toques um tanto quanto infantis, em gênero carrossel, mas com um tom assustador, utilizado para intensificar o desconforto emocional da protagonista.

Uma das cenas em que há a descrição da música no livro, sendo perceptível a análise do momento de tensão, é quando Eva, após o condomínio saber acerca da suposta acusação de que ela estaria batendo nos filhos, vai para a festa de um amigo das

gêmeas no condomínio, e há o cantarolar da música conforme as ações vão acontecendo:

De rabo de olho, vejo Solange ao canto, enchendo um prato de salgadinhos. Ela congela ao me ver. Ilari, ilari, ilariê, oh-oh-oh. Márcia se aproxima e segura meu braço com força. *Ilari, ilariê, oh-oh-oh*. “O que você tá fazendo, Eva? Vai embora”, ela diz, baixo. Não quer estragar a festa do filhote. *Ilari, ilari, ilariê, oh-oh-oh*. “As pessoas não estão confortáveis com você aqui”, completa. *É a turma da Xuxa que vai dando o seu alô*. (Montes, 2024, p. 214) [Grifos nossos]

No filme não temos essa mesma música na cena, mas nesse caso, a canção tocada na festa ganha um fundo alto, deixando a situação tensa e corroborando para que seja repassado o caos da situação para o telespectador.

## Entre reflexões e ponderações

Uma das primeiras percepções a serem abordadas, que é de extrema relevância para o desenvolvimento desta análise, é a de que o autor primeiro escreveu o roteiro do filme e, ao longo do processo de gravação, decidiu que seria interessante adaptá-lo para um livro. Em entrevista feita por Arruda (2024), Montes comenta:

E aí escrevi o livro, *Uma família* feliz com um elemento muito próprio do livro, que só tem no livro, que é a história no livro é narrada em primeira pessoa, da cabeça da Eva, dessa personagem, que questiona a própria sanidade. E livro e filme são complementares. Tem algumas coisas que tem no livro, que não tem no filme. E tem

algumas coisas que tem no filme e que deixei só para o filme e então não tem no livro. (Arruda, 2024, s/p.)

Logo, pode-se entender que haverá diferenças, tanto quanto significativas, entre as duas produções. No filme o salto temporal é mais perceptível, há vários acontecimentos do livro que não estão presentes na versão cinematográfica, alguns dos quais até que poderiam ser considerados importantes, como quando, no livro, Eva contrata uma empregada para trabalhar na casa, que depois é demitida por ser suspeita de machucar o bebê de Eva. A consideração de ter sido escrito posteriormente é um fator que se faz compreender em relação ao desenvolvimento da história.

Outro exemplo que podemos citar é a exploração da vida passada de Eva, em que no livro, a narradora e também protagonista, traz relatos de seu passado, da difícil relação com sua mãe, que era alcoólatra, e, principalmente, se tornou agressiva após a morte do pai de Eva. A história de sua família é essencial para interpretarmos o confronto que Eva expressa com a novidade de ter um filho e toda a situação gerada após seu nascimento. No livro, é possível ter acesso ao pensamento de Eva acerca da maternidade e, quando ela relata sobre os acontecimentos familiares do seu passado, entende-se um pouco a relação abusiva que sofreu e que talvez seja o motivo do ressentimento e insegurança com o filho. As agressões que a mãe provocava depois que bebia a faziam acreditar que era uma filha odiada:

Tentei sair correndo e minha mãe me segurou, puxou meu cabelo e enfiou minha cabeça na banheira cheia. A água encheu minha boca, meu nariz, meus olhos e até meus ouvidos. Lutei pra escapar, mas ela estava em cima de mim, gritando que eu ia pagar por tudo, que eu era

filha do diabo. Quanto mais eu sacudia os braços e as pernas, mais ela afundava minha cabeça. A água borbulhava. Senti minha força ir embora. Pensei que ia morrer. E só pensava no meu pai. Por que ele não está aqui pra me proteger? (Montes, 2024, p. 229)

Durante o filme, podemos observar a cena em que Eva está deitada na banheira, após passar pelas situações de acusação de agressão às gêmeas e ao filho e a notícia viralizar em todo o condomínio e internet, e se afunda nela, despertando logo em seguida, incomodada, como se estivesse se afogando. Com a leitura do livro, pode-se entender que essa cena desperta a memória da infância de Eva e a terrível situação que vivenciou com a mãe.

Outro ponto é sobre o trabalho de Eva, que faz bebês *reborn*. Ela tem um ateliê no apartamento, e tenta ajudar nos custos da família com suas produções. Uma das primeiras cenas de discussão do casal é acerca de seu trabalho, pois Eva, após o nascimento de Lucas, fica sobrecarregada e não consegue desenvolvê-lo. Nessa discussão, Vicente diz: “Depois a gente conversa. Alguém tem que trabalhar de verdade enquanto você brinca de boneca” (MONTES, 2024, p. 77). Nesse ponto, podemos destacar o ressentimento e a dificuldade em relação à maternidade e o trabalho manual, colocando Eva em uma posição apenas de mãe, inferindo que ela não tem um trabalho de verdade com a sua produção manual, não valorizada pelo marido.

Já no livro, tem-se um maior desenvolvimento de como surgiu o gosto de Eva pelas bonecas/*reborn*:

Desde criança, sou apaixonada por bonecas. Meu pai, que morou com a gente até meus dez anos, fazia bonecas. As dele eram de porcelana, clássicas, pintadas a pincel,

com cabelos exageradamente ondulados e roupas com babados. As bonecas eram minhas melhores amigas, meu refúgio imaginário de um cotidiano insuportável. (Montes, 2024, p. 36)

No filme, nota-se uma diferença quanto a essa característica da vida dela, quando Montes insere que o gosto por bonecas e quem as fazia era a mãe de Eva, ao contrário do que é narrado no livro:

As reborns aprendeu a fazer com o pai: “Solange acendeu a lanterna do celular e está parada diante do vidro imundo que protege as bonecas. Ela se aproxima para enxergá-las melhor. “Não... Ela detestava tudo isso. Quem fez essas bonecas foi meu pai. Aprendi com ele.” Minha mãe odiava que eu tivesse seguido a profissão do meu pai. Achava que era só para provocá-la. “Uau, jura? Que fofo...” pelo tom de voz forçado, ela não vê nada de fofo ali. Nunca entendi por que minha mãe nunca se livrou dessas bonecas, mesmo depois que meu pai foi embora. (Montes, 2024, p. 118)

Presume-se que a mudança na narrativa pode ter sido feita para se ter um melhor desenvolvimento da história, criando uma construção de passado para a protagonista que se faria refletir nas ações que permeiam sua vida adulta.

Outro aspecto passível de análise entre filme e livro é a forma com que a história se desenrola em relação ao mistério de quem estaria machucando as crianças. No livro, Eva cria diversas teorias sobre quem poderia ser. Em um primeiro momento, passa a desconfiar de si mesma, visto que em duas cenas Eva “apaga”, não se lembrando de nada - o que, visto a situação da personagem, pode ser um efeito do cansaço excessivo, a preocu-

pação com seu trabalho e o desgaste causado pelo filho e família. Também vem a ideia de ser Alice, mãe das gêmeas que acabou desaparecida em uma viagem de barco com a família. Eva questiona essa ideia pois, ao ver alguns desenhos feitos pelas gêmeas, vê que elas desenham Vicente, Alice e elas mesmas, deixando de lado Eva e Lucas.

No livro essa ideia é mais trabalhada, pois, no decorrer dos acontecimentos de violência registrados com Lucas e as meninas, a protagonista, ao andar pelas ruas, acha que tem um carro lhe seguindo e que este poderia ser Alice, na busca por vingança pelo passado. Este fato não é trabalhado no filme, e também nada no livro é concreto em relação à possível vigia, e que pode ter sido um momento de alucinação de Eva devido às situações que estava vivenciando.

Também traz desconfianças em relação ao marido, ao achar que ele estaria cometendo adultério com a vizinha. Ainda, em outro momento, supõe que Vicente possa ser pedófilo, reparando no modo como ele trata as gêmeas, a forma como sempre as coloca para se banharem, ou como se deita na cama com elas para contar histórias.

Desse modo, a narrativa instiga o leitor ao colocar essas diversas suposições, dúvidas que tornam o próprio narrador suspeito. Dalcastagnè (2012) apresenta como forma narrativa dos romances contemporâneos o narrador suspeito, questionando se há credibilidade da história por estarmos em contato com o narrador, ou se ela deve ser questionada pela perspectiva de quem está narrando, “seja porque tem a consciência embaçada – pode ser uma criança confusa ou um louco perdido em divagações –, seja porque possui interesses precisos e vai defendê-los” (Dalcas-

tagnè, 2012, p. 46), o que leva o leitor a questionar as impressões de Eva, podendo ser menos perceptível no filme, visto que este não explora tanto as instigantes teorias da personagem.

## **Críticas e questionamentos de cada obra**

No decorrer da narrativa, há algumas críticas sociais imbricadas, começando com o nome do livro, *Uma família feliz*, que se torna paradoxal aos fatos apresentados na narrativa, pois dá a ideia de que algumas famílias podem viver de aparências, em que tudo parece bem, uma vida feliz. Por trás do título, averigua-se uma família com dificuldades econômicas visto o grande custo para manter o padrão de vida em que estão inseridos, ainda mais com a chegada de Lucas e outras dificuldades como a relação do casal, a depressão e a maternidade.

