

Agamben (2005) inicia seu *Infância e História* falando da incompletude característica de todo trabalho, destinado a ser sempre *cera perdida*. A metáfora alude ao processo de fabricação jóias e esculturas metálicas pelo qual se dá forma a um molde de concreto, em baixo relevo, através de um molde de cera, em alto relevo, que evapora com a elevação da temperatura deixando vazio o espaço a ser preenchido pelo metal fundido. Como o molde de cera, todo o trabalho parece destinado a se perder na tentativa de dar forma ao “texto ideal”. Subvertida pela leitura no contexto da pós-graduação, essa passagem desperta o alívio de saber que o que se escreve está sempre aquém do que se imagina, seja pela amplitude das questões, pelos obstáculos da pesquisa, pelo limite dos prazos ou por incompetência própria, e em última instância pela linguagem mesma com que se apresenta, sempre pronta a trair o esforço tão dedicado. Como um exercício, essa dissertação não poderia ser mais do que um molde imperfeito, primeira tentativa de dar forma a uma questão, torná-la sensível, e experimentar alguns dos caminhos pelos quais ela possa nos levar. Essas considerações buscam organizar algo das possibilidades abertas pelo percurso da dissertação em dois momentos distintos: um que trata de alguns problemas teórico-metodológicos da análise da literatura infantil; e outro que conecta os livros de Lobato aos discursos da pedagogia, psicologia, biologia e folclore do início do século XX.

De um modo geral, é perceptível entre os autores brasileiros uma ênfase no tratamento da infância como questão pública e social a partir de pesquisas que expõem as formas de violência, disciplinarização, marginalização e controle da criança ao longo da história do Brasil. Essa é a temática central das coletâneas organizadas por Mary Del Priore (2006) e Marcos César Freitas/Carlos Monarcha (2001) em meados dos anos 1990, que apesar da ligeira dessemelhança de títulos¹, apresentam um enfoque sinônimo. No que tange a literatura, essa perspectiva esbarra num problema: a tentação de reconhecer, nas personagens infantis, o retrato de “crianças reais”.

¹ Respectivamente *História das Crianças no Brasil* e *História Social da Infância no Brasil*.

O capítulo de Marisa Lajolo na segunda coletânea começa pela etimologia da palavra “infante”, que quer dizer “aquele que não fala”, condição que se estende à literatura infantil e aos saberes sobre a criança, produzidos em geral pelos adultos, e nos quais a voz da criança é quase sempre ausente. Assim: “Em conjunto, artes e ciências *vão favorecendo que a infância seja o que dizem que ela é...* e, simultaneamente, vão se tornando o campo a partir do qual se *negociam novos conceitos e novos modos de ser da infância*” (FREITAS; MONARCHA, 2001, p. 232). Até aqui, concordo plenamente, porém, a autora afirma a seguir que as imagens de crianças dispersas na literatura, nos *outdoors* e outras formas de discurso: “São todas – como deve ser, ao se tratar de crianças – uma grande família... e é, pois, como quem percorre um álbum de família, que vamos percorrer alguns dos retratos da infância que a literatura vem construindo” (*idem*, p.233). A idéia de que a literatura constrói *retratos* numa espécie de “harmonia familiar” é um curto-circuito ao argumento de que o que concebemos como característico da infância é negociado a partir de discursos, sobretudo por que deixa de lado a tensão como um elemento fundamental dessa dinâmica de negociação.

O capítulo de Marcos César Freitas na mesma coletânea expõe uma perspectiva diferente quanto ao problema das representações da criança. A citação é extensa, mas necessária para preservar a totalidade do argumento.

Qual o significado, para esta reflexão, da advertência feita por Chartier acerca dos “domínios e dos “conflitos de classificações”? Significa reconhecer que as representações da infância também são elementos decisivos na configuração das ciências e das disciplinas a