Ainda relacionado às condições financeiras da família, é fundamental para análise destacar a crítica em relação ao trabalho de Eva, sobre o qual Vicente mostra descaso ao considerar uma “brincadeira” que Eva mantém, ao invés de um trabalho sério, e que exige uma grande demanda de tempo, o que não estava sendo possível visto o desgaste de exercer a função integral de mãe com o nascimento de Lucas. Esse desgaste emocional é apresentado desde o início da narrativa, que se carrega dentro de Eva desde quando era criança, vivendo em uma casa com uma mãe alcoólatra, e um pai que teve uma vida breve, o que desencadeou o abuso de autoridade pela mãe.

Além disso, Raphael Montes trabalha o passado da narradora de modo amplo, trazendo para a narrativa como ela se sente em relação a ter um filho, e ao papel da mulher na sociedade, que, ao

se casar, é cobrada pela geração de um filho. No entanto, o que pode ter afetado Eva foi sua relação com os pais em sua infância. O pai, que teve uma morte precoce, e uma mãe que a violentava, física e verbalmente, gerou traumas que foram transmitidos a Eva. Esses traumas são perceptíveis já ao longo do processo de gestação, quando ela se angustia com a chegada de Lucas:

As contrações ficam cada vez mais fortes e dolorosas. Uf, uf, uf, faço. Inspiro fundo. Expiro. Repito mentalmente algumas frases positivas. Tento pensar em coisas boas: meu marido me ama, as meninas me amam, meu trabalho me espera, vou voltar com força total aos meus reborns, é o fim desse peso que sou obrigada a carregar para cima e para baixo. (Montes, 2024, p. 59)

No entanto, mesmo após a gestação, a situação agonizante não mudou com a chegada do menino, tendo em vista que a protagonista permanece sobrecarregada com a pressão do marido em conseguir dinheiro com a venda da casa dos pais dela, e a dificuldade para amamentar o recém-nascido e conseguir acalmá-lo, além de dar conta dos afazeres domésticos. Logo, pode-se perceber a pressão da maternidade, principalmente quando já houve traumas que aconteceram durante a infância e que, devido às situações do dia-a-dia, resultam na exaustão e apatia pelo ambiente familiar.

Trazendo para o contexto atual da sociedade, a tecnologia, tanto no livro como no filme há o uso das redes sociais. Eva tem uma página na rede social *Instagram*, também um site que utiliza para divulgar seu trabalho com os bebês *reborn*, e que ela acompanha diariamente, vendo a avaliação de suas clientes e comentários sobre as suas criações. Logo, pode-se perceber a

importância que Eva dá aos elogios e críticas de outras pessoas, pois demonstra a valorização do seu trabalho. Esse uso se torna perturbador quando Eva é exposta no grupo de *WhatsApp* do condomínio em que mora e, posteriormente, em sites de notícias e demais redes, acusando-a:

No final da tarde de sexta, o celular apita com um aviso de menção ao meu nome. A matéria com o título MADRASTA VIOLENTA: CONHEÇA O PASSADO SOMBRIO DA BARBIE QUE BATEU NAS ENTEADAS EM CONDOMÍNIO NA BARRA acaba de ser publicada no site Barra Alerta. (Montes, 2024, p. 264)

É possível, desse modo, analisar ao longo da narrativa como os comentários nas redes sociais influenciam o lado psicológico de Eva e como se torna obsessivo manter uma vida diante das comunidades virtuais: “A escola de cada palavra – Barbie, sorriso falso, madrasta, passado sombrio – me violenta, mas não consigo parar de ler” (Montes, 2024, p. 265), visto que, na perspectiva das redes, a situação que se sucedeu “acabou” com a carreira profissional da protagonista.

Ainda, no início da narrativa, a gêmea Ângela ganha um *Iphone* em seu aniversário, e a partir deste momento, o uso de celular durante as refeições, mensagens com as amigas e gravações de coreografias/danças da rede social *TikTok* mostram a influência do uso das tecnologias e como até mesmo as crianças têm uma relação de dependência com as redes sociais.

Por fim, além dessas situações, o autor apresenta uma temática pouco explorada em filmes e livros, que é a filha que mantém uma obsessão pelo próprio pai, chamado de Complexo de Electra

na teoria psicanalítica desenvolvida por Sigmund Freud (1974), e que descreve um conjunto de dinâmicas psicológicas que ocorrem durante a infância e desempenham um papel fundamental no desenvolvimento da personalidade e na estruturação dos vínculos afetivos e sexuais em relação ao pai. Visto esse conceito, pode-se entender que essa é a relação da gêmea Ângela com o pai, como pode-se perceber após ela matar a irmã: “Vou ficar com o papai só pra mim”, ela diz, com os olhos brilhantes” (Montes, 2024, p. 324).

## Considerações finais

A partir das considerações feitas até aqui, foi possível concluir que o drama *Uma família feliz* (2024) apresentado tanto no filme como no livro exploram de maneira única a história e os traumas de Eva. Com o livro, o foco narrativo em primeira pessoa oferece um mergulho profundo nos sentimentos da protagonista, intensificando a complexidade psicológica da maternidade e dos conflitos familiares enfrentados. Por outro lado, o filme traz uma abordagem visual impactante ao utilizar planos fechados, núcleos escuros e uma trilha sonora impactante, que abre espaço para que o telespectador vivencie o desconforto e a opressão vivenciadas por Eva. Através da teoria de Pisani (2013), é possível perceber os recursos cinematográficos utilizados, como a câmera subjetiva e o plano emotivo, que reforçam as emoções da protagonista e ajudam a estabelecer uma relação íntima entre o espectador e as angústias de Eva.

As duas obras trazem a crítica social que desmistifica a ideia de “família feliz” ao expor a pressão da maternidade, as dificuldades econômicas e emocionais, construindo uma trama

que questiona as convenções sociais criadas acerca do papel da mulher na família e as suas escolhas, mostrando que por traz de uma fachada de estabilidade, há uma família repleta de segredos, angústias, sobrecargas, traumas e medos.

Desse modo, ao estudar as duas produções do escritor Raphael Montes, foi possível estabelecer a relação comparativa entre as obras, ampliando a discussão e interpretação da narrativa para a compreensão das angústias e conflitos que permeiam as relações familiares, em que livro e filme oferecem perspectivas complementares que intensificam o impacto e crítica às idealizações e dilemas da vida familiar contemporânea. Em suma, as obras nos levam a considerar de maneira mais sensível o seguinte argumento: para uma família ser feliz e para que a infância seja próspera é preciso considerar as complexidades de cada sujeito que compõe a esfera familiar.

## Referências

BELMONTE, J. E. **Uma família feliz**. Direção e produção: José Eduardo Belmonte. Brasil: Produtora, 2024.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8.069, de 13/7/90.

DALCASTAGNÈ, Regina. **Literatura brasileira contemporânea: um território contestado**. Rio de Janeiro: Horizonte, 2012.

FREUD, S. (1974). **O ego e o Id**. (J. Salomão, Trad.). Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas (Vol. XIX, pp. 13-86). Rio de Janeiro: Imago. (Originalmente publicado em 1923).

MONTE, R. **Uma família feliz**. Companhia das Letras, 1ª ed., 2024.

PISANI, M. M. **A linguagem cinematográfica de planos e movimentos** -Material do curso de Produção de Vídeo: UFABC, São Paulo, 2013.

SARTRE, J. P. (2002). **Crítica da razão dialética: precedido por questões de método**. Rio de Janeiro: DP&A. (Original publicado em 1957).

SARTRE, J. P. (2002). **Saint Genet: ator e mártir**. Petrópolis, RJ: Vozes. (Original publicado em 1952).

# Retratos da Infância Drummondiana em *Boitempo*<sup>1</sup>

*Thatiane Prochner*

---

1. Parte desta análise é fruto da dissertação de mestrado da autora, intitulada *O menino gauche em Drummond*, defendida em 25 de março de 2014, na Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), sob a orientação da Professora Doutora Marly Catarina Soares. Texto disponível, na íntegra, por meio do *link*: <[https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UEPG\\_84a2f8674d892c9a7590b38e-c90212ba](https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UEPG_84a2f8674d892c9a7590b38e-c90212ba)>.

Partimos do princípio de que na poesia de Carlos Drummond de Andrade há um constante entrelaçamento temporal que, por sua vez, permite uma movimentação. É importante destacar que tal movimento de retorno e entrelaçamento torna possível o diálogo permanente com a memória, sendo essa um ponto de apoio no sentido de buscar o entendimento das ações, ou ainda, a aquisição da consciência daquele que rememora o passado como fonte de aprofundamento em si mesmo. Nas palavras de Henri Bergson (2010, p. 5), “desde que pedimos aos fatos indicações precisas para resolver o problema, é para o terreno da memória que nos vemos transportados”; no entanto, é evidente que a reconstituição dos fatos não se faz de maneira integral como um encaixe de peças em perfeição, denotando partes exatas em tempo e espaço, antes, trata-se de uma reconstituição por peças de formas aleatórias e diferenciadas que garantem também uma perfeição, porém, na forma de um mosaico.

A memória é o local para onde se retorna quando da necessidade de tornar clara uma nebulosidade do presente, no entanto, ela é também afetada pela percepção temporal, isto é, será interpretada de formas diferentes em momentos diferentes. O poeta escolhe a velhice para compreender o passado do menino, considerando que as “projeções futuras nada mais são que variantes de imagens passadas”, como lembra Afonso Romano de Sant’Anna (1992, p. 98). Porém, a memória é incapaz de abranger tudo aquilo que foi vivido e experimentado pelo sujeito, logo, é processada em forma de *flashes*, assim como os poemas drummondianos na trilogia *Boitempo*. “Para aproveitar uma lição de Bergson, trata-se não apenas de evocar uma percepção antiga, na ilusão de revivê-la

tal e qual se deu, mas de construir com ela (e para ela) uma nova percepção” (Villaça, 2006, p. 114).

As imagens ao redor influenciam-se mutuamente, sem que o sujeito precise agir sobre elas. De acordo com os movimentos que se faz, a percepção sobre uma determinada imagem é uma. De certa forma, o espaço exterior mantém certa constância, o inconstante é o Eu que muda a sua percepção e vê as imagens de formas diferenciadas, atribuindo a elas significados diferenciados. Essa percepção é extremamente subjetiva, considerando que cada um percebe o fora de uma maneira distinta, sendo afetado de forma específica. A memória, como material para o poeta, permite confortavelmente a criação e a recriação poética na figura do menino *gauche*, que não necessariamente é reproduzido na escrita de si tal e qual o era na infância, mas reconstituído na dicção poética do *gauche* engendrada por Drummond desde *Alguma poesia*.

Para representar as imagens reorganizadas do menino, o poeta trabalha com temas recorrentes nas três obras (*Boitempo*<sup>2</sup>, *Menino antigo* – *Boitempo II*, *Esquecer para lembrar*: *Boitempo III*), dentre os quais selecionamos cinco, que parecem estabelecer um vínculo muito preciso entre si, contribuindo significativamente para a constituição do caráter *gauche* na infância do eu lírico, uma vez que caracterizam um processo de gradação, partindo de um espaço definido ao espaço interior do Eu. Dos temas selecionados, portanto: a sociedade patriarcal; a religiosidade; a escola; a sexualidade e a visão torta do amor.

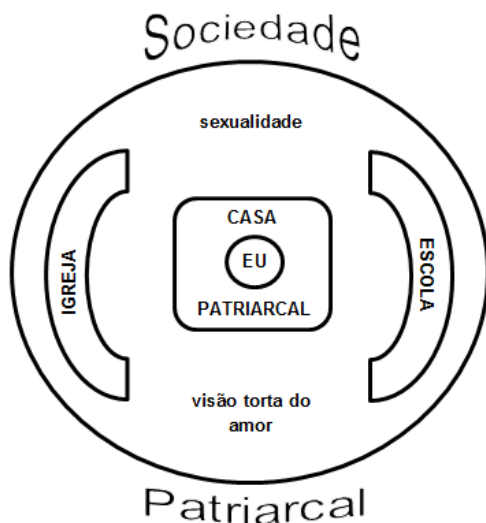
---

2. O primeiro volume da trilogia não leva a numeração, entretanto, no decorrer das análises, faremos a marcação “I” como um diferencial, a fim de não provocar confusão na leitura entre o título *Boitempo*, o qual abarca os três volumes, e *Boitempo I* que se refere somente ao primeiro deles.

A sociedade patriarcal é representada tanto pelo lado de fora, ao redor da família, quanto simbolizada no interior da casa – do espaço amplo ao delimitado. A religiosidade também envolve o fora com as suas imposições e discursos e esse fora se reflete no dentro; a instituição familiar é uma religião, muitos dos “poemas-cena” são como rituais religiosos. A escola é outro espaço do fora, como extensão da casa paterna; embora na casa a liberdade seja maior, a escola impõe regras que são cobradas pelos pais. A sexualidade, período da puberdade, em que começam a ocorrer as transformações na vida sexual; tais transformações passam a ser vividas pelas crianças dentro de casa, os discursos sobre a sexualidade começam a ser discutidos pelos pais, mas longe dos ouvidos dos filhos; por si só os filhos começam a descobrir seus corpos, porém na escola, somente com a mera possibilidade de descontrolar já se faz necessário o estabelecimento da ordem e, justamente por isso, a curiosidade de se saber mais sobre o sexo e sobre o reconhecimento do próprio corpo é aguçada; já o terrorismo e o medo plantado nas mentes infantis leva o sujeito, por conseguinte, a fazer o que era “errado” em seus “esconderijos”<sup>3</sup>; portanto, o dentro se propaga no fora, e vice-versa. Por fim, em uma sociedade patriarcal, modelada e modeladora, reproduzindo discursos tradicionais e construídos, o amor acaba nascendo sob um olhar torto, em que o sujeito passa a observar, ficar à sombra, à esquerda dos acontecimentos. O ato de esconder e reprimir culmina na personalidade mais reclusa. O amor, assim, é o afeto de todas as circunstâncias em torno do eu lírico. Explica-se tal explanação pela imagem abaixo:

---

3. Lembrando que a referência feita aqui está relacionada à sociedade e aos costumes da época, muito embora, muitos dos discursos mencionados mantenham ainda firmes as suas raízes.



Fonte: Diagrama personalizado pela autora (2014).

Todos os pontos ilustrados convergem e agem sobre o eu lírico que se acua no centro de si mesmo. O entorno do círculo representa a sociedade patriarcal que abarca o significado maior do poder e da imposição. Dentro do círculo, de um lado, a religiosidade representada na imagem da igreja católica (a família do eu lírico nascida e criada nos laços dessa religião), e de outro, a escola, representando a extensão do poder regulador (no caso do eu lírico, uma escola de padres, o que estende também o poder da igreja sobre o sistema educacional em questão). No meio disso, a casa patriarcal que absorve as influências desse fora, recaindo novamente sobre o Eu que, por sua vez, em meio ao contexto que se lhe apresenta, desenvolve a sua sexualidade e a visão torta do amor. O círculo maior se fecha no pequeno círculo ao centro. Esse movimento parece acontecer de duas maneiras: do amplo para o menor e do menor para o amplo, acompanhando as fases do *gauche* (Sant'anna, 1992): *eu menor que o mundo, eu maior que o*

*mundo*. E quando mais velho, o poeta se encaixa no fora, estando no meio do todo, envolvido: *o eu igual ao mundo*.

Assim, busca-se nos poemas de *Boitempo* (a trilogia), as marcas dessa sociedade patriarcal, influentes na constituição da subjetividade *gauche* do menino-homem. Percebe-se que assim como os temas se vinculam, também os poemas apresentam inquietações e problemáticas similares, refletindo o interior do eu lírico em seu mundo particular intenso, paradoxal, ao mesmo tempo interno e externo no tempo e espaço da história.

## Sociedade patriarcal

Uma sociedade patriarcal, comumente conhecida, tende a considerar, de preferência um homem ou o mais forte do “clã”, como um sujeito centralizador e organizador, dotado do poder e do discurso, o transformador da linguagem em discursos institucionalizados<sup>4</sup>. A sociedade da época (início do século XX), de maneira geral, ainda era moldada por valores mais tradicionalistas, a começar pelo patriarca, “chefe da família”, que detinha o poder.

A sociedade patriarcal retratada na poética drummondiana tem por principal referência a cidade de Itabira do Mato Dentro, terra natal do poeta, em Minas Gerais, lembrando que esse estado era considerado uma das grandes potências político-econômicas do Brasil. O período retratado no *flashback* do sujeito lírico, ou seja, da República Velha, também chamada a República dos

---

4. “Discursos institucionalizados” não no sentido de pertencerem a instituições específicas, mas no sentido de apresentarem forças discursivas arraigadas que centralizam poderes e estabelecem regras ou mesmo padrões de conduta, modelos de vida. Em outras palavras, as práticas discursivas.

Fazendeiros ou a República do Café com Leite, vai de 1889 a 1930, ambiente em que o poeta viveu durante praticamente toda a sua infância e adolescência. As descrições feitas nos versos apresentam o caráter rígido da família mineira e a revolta da criança unida ao seu sonho de uma vida diferente. É toda uma esfera que envolve os castigos impostos, o adulto como um ser superior, os costumes antigos e as tradições, a religiosidade como um trunfo nas mãos dos adultos, a vontade que a criança tem de ser livre e o seu contato com a natureza como fonte de inspiração e reflexo dos seus ideais. Todos esses elementos envolvem cargas muito significativas, elementos semânticos culminados em uma rede isotópica que marca simbolicamente as asas cortadas de um menino que vive em uma sociedade onde os valores ditados pelos adultos são os predominantes.

Diante disso, José Guilherme Merquior define, em poucas palavras, o que *Boitempo* representa para a literatura brasileira:

*Boitempo* é todo ele consagrado à memória de Minas da infância e da puberdade de Drummond. O sentido do tempo vivido associado à fazenda e à cidadezinha rural ressoa na originalidade do título – boi + tempo. O undécimo tomo lírico de Drummond representa, na verdade, um instante privilegiado no incessante diálogo do “homem de Itabira”, “fazendeiro sem fazenda” com suas origens. A amplidão do motivo itabirano multiplica os tons e as perspectivas das recordações do poeta. Ela permite logo de início levantar uma verdadeira sociologia da *parochial life* de Minas na *Belle Époque*. A economia, as relações sociais, os usos e costumes acodem insistentemente à memória; constituem o fundo ou mesmo o tema da maior parte dos textos. [...] O olhar sociológico de Drummond se detém com a maior eficácia nos sím-

bolos concretos do regime patriarcal. [...] Mas o poder dos senhores da terra é também descrito nos seus eternos inadaptados, o evasionismo inofensivo de seus revoltados. (Merquior, 1975, p. 219)

Para discutirmos a respeito dessa sociedade, “Gosto de terra” (*Esquecer para lembrar* – Boitempo III) serve como emblema. O eu lírico menino fazia parte desse rol dos “eternos inadaptados”, na tentativa do “evasionismo inofensivo”, por meio da palavra, pois apesar das descrições da vida no campo e a nostalgia daquele tempo, o poeta tinha a poesia na alma desde sempre, negando o trabalho com a terra, como fazendeiro; sua relação com essa era de afeto, um trabalho de observação e de experimentação. O seu contato com a terra era o de “lavar memórias”. E, na imaginação, ele fugia rapidamente e se desgrudava facilmente da terra em direção ao céu, como é possível notar nos versos a seguir transcritos.

#### GOSTO DE TERRA

Na casa de Chiquito a mesa é farta  
mas Chiquito prefere comer terra.  
Olho espantado para ele.  
“Terra tem um gosto...” Me convida.  
Recuso. “Gosto de quê?” “Ora, de terra,  
de raiz, de profundo, de Japão.  
Você vai mastigando, vai sentindo  
o outro lado do mundo. Experimenta.  
Só um torrãozinho.” Que fazer?  
Insiste, mas resisto.  
Prefiro comer nuvem, chego ao céu  
melhor que o aeroplano.  
(Andrade, 1980, p. 73)

Dentre vários significados simbólicos para “terra”, citam-se alguns dos elencados por Chevalier & Gheerbrant, que pela significação já atribuem, por conseguinte, a oposição ao termo “céu”:

Simbolicamente, a terra opõe-se ao céu como o **princípio passivo** ao princípio ativo; o **aspecto feminino** ao aspecto masculino da manifestação; a obscuridade à luz; [...]. Ela sustenta, enquanto o céu *cobre*. *Todos os seres recebem dela o seu nascimento*, pois é mulher e mãe, mas a terra é completamente submissa ao princípio ativo do Céu. O animal fêmea tem a natureza da terra. Positivamente, suas virtudes são *doçura e submissão, firmeza calma e duradoura*. Seria necessário acrescentar a humildade, etimologicamente ligada ao húmus, na direção do qual a terra se inclina e de que foi modelado o homem. O caráter primitivo *t'u* indica a produção dos seres pela terra. A terra é a substância universal, o *caos* primordial, a **prima materia** separada das águas, segundo o *Gênesis* [...]; matéria de que o Criador molda o homem. A terra é a virgem penetrada pela lâmina ou pelo arado, fecundada pela chuva ou pelo sangue, pelo *sêmen* do céu. Universalmente, a terra é uma *matriz* que concebe as fontes, os minerais, os metais. [...] Algumas tribos africanas têm o hábito de *comer a terra*: símbolo de identificação. (Chevalier & Gheerbrant, 2012, p. 878-879) [Grifo dos autores]

No poema, um narrador onisciente observa a cena, como se estivesse à distância. Entretanto, logo em seguida, tem-se o verbo em primeira pessoa que volta o foco ao eu lírico, como se ele desse uma condução para o diálogo da sequência: “Na casa de Chiquito a mesa é farta / mas Chiquito prefere comer terra. / Olho espantado para ele”. O terceiro verso é que dá a certeza da

narrativa em primeira pessoa, do menino que conta sobre o Outro, remetendo-se ao passado e colocando-se em cena, no tempo da enunciação. O diálogo entre os dois é o que reforça essa noção do estar em tempo passado/presente/futuro simultaneamente. Essa narrativa que o eu lírico cria parece indicar um desdobramento do ser e de sua consciência: o poeta *fala do* menino e *fala com* o menino Chiquito. O tempo do enunciado é o interior do eu lírico, ao passo que o tempo da enunciação é o fora na relação com o colega. Pode-se estabelecer uma divisão do poema nesses dois momentos: o plano da consciência/do narrador e o plano da interação pelo diálogo.

No plano da consciência/do narrador: “Na casa de Chiquito a mesa é farta / mas Chiquito prefere comer terra. / Olho espantado para ele. / Me convida. / Recuso. / Que fazer? / Insiste, mas resisto. / Prefiro comer nuvem, chego ao céu / melhor que o aeroplano”. No plano da interação: “Terra tem um gosto...” / “Gosto de quê?” “Ora, de terra, / de raiz, de profundo, de Japão. / Você vai mastigando, vai sentindo / o outro lado do mundo. Experimenta. / Só um torrãozinho.”. Embora o eu lírico esteja falando do Outro, ele acaba se reconhecendo e se definindo como diferente desse Outro, pois enquanto o Outro aceita viver do “alimento terra”, ele prefere viver do “alimento céu”. O diálogo enfatiza o profundo deleite do Outro em se alimentar daquela terra, de algo que necessita da experimentação no corpo físico; já o eu lírico, em seu íntimo, enfatiza o deleite de experimentar as nuvens, o que não requer a experimentação pelo corpo, mas pelo sentimento, pela alma. O poema é a metáfora do meio social em que as crianças estavam inseridas na época. Chiquito aderiu com afinco ao desejo pela terra, consumia-a, mas em contraposição era consumido por

ela, ao passo que o sujeito lírico nutria um sentimento emotivo, porém, não a ponto de se entregar a tal consumição; ele preferia o céu, representado pelas nuvens (as nuvens se transformam de acordo com o vento, com o clima, portanto, a experimentação delas garante uma constante mutação). Simbolicamente, como visto, a terra indica o princípio feminino, enquanto o céu, um princípio masculino, de atividade. Ambos, céu e terra, sofrem modificações, no entanto, a terra, passiva, tem a característica de firmeza, onde se criam raízes, raízes que o sujeito lírico não quer criar, seus galhos se estendem ao céu, *melhor que o aeroplano*; há um despreendimento para ir além, a escrita tem esse dom de perpetuação, é preciso que se desprenda das raízes para melhor enxergar o local de onde se cresce.

A ênfase na resistência do menino *gauche* em oposição ao sabor da terra é muito peculiar, ainda mais pela rica harmonia imitativa na construção dessa gustação do “alimento”. Essas sensações gustativas se misturam com a semântica dos versos, desde o título do poema que parece instigar o leitor à mastigação pelo ritmo e sonoridade das palavras “gosto” e “terra”, com a alternância das vogais fechadas e abertas e as consoantes /g/ /s/ /t/ e /r/ que juntas formam um som plosivo, fricativo e vibrante em uma sequência. O diálogo entre os dois é um ato de mastigação da terra pela repetição das mesmas vogais e dos verbos no gerúndio, além dos substantivos. O gosto que Chiquito sente se estende naquela terra que logo logo chega ao Japão, é a mesma terra que está em toda parte, o gosto é intenso, é um prazer quase orgástico. Através da observação do deleite e prazer alheio, o eu lírico percebe aquilo que ele também sente, entretanto, não pela mesma coisa, o seu prazer pela terra estende-se ao cosmos.

Dos doze versos do poema, dez deles são destinados a falar de Chiquito e da sua preferência por comer terra, em seguida a sua degustação do alimento favorito; somente os dois últimos versos falam rapidamente sobre a preferência do menino *gauche*, isto é, as raízes que Chiquito cria para si se intensificam enquanto a evasão pela imaginação do eu lírico se faz de forma muito rápida e mutável, um viver na inconstância, mesmo estando, de certo modo, constante, por escolher ser *gauche*.

A inserção de um diálogo entre os versos aproxima a linguagem poética da linguagem prosaica. Um sujeito lírico narrador também contribui para a diferenciação da poética drummondiana, além é claro, das construções sintáticas que fogem aos padrões da norma culta, o que diminui distâncias entre os interlocutores do texto, bem como apresenta a linguagem própria do cotidiano.

O sujeito *gauche* vive dentro dos padrões da sociedade patriarcal, porém fora deles. Resiste a eles como um “recinto fechado”, justificando suas ações por meio da imaginação, retomada pela memória, que como uma *nuvem* faz-se desfaz-se, perfazendo um mundo fictício dentro de si e voltando no tempo pelo mesmo caminho em busca do encontro consigo mesmo.

## Religiosidade

Quando se fala e se pensa sobre religiosidade na época a que o menino *gauche* leva o leitor, é o catolicismo que se faz presente. Todas as referências que se tem sobre o tema, em *Boitempo*, remetem à religião católica. O poeta cresceu dentro de uma tradição católica e patriarcal, muito embora a prática da religião fosse mais uma imposição familiar do que propriamente um desejo de

seguir a doutrina. A história apresenta a religião como uma instituição de poder, quase um mito; por conseguinte, a família é uma extensão dessa religião, em que dentro de casa, os pais comandam o rito religioso. O pai, como patriarca, figura-se como um *padre*, condutor da “moral e dos bons costumes”. “Ai daquele que levantar a mão para o seu pai! Que tenha a sua mão cortada!” Já se falava na Bíblia mais ou menos assim. Até mesmo os possíveis “pecados” cometidos eram previstos pela lei religiosa e mais instigados pelos padres do que realizados propriamente pelas crianças.

Diante disso, o poema selecionado para o tema em pauta é “Confissão” (*Menino antigo* – Boitempo II).

#### CONFISSÃO

Na pequena cidade  
não conta seu pecado.  
É terrível demais para contar  
nem merece perdão.  
Conta as faltas simples  
e guarda seu segredo de seu mundo.  
A eterna penitência:  
três padre-nossos, três ave-marias.  
Não diz o padre, é como se dissesse:  
— Peque o simples, menino, e vá com Deus.

O pecado graúdo  
acrescido do outro de omiti-lo  
aflora noite alta  
em avenidas úmidas de lágrimas,  
escorpião mordendo a alma  
na pequena cidade.

Cansado de estar preso  
um dia se desprende no colégio  
e se confessa hediondo.  
— Mas você tem certeza de que fez  
o que pensa que fez, ou sonha apenas?  
Há pecados maiores do que nós.  
Em vão tentamos cometê-los, ainda é cedo.

Vá em paz com seus pecados simples,  
reze três padre-nossos, três ave-marias.  
(Andrade, 1973, p. 145)

A maioria das palavras não são pronunciadas, ficam guardadas, encerradas dentro do Eu. Muitos dos “pecados” cometidos são projeções do pensamento calcado em uma doutrina impositiva daquilo que é certo ou errado, independentemente do sentimento do sujeito em relação ao que ele considera, dentro de sua verdade, como certo ou errado. Certos “pecados” são inclusive instigados pelo discurso opressor que, na tentativa de evitá-los, consolidá-los. Uma confusão mental do “pecado não pecado” se processa na mente do eu lírico.

A confissão que o menino faz, a verdadeira, é para si mesmo, não para o padre. Fica implícito, na fala do padre, que a penitência sugerida é também condicionada: em *três padre-nossos* e *três ave-marias* está a glória da absolvição, seja lá quais forem os pecados que cometeu, afinal os mais graves permanecem no silêncio do coração, por isso, não conta *na pequena cidade*, pois o pecado que esconde é muito maior que tudo, estando dentro do Eu, na sua angústia, *terrível demais para contar* e *não merece perdão*. A penitência a que o Eu se autoimpõe é muito mais pesada do que a que o padre lhe sugere na confissão, logo, a paz não se restitui

dentro de si, porque a penitência é eterna, não estando condicionada somente ao pagamento da dívida em forma de orações. No rol dos pecados suaves estão aqueles do dia a dia, as “faltas simples”, e no rol dos pecados graúdos, geralmente a luxúria e os ditos “pensamentos impuros” relacionados à carne.

O discurso, de tão inflamado, acaba se convertendo em alucinações, e tudo passa a ser “hediondo” na mente do “pecador”, ainda mais na criança. O pensar sobre sexo na mente da criança, fase em que o desejo está de fato aflorando pelo desenvolvimento do corpo e da libido, acaba sendo uma fase de confusão e incompreensão. A masturbação, considerada como um pecado contra si mesmo, é ainda hoje um motivo de constrangimentos em algumas situações. Tema muito recorrente na trilogia *Boitempo*. A representação do escorpião como aquele que corrói a mente do menino pecador é a necessidade de contar aquilo que esconde para então ter a ilusão de que está sendo perdoado de um “crime”. Por fim, o menino compreende, pela visão madura do sujeito lírico, que *há pecados maiores do que nós* e que *em vão tentamos cometê-los*, embora ainda seja cedo. Isto é, a mente humana é capaz de atropelar o tempo, pois a criança, com a imposição dos discursos, acaba por tornar-se adulta antes do tempo, para poder sentir aquilo que se proíbe e descobrir aquilo que fica encoberto; assim, ao mesmo tempo em que se instiga ao “pecado” ou ao saber, tenta-se converter o discurso, contradizendo o discurso da criança. Convencendo-a, então, de que não há nada de errado com seus pecados simples, e a penitência é a de sempre: “três padre-nossos, três ave-marias”. A escola, conforme mencionada no poema e como será visto na sequência, tem também esse papel doutrinador.

## Escola

Sobre a escola, vários escritores já fizeram referência, e na maioria das vezes, a passagem da vida infantil e feliz com a família “acaba” com a ida ao colégio, é o fim dos sonhos, da vida de liberdade para uma vida regrada, de castigos, para a manutenção de uma tradição. Na escola é que o aluno aprende a realidade das coisas, longe do ambiente familiar, onde mãe, pai e irmãos estabelecem entre si uma relação estreita de confiança, e mesmo que haja discórdias, o ambiente do lar é um refúgio, um lugar seguro, para onde se pode sempre voltar. Para o menino de “Conto de escola”, de Machado de Assis, é na escola que se aprende a ser corrupto, assim como n’*O Ateneu*, em que Sérgio “conhece o mundo” das máscaras. Samuel Rawet, no conto “Gringuinho”, sofre *bullying* na escola, tanto dos colegas quanto da professora, por ser estrangeiro e ainda não conhecer muito bem a língua e os costumes do país. José Lins do Rego, no romance *Menino de engenho*, retrata a saída de casa como um símbolo da morte, a escola como plano paralelo da vida. Os castigos dos professores tradicionalistas, bem como o revidar dos alunos em relação a eles, são representados em trechos de romances como *Memórias de um sargento de milícias*, de Manuel Antônio de Almeida, *O mulato*, de Aluísio Azevedo, e *Infância*, de Graciliano Ramos. Para Drummond, o ambiente escolar não é muito diferente disso, pois o eu lírico aprende na escola que só pela esperteza consegue se colocar de alguma forma em sociedade.

No poema “Ombro”, de *Menino antigo*, é nítida a visão do menino que morre simbolicamente no internato; a passagem de uma vida livre para a prisão, sem chances de lutar contra as “armadilhas” do tempo e da sociedade.

OMBRO

Se triste é ir para o colégio distante,  
fica mais triste ainda  
ao ver Sebastião Ramos chorando no ombro do meu pai:  
“Estou perdido! Nunca mais levanto!  
A quebra dessa casa é minha morte”.  
O fragor do trem martela seu desespero,  
ou seu desespero rilha nos trilhos  
e, na caldeira, queima?

Ei, Sebastião Ramos, faz assim não na minha frente!  
Também estou perdido: morte no internato.  
Morrer vivo o ano inteiro é mais morrer  
embora ninguém perceba  
e ficarei sem ombro  
para acalantar a minha morte.  
Ó Sebastião Ramos, você roubou meu ombro.  
(Andrade, 1973, p. 169)

O personagem Sebastião Ramos se desespera diante do pai do eu lírico, porque acaba de perder a casa e os bens. Para os pensamentos do eu lírico, o problema de Sebastião é grande, contudo ele também ressalta que o seu é “morrer vivo” no internato, sem ter quem o console lá dentro, e o personagem vem para lhe tirar os últimos momentos que lhe restam com o pai, ou seja, não necessariamente o ombro para chorar e se aconchegar, mas os conselhos e a força das palavras que o eu lírico poderia ouvir para consolá-lo antes de partir por um ano sem a companhia dos seus. *Embora ninguém perceba*, por considerar que ir para um bom internato seja um motivo de honra e de orgulho, a visão do menino é outra. A morte que encontrará no internato e o fato de morrer por dentro é muito mais penoso do que o sofrimento físico pela perda de algum bem material, é o sofrer da alma. No poema,

o pai parece dar mesmo atenção maior ao amigo que se queixa, e é interessante a menção do personagem chamado pelo nome completo, o que indica que é alguém importante que perde a sua casa e por isso mesmo merece mais atenção do que um menino que vai para o colégio estudar e, como se diz comumente, “aproveitar as oportunidades da vida”. Na realidade, o personagem, já crescido, chora no ombro do pai, enquanto que o menino segura seu sofrimento e suas lágrimas dentro de si mesmo, engolindo com muito mais força o seu pesar do que um homem já feito. Já se percebe, aqui, um sujeito encerrado em suas ações e percepções do fora, concentrado em seu Eu e no que ele representa.

E como um paralelo à ida ao colégio, o poema “Portão” (*Menino antigo* – Boitempo II) já nos mostra o menino e o seu comportamento dentro do espaço social da escola. Há, diante do menino, um “portão de expectativas”. Mas o que se esconde por detrás dele?

#### PORTÃO

O portão fica bocejando, aberto  
para os alunos retardatários.  
Não há pressa em viver  
nem nas ladeiras duras de subir,  
quanto mais para estudar a insípida cartilha.  
Mas se o pai do menino é da oposição  
à ilustríssima autoridade municipal,  
prima da eminentíssima autoridade provincial,  
prima por sua vez da sacratíssima  
autoridade nacional,  
ah isso não: o vagabundo  
ficará mofando lá fora  
e leva no boletim uma galáxia de zeros.  
A gente aprende muito no portão  
fechado.  
(Andrade, 1973, p. 49)

Uma porta grande, passagem, várias possibilidades. O portão é personificado, cria vida. Uma das características dele é “bocejar”, num movimento preguiçoso, lento, entre o abrir e o fechar. A imagem que surge com o ato de bocejar é a de um portão pesado que faz um barulho similar ao bocejo quando a boca se abre, indicando o sono. O portão se abre como um bocejo para os “retardatários”, aqueles que chegam atrasados, que não sabem aproveitar o que a vida lhes pode oferecer dentro da escola: “a dignidade e o respeito”. O menino *gauche* vê os demais e concorda com a atitude deles, pois não há pressa em viver dentro daquele ambiente, nem pressa para subir os degraus (*ladeiras duras de subir*), e ainda menos estudar a “insípida cartilha”, isto é, não há o “gosto” em se fazer isso. Entretanto, por mais que o eu lírico quisesse estar fora, junto com eles, ele apenas observa esse portão entreaberto, pois não se inclui entre os meninos retardatários, os alunos retardatários são “eles”. O sujeito lírico entende que é filho de gente importante e compreende as imposições e implicações diante disso; aprende mais ainda quando o portão se fecha e estão todos lá dentro, ele está lá dentro, dentro de si mesmo, quando compreende o peso de ser esse Eu. Os versos “ah isso não: o vagabundo / ficará mofando lá fora / e leva no boletim uma galáxia de zeros”, parecem ser falas lembradas do discurso paterno, um discurso imposto pela sociedade que dita sobre o “vagabundo”<sup>5</sup>, portanto, a “galáxia de zeros” abarca um universo de possibilidades perdidas, zeros na escola e zeros na vida, o símbolo das negativas... muito embora, em contraposição, o zero seja o número que antecede o um, trazendo um significado mais

---

5. “[...] aquele que não trabalha; desocupado; vadio; que anda sem destino; sedentário; que age com desonestidade; canalha; de má qualidade” (HOUAISS, 2015, p. 956).

implícito, de início, e, por isso mesmo, um desejo oculto do eu lírico em ser como aqueles meninos, em quebrar tudo isso, ainda que ele entenda que deve seguir o rumo que a vida o fez tomar; porém, para tanto, diante dessa *vida besta*, ele prefere ser *gauche*.

O poema apresenta dois momentos de reflexão: a observação do portão aberto e os meninos do lado de fora (os *diferentes*, os *vagabundos*) e nos dois versos seguintes, separados por uma pequena estrofe, quando ele conclui que se aprende muito do lado de dentro, mais ainda a ser forte. Usando a locução *a gente*, ele está incluso, entre todos os meninos, vagabundos ou não, *a gente* = nós. O portão que se fecha é também o menino que se fecha para o mundo de fora: “A gente aprende muito *no* portão fechado”. Esse aprendizado se concretiza tanto nas pequenas ações do menino dentro do colégio, quanto nas ações dos Outros em relação a ele.

Nota-se, até aqui, que o menino vai saindo de um espaço menor (casa) para o espaço mais amplo (escola) e ao contrário de se expandir, ele se contrai, tornando-se cada vez mais recluso, mas nem por isso perdendo a sua percepção aguçada e a poesia nas coisas que o cercam, pelo contrário, isso é o que apresenta a poesia mais *gauche*, mais intensa. Toda essa poesia está presente também na temática da sexualidade.

## Sexualidade

A sexualidade é algo inerente ao homem, não somente no sentido biológico que determina o sexo feminino e o masculino, mas também no sentido de experimentação, de fruição do desejo. O desejo se define em si mesmo e depois se propaga no Outro. Falar da sexualidade se tornou, desde muitos séculos, um

tabu. Qual a finalidade de expor a vida sexual ou discursar sobre sexo? Por muito tempo se tentou ocultar as “verdades” sobre o assunto, como estudou Michel Foucault, entre muitos outros autores, no entanto, o discurso que pretendia a penumbra, era motivo de interesse para muitos, nem tanto para estudar sobre, muito mais para praticá-lo. O próprio Kama Sutra (BURTON, 2012) ainda é uma das marcas desse tabu social, pois comumente se ouve falar da obra apenas como um livro que ensina ou sugere as mais de mil posições dos corpos para o prazer no ato sexual, ao passo que originalmente, da maneira como chegou até o ocidente, e somente no século XIX, pela tradução de Richard Burton, a obra apresenta não só as variadas posições que garantem o prazer da carne, como também comentam sobre o sexo como a forma plena do amor e a satisfação mista entre corpo e alma, tudo isso apresentado, de uma forma objetiva, com ilustrações clássicas indianas. Entretanto, além de uma discussão direta ao ponto, o autor apresenta um panorama dos costumes e hábitos da civilização hindu, e inclusive comenta sobre o direito negado às mulheres para fazerem a leitura de uma obra como essa, ou seja, o conhecimento é negado a elas, assim como em uma sociedade patriarcal os discursos sobre sexo eram velados e a tentativa de evitá-los era uma “faca de dois gumes”.

Os poemas de Drummond mostram claramente tais costumes, e todos os temas elencados se entrelaçam de alguma forma, por estabelecerem relações muito estreitas que definem a subjetividade do menino *gauche*. A satisfação inicial desse menino começa em si mesmo, quando realiza a masturbação e tenta encontrar o prazer, embora as experiências não sejam de fato entusiastas; já a busca pelo prazer no Outro se dá posteriormente,

na procura pelo prazer nos bordéis ou na iniciação sexual com as meninas empregadas da fazenda. Contudo, essas últimas experiências eram inquietantes, no sentido de serem apenas relações carnais para “aliviar” a libido e “aprender” a fazer sexo, matando assim a curiosidade. Já em seu primeiro livro de poemas, Drummond apresenta a “Iniciação amorosa” (*Alguma poesia*).

#### INICIAÇÃO AMOROSA

A rede entre duas mangueiras  
balançava no mundo profundo.  
O dia era quente, sem vento.  
O sol lá em cima,  
as folhas no meio,  
o dia era quente.  
E como eu não tinha nada que fazer vivia namorando as  
pernas morenas da lavadeira.

Um dia ela veio para a rede,  
se enroscou nos meus braços,  
me deu um abraço,  
me deu as maminhas  
que eram só minhas.  
A rede virou,  
o mundo afundou.  
Depois fui para a cama  
febre 40 graus febre.  
Uma lavadeira imensa, com duas tetas imensas, girava  
no espaço verde.  
(Andrade, 2005, p. 93)

A rede entre as mangueiras, que balança no mundo profundo, é uma metáfora do lugar onde o eu lírico se encontra. Para ele o mundo é ele mesmo e o espaço que ocupa; o balançar

naquela rede sugere um momento de descanso, de devaneio, um dia preguiçoso, já que o sol queima forte e não há vento que venha para refrescar esse calor; “calor” que pode simbolizar o que os pensamentos e o corpo começam a emanar quando *não se tem nada o que fazer*. Sendo assim, seu desejo se processa no Outro, nas pernas da lavadeira. O poeta se refere ao vocábulo “pernas”, membros inferiores; entre elas, encontram-se os órgãos sexuais. Possivelmente percebendo os apelos do menino, a lavadeira vem para a rede e os dois mantêm uma relação carnal. Porém, em vez de um fim animador, tem-se um fim disfórico, sem definição de satisfação, muito mais de dissabor. O menino tem febre, de 40 graus (o número grafado como tal enfatiza o teor da febre, o que não seria tão significativo transcrito em palavras), todavia, a febre não acontece do nada e não se trata apenas da preocupação psicológica pelo ato realizado com a lavadeira, indica, principalmente, o ato realizado e o problema físico, em decorrência de uma doença sexualmente transmissível, possivelmente sífilis, como no episódio de *Menino de engenho*, que vivia também em uma sociedade patriarcal, sendo contemporâneo do nosso poeta, em que o pequeno se deita com várias mulatas da fazenda do pai e adoece gravemente desse mal. A referência é possível ainda pela presença da cor verde, que indicaria “vertigem”, a “ânsia” que vem com a febre, pelo movimento que o eu lírico sente em torno de si e a imagem da lavadeira que não lhe sai da cabeça; a inflamação dos genitais devido à doença também pode se comparar a uma cor esverdeada.

Como um diálogo, em *Boitempo I*, o poeta se refere às necessidades de se satisfazer e da *urgência de cumprir o estatuto do corpo*, independentemente do que se precise fazer para

ter essa satisfação, que por sua vez, dispensa a romantização e a idealização, no poema “Ar livre”.

#### AR LIVRE

Sopra do Cutucum  
uma aragem de negras  
derrubadas na vargem.  
Venta do Cutucum  
um calor de sovacos  
e ancas abrasadas.  
A cama é a terra toda  
e o amor um espetáculo  
oferecido às vacas  
que não olham e pastam.  
A carne sobre farpas,  
pedrinhas e formigas,  
dói que dói e não sente,  
na urgência de cumprir  
o estatuto do corpo.  
E todo Cutucum  
é corpo preto-e-branco  
enlaçado em si mesmo  
e chupando, e chupado.  
(Andrade, 1979, p. 47)

O amor é citado de forma irônica, oferecendo um espetáculo aos animais do pasto, como se houvesse uma comparação com os mesmos, equiparando a relação como uma “ação por instintos”. Os corpos de duas raças e duas cores se enlaçam e sugam um ao outro. O enlace sexual seria uma necessidade de conexão, em que o Eu extravasa suas emoções em outro corpo para satisfazer a si mesmo e também ao Outro numa relação de compartilhamento. Simbolicamente, o sexo e suas manifestações ou sensações são

relacionados com os princípios feminino e masculino dos elementos da natureza, a passividade e a atividade: água e fogo, lua e sol; o título do poema leva a uma referência possível: ao “ar livre” os corpos se encontram em contato, realizando o ato sexual na terra, sob a indiferença dos animais próximos, e a ação das formigas e pedrinhas do chão.

Assim, observa-se que o Eu centra o desejo em si para externar no Outro. Suas necessidades dependem do Outro, mesmo que seja como um estimulante para a sua própria satisfação. Porém, ao mesmo tempo em que há a liberdade do pensamento e a mente voa sem limites, há também o discurso repressor sobre a sexualidade, conforme constataremos no poema “O banho” (*Boitempo I*).

#### O BANHO

Banheiro de meninos, a Água Santa  
lava nossos pecados infantis  
ou lembra que pecado não existe?  
Água de duas fontes entrançadas,  
uma aquece, outra esfria surdo anseio  
de apalpar na laguna a perna, o seio  
a forma irrevelada que buscamos  
quando, antes de amar, confusamente  
amamos.

A tarde não cai na Água Santa.  
Ela pousa na sombra da gameleira,  
fica vendo meninos se banharem.  
(Andrade, 1979, p. 21)

Do título do poema e de sua simbologia:

A virtude purificadora e regeneradora do banho é bem conhecida e atestada, no âmbito do profano como no do sagrado, pelos seus evidentes usos entre todos os

povos, em todos os lugares e todos os tempos. Pode-se dizer que o banho é, universalmente, o primeiro dos ritos que sancionam as grandes etapas da vida, em especial o nascimento, a puberdade e a morte. (Chevalier & Gheerbrant, 2012, p. 119)

O poeta une os dois âmbitos no poema: o “profano” e o “sagrado”. O banho para os meninos é como uma espécie de batizado em meio à natureza, por meio do contato direto com a água. O teor “sagrado” do poema poderia estar relacionado à semelhança do ato com o batizado de Jesus Cristo nas águas do Rio Jordão, com a bênção de João Batista. A fonte a que o poeta faz referência, Água Santa, está localizada na cidade de Bica, em Minas Gerais, hoje um santuário ecológico em homenagem à Nossa Senhora das Graças da Água Santa. Segundo os autores acima, o banho sanciona também a puberdade, o que explica essa interpretação de união entre os dois âmbitos mencionados. Os meninos (o poeta usa os verbos no plural, atribuindo as ações a todos os que se encontram com ele na fonte) sentem na água morna (pois trata-se de duas fontes paralelas uma com água quente e outra com água fria) um êxtase, uma vez que água, como um dos princípios femininos e de passividade sugere uma conotação de sensualidade e, nela, os meninos deixam fluir o pensamento nas curvas imaginadas de corpos de mulheres. Se uma das fontes aquece esse desejo, a outra serve para esfriar os pensamentos ainda imaturos, de um amor ainda confuso, o que compreende um amor ainda não preparado para tudo o que com ele é acarretado. Desse modo, os pensamentos “profanos” voltados ao sexo se confundem quando os meninos se encontram num espaço “sagrado”, fazendo parte dele, figurados numa espécie de miniatura do Éden na terra, em

que eles nus (frágeis e entregues) são parte constituinte dessa natureza, inclusive a água que os purifica é aquela que lembra que *pecados não existem*, são mais projeções da mente humana. A cena dos meninos na água é de puro reconhecimento do próprio corpo e de descoberta de sensações, experimentações. O fogo e a água definem os elementos da natureza em seu princípio ativo e passivo, respectivamente, o princípio masculino e o feminino se reconhecem ali.

Em “O primeiro beijo”, de Clarice Lispector, o narrador adolescente conta para a namorada sobre a primeira vez que beijou “uma mulher”. O contato do menino com a mulher estátua acontece justamente numa fonte, quando sedento, o jovem cola os lábios nos lábios da estátua para beber a água que jorra dela, e percebendo que suas formas são tais e quais as de uma mulher humana, sente seu membro enrijecer, tendo a primeira ereção a partir daquele contato sensual. Não necessariamente o poeta apresenta indícios de uma masturbação dos meninos na água, porém deixa implícita a ideia da percepção deles em relação a sua sexualidade. Para eles, tudo é muito claro, pois *a tarde não cai na Água Santa*, ela pousa na sombra da gameleira, enquanto vê os meninos se banharem. Seguindo a lógica de que “Deus tudo vê”, e o comando de todas as forças, principalmente as da natureza, são manipuladas pelas Suas mãos (de acordo com o âmbito sagrado, enfatizado tanto pela noção da natureza e do local onde os garotos estão), pode-se inferir que é Ele quem pousa Seus olhos e observa com deleite a Sua criação, fazendo assim, o tempo parar para que os meninos possam se banhar e obter tal conhecimento de sua constituição.

## Visão torta do amor

Para Cirlot (2005, p. 74), “os símbolos tradicionais do amor são sempre símbolos de um estado ainda cindido, mas em mútua compenetração de seus dois elementos antagonistas”. Diz-se comumente que o amor e o ódio são duas linhas muito tênues, que um passo em falso pode invocar o lado mais sombrio ou do lado mais sombrio pode nascer uma intensidade luminosa. O amor, em Drummond, é um sentimento complexo, que se transforma ao longo das obras, porém no sentido de distinguir fases, partindo do amor imaturo ao amor contemplado em sua plenitude, da rudeza de um sentimento angustiante a um amor transcendental; longe de ser idealizado, estabelece a junção do corpo e sua experimentação carnal como passagem para o conhecimento do amor sentimental. A face do amor inquieto e da iniciação amorosa como torta, contribui para uma primeira visão pessimista da carne como algo degenerativo em certos momentos, como também uma experiência e formação do sujeito, seja ele um *gauche*, torto, ou não. O sujeito, diante da sociedade patriarcal inquisidora, encontra um terreno fértil para o seu condicionamento físico, mental e intelectual. O amor é como um campo de batalha, em que se perde muito mais do que se ganha e às vezes seu nome sai nos classificados do *necrológio dos desiludidos do amor*.

Sobre o amar do *gauche*, segue a análise do poema “Órion” (*Boitempo I*).

### ORION

A primeira namorada, tão alta  
que o beijo não a alcançava,  
o pescoço não a alcançava,

nem mesmo a voz a alcançava.  
Eram quilômetros de silêncio.

Luzia na janela do sobradão.  
(Andrade, 1979, p. 82)

O título do poema logo indica a ideia de céu e constelação, devido ao nome Órion. Na simbologia de Chevalier & Gheerbrant, a constelação tem uma significação muito voltada ao interior do ser, como se o céu refletisse os sentimentos e as emoções do sujeito, que projeta nele suas alegrias ou tristezas.

Antes de ser um objeto ideal de matemática esférica, a abóbada estrelada foi uma fonte de mitologia astral. Provavelmente, esta não teve, jamais, pretensões à objetividade astronômica. Tratava-se menos do objeto celeste percebido por si mesmo que da **visão do eu** através do objeto celeste, sabe-se hoje que os mitos não foram lidos no céu para baixar à Terra em seguida, mas que se originaram no coração do homem e foram povoar a abóbada celeste, segundo um processo inconsciente de *projeção*, que fez Bachelard dizer: *O Zodíaco é o teste de Rorschach da humanidade criança*. Sobre essa tapeçaria do firmamento, bordada de mil e um segredos da natureza humana, a alma dos povos depôs todo um universo heróclito [...]. Os hermetistas nos asseguram que essas representações divinizadas são testemunho da nossa realidade interior; são as imagens primitivas de **poderes psíquicos** outrora projetados no céu, mas sempre vivos no coração do homem e presentes nas suas projeções mitológicas modernas. (Chevalier & Gheerbrant, 2012, p. 272-273) [Grifo dos autores]

Órion é uma constelação reconhecida em todo o mundo, por incluir estrelas brilhantes e visíveis de ambos os hemisférios.

Na mitologia grega, representa o herói Órion, grande caçador e amado por Ártemis. Apolo, irmão de Ártemis, por não aprovar o romance entre os dois, envia um escorpião para matá-lo. Apolo, então, desafia a pontaria de Ártemis, outra grande caçadora, que atinge em cheio seu amado que fugia do escorpião. Percebendo o engano que havia cometido, Ártemis, em meio às lágrimas, pede a Zeus que coloque Órion e o Escorpião entre as estrelas.

Coincidência ou não, a relação de Órion com o escorpião é muito clara, como também a relação do eu lírico com esse animal. A relação com Órion no título do poema já garante uma impressão de altura, de distância, o que acaba ficando muito nítido no decorrer do poema e mais no seu desenlace. Num primeiro momento, os versos parecem não se encaixar com a ideia da constelação (caso o leitor não tenha o conhecimento prévio do mito). A primeira namorada “tão alta” poderia de fato indicar uma menina de estatura mais alta do que o menino apaixonado (é muito comum que as meninas se desenvolvam mais cedo do que os meninos). Para beijá-la, então, seria preciso que ele ficasse na ponta dos pés (essa é a representação de uma cena clássica de filmes românticos), no entanto, de tão alta, nem a voz do menino se fazia escutar, *eram quilômetros de silêncio*. A distância entre o céu e a terra se mede também pelo silêncio e a relação do Eu com o firmamento como descrito por Chevalier & Gheerbrant. Pressupõe-se que além da diferença de estatura, há um descompasso entre outros elementos. Por isso, o verso final da estrofe sela tal desencontro.

O verso solitário: “Luzia na janela do sobradão” sugere o nome da amada e finalmente define a distância de onde o menino a observava; era a namorada que não se sabia namorada. Aqui, o menino *gauche* já exercia o seu ofício de estar à esquerda dos

acontecimentos, ainda mais quando tais acontecimentos interferiam diretamente em seu Eu. Ao mesmo tempo em que revela o nome da menina, deixa a ambiguidade no ar, no sentido de que a própria era um dos astros que brilhavam (luziam) naquela constelação mencionada. Ártemis, a deusa da caça, é representada na menina Luzia, que caçou o coração do menino (Órion) e pela perseguição constante do escorpião (como o amor que corrói e o desejo que abrasa o peito), o eu lírico a mantém como uma constelação no céu (na distância do “sobradão” – aumenta ainda mais a proporção da casa que se supõe de mais de um andar). Fica, então, gravada a imagem de um amor não correspondido, isto é, o reflexo do seu Eu bordado na *tapeçaria do céu*.

Tanto a imagem do menino mais baixo do que a menina, quanto a imagem da menina na janela, compõem um quadro romântico diferente do usual, tão comum entre os poetas românticos. O amor é aqui colocado como um personagem da ação. O uso da metáfora é a própria poesia também em ação. Luzia é a estrela, o poeta usa de artifícios para dizê-lo, contudo, dizê-lo de modo que o leitor produza o sentido pela significação das palavras sugeridas. A linguagem do poema expressa uma ampliação cada vez mais intensa da distância, ao se observar as terminações dos versos: *tão alta, alcançava, sobradão..* “alta” indica uma subida em se tratando da perspectiva do menino que olha de baixo para cima; “alcançava” indica o mesmo movimento que se estende um pouco mais pela nasalização e o verbo no pretérito imperfeito; e em “sobradão”, o uso desse substantivo com o intensificador “ão” sugere a distância máxima entre ele e a amada, ao passo que a força sonante e impactante da palavra parece ressoar no ambiente,

dando a ideia de espaço mais amplo, espaço sideral; ambos fazem parte do mesmo céu, embora distantes um do outro.

Nessa fase de Drummond, as meninas representam o desejo aceso, e a impossibilidade de ter o desejo exprimido é ainda mais instigante, como um desafio, ou um sabor a mais para a imaginação que voa longe para o menino *gauche*.

## Considerações finais

Em suma, os poemas analisados demonstram que ao falar de si, o poeta estende-se ao outro. Ao mesmo tempo em que olha para o seu Eu, chega ao Outro, numa espécie de reconhecimento através da linguagem, tornando-a, desse modo, atemporal. O retorno ao passado se compacta no presente do eu lírico, é um passado revivido, sentido de novo pelo Eu adulto, redescoberto. Menino e homem conversam diante do leitor e assim, o *gauche* se vê a olho nu nos movimentos que foram possíveis de se acompanhar.

Mas esse movimento é sentido em seu íntimo por meio das relações com o fora, em um contexto, como pudemos vislumbrar, de vigilância, de repressão e de controle, partindo de uma estrutura mais ampla que abrange estruturas mais específicas, ou seja, de um sistema patriarcal sendo vivido na prática dentro do lar, na igreja e na escola, em se tratando da realidade da criança nesse recorte específico.

Na trilogia *Boitempo*, Drummond assume a voz ideal para falar (e escrever) sobre si, por meio da voz do menino que nele habita. As circunstâncias levam o sujeito a ser tal como é. No retorno mais longínquo, diante de tantas adversidades e inquietudes,

tações da vida, é onde ele encontra a raiz da sua natureza, percebendo que não podia ser senão um *gauche* na vida.

## Referências

- ANDRADE, Carlos Drummond de. **Alguma poesia**. 7. ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Record, 2005.
- ANDRADE, Carlos Drummond de. **Menino antigo** (Boitempo II). Rio de Janeiro: José Olympio, 1973.
- ANDRADE, Carlos Drummond de. **Boitempo & A falta que ama**. 4. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1979.
- ANDRADE, Carlos Drummond de. **Esquecer para lembrar**: Boitempo III. 2. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1980.
- ALMEIDA, Manuel Antônio de. **Memórias de um sargento de milícias**. São Paulo: Martin Claret, 2004.
- ASSIS, Machado de. Conto de escola. *In: Contos*. São Paulo: Ática, 1994.
- AZEVEDO, Aluísio. **O mulato**. São Paulo: Martin Claret, 2008.
- BERGSON, Henri. **Matéria e memória** – ensaio sobre a relação do corpo com o espírito. Trad. Paulo Neves. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- CHEVALIER, Jean. GHEERBRANT, Alain. **Dicionário de símbolos**. Trad. Vera da Costa e Silva *et al.* 26. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2012.
- CIRLOT, Juan-Eduardo. **Dicionário de símbolos**. Trad. Rubens Eduardo Ferreira Frias. São Paulo: Centauro, 2005.
- HOUAISS, Antônio. **Pequeno Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. São Paulo: Moderna, 2015.
- LISPECTOR, Clarice. O primeiro beijo. *In: Felicidade clandestina*: contos. 1. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.
- MERQUIOR, José Guilherme. **Verso universo em Drummond**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1975.
- POMPÉIA, Raul. **O Ateneu**. São Paulo: Zero Hora, 1997.
- RAMOS, Graciliano. **Infância**. 17. ed. Rio de Janeiro: Record, 1981.
- RAWET, Samuel. Gringuinho. *In: Contos do imigrante*. 2. ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 1998.

REGO, José Lins do. **Menino de engenho**. 76. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2000.

SANT'ANNA, Affonso Romano de. **Drummond** – o *gauche* no tempo. 4. ed. Rio de Janeiro: Record, 1992.

VATSYAYANA, Mallanaga. **Kama Sutra** – da versão clássica de Richard Burton. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.

VILLAÇA, Alcides. **Passos de Drummond**. São Paulo: Cosac Naif, 2006.

## Sobre os autores

**Ana Flávia Branco** é licenciada em Letras - Português/ Inglês e respectivas literaturas pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), com intercâmbio acadêmico na Universidade do Porto (UPorto). Atuou na linha de pesquisa “Formação reflexiva de Professores de Língua Estrangeira” (2021) e “Debates e Reflexões sobre o currículo educacional e Diversidade” (2022). Atualmente, é pós-graduanda em Literatura Infantil e Juvenil pela Universidade de Caxias do Sul (UCS) e professora de Língua Inglesa.

**Camila Alexander** é licenciada em Letras – Português pela Universidade Estadual do Centro-Oeste (Unicentro-Irati-PR). Atualmente, cursa pós-graduação em Língua Portuguesa e Literatura Aplicada ao Ensino e em Literatura Contemporânea. Paralelamente, dedica-se ao bordado livre e ao crochê, explorando nessas práticas formas complementares de linguagem e sensibilidade.

**Diego Gomes do Valle** é Professor Adjunto da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, campus Ponta Grossa. Faz parte dos seguintes grupos de pesquisa do CNPq: “Lingua(gem), discurso e subjetividade”, “Literatura, cinema e ensino”, “Métodos em Teoria e Crítica Literária” e do Núcleo de Estudos Wallaceanos do Brasil. Realizou em 2022-2023 estágio pós-doutoral na Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), é Doutor em Teoria e História Literária pela Universidade Estadual de Campinas (Uni-

camp) e Mestre em Estudos Literários pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Graduado em Letras (UEPG) e em Filosofia (Claretiano), vem publicando artigos e capítulos em livros buscando sempre a interdisciplinaridade e o trabalho comparativo, nunca perdendo de vista a dimensão do ensino.

**Jeanine Geraldo Vesentini** é escritora, pós-doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade Federal do Paraná, e bolsista da Cátedra Camões José Saramago. Possui graduação em Letras Português/ Inglês (UEPG), mestrado em Linguagem, Identidade e Subjetividade (UEPG), e doutorado em Letras (UFPR). Atualmente é professora do Instituto Federal do Paraná, líder do grupo de pesquisa “Literatura, Cinema e Ensino”, criado em 2018, e membro do grupo de pesquisa “Diálogos com a Literatura Portuguesa”, coordenado pela professora Dra. Patrícia Cardoso (UFPR), contribuindo ainda como pesquisadora no Dicionário de Personagens da Literatura Portuguesa (Universidade de Coimbra). Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Crítica Literária e Literatura Comparada, com pesquisa em andamento intitulada “Melancolia e pessimismo na ficção do pós-guerra em Portugal e no Brasil” (UFPR). É autora dos livros “O animal que me tornei” (Editora Texto e Contexto, 2018), “As folhas vermelhas do outono” (Editora Casalettras, 2020), premiado pela Secretaria de Cultura do Estado do Paraná (Edital 003/2020 - Licenciamento de Obras Digitais), “Alcateia” (Editora Litteralux, 2022) e “Retratos de Mulher” (Editora Urutau, 2025), premiado em 2º lugar na categoria Narrativas Curtas no Prêmio Escritora Brasileira.

**Larissa de Cássia Antunes Ribeiro** é autora de vários artigos e organizadora de diversas obras no campo dos Estudos Literários. Membro dos Grupos de Pesquisa: Estudos da Dramaturgia – coordenado pelo Professor Dr. Edson Santos Silva (UNICENTRO-PR) e Cinema Literatura e Pesquisa, coordenado por Jeanine Geraldo (IFPR). Graduada em Letras - Português/Francês pela Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG; Mestre e Doutora em Estudos Literários pela UEPG e UFPR, respectivamente. Atualmente é professora de Literatura Portuguesa Clássica e Literatura e outras Linguagens na Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO-Irati-PR, onde também leciona os cursos de Língua Francesa no Centro de Línguas – CEL. É pós-doutora pelo Programa Institucional de apoio à fixação de jovens doutores – Fundação Araucária, cujo projeto resultou na tradução da obra *La Reine Morte* (1942) de Henry de Montherlant, sob a supervisão do Professor Dr. Edson Santos Silva (UNICENTRO-PR).

**Letycia Alexander** é licenciada em Letras – Português pela Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO-Irati-Pr). Atualmente, cursa pós-graduação em Letramento Informacional e Ensino de Português na Educação Básica. Além da atuação acadêmica, dedica-se ao bordado livre, criando peças artesanais personalizadas que dialogam com a sensibilidade e a criatividade presentes também em seus estudos sobre linguagem e literatura.

**Thatiane Prochner** é Graduada em Letras Português / Inglês, Especialista em Letras – Língua Portuguesa, Linguística e Literatura – e Mestra em Linguagem, Identidade e Subjetividade pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG); Doutoranda em Letras – Interfaces entre Língua e Literatura – pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), com pesquisa intitulada “Carlota Joaquina, ‘sua majestade interessantíssima’: uma releitura de Chrysanthème”. Faz parte do Grupo de Pesquisa *Literatura, Cinema e Ensino*, do Instituto Federal do Paraná (IFPR). Atua como coordenadora do Projeto *Ellas*, promovendo pesquisas produzidas por mulheres. É autora da obra *Interfaces do (in)verso* (2019) e organizadora do Projeto *Poesia na PRÁTICA* (2021).

## CONSELHO EDITORIAL

Dr<sup>a</sup>. Larissa de Cássia Antunes Ribeiro (Unicentro)

Dr. Fábio Augusto Steyer (UEPG)

Dr<sup>a</sup>. Silvana Oliveira (UEPG)

Dr. Anderson Pedro Laurindo (UTFPR)

Dr<sup>a</sup>. Marly Catarina Soares (UEPG)

Dr<sup>a</sup>. Naira de Almeida Nascimento (UTFPR)

Dr<sup>a</sup> Leticia Fraga (UEPG)

Dr<sup>a</sup>. Anna Stegh Camati (UNIANDRADE)

Dr. Evanir Pavloski (UEPG)

Dr<sup>a</sup>. Eunice de Morais (UEPG)

Dr<sup>a</sup>. Joice Beatriz da Costa (UFFS)

Dr<sup>a</sup>. Luana Teixeira Porto (URI)

Dr. César Augusto Queirós (UFAM)

Dr. Valdir Prigol (UFFS)

Dr<sup>a</sup>. Clarisse Ismério (URCAMP)

Dr. Nei Alberto Salles Filho (UEPG)

Dr<sup>a</sup> Ana Flávia Braun Vieira (UEPG)

Dr. Marcos Pereira dos Santos (UTFPR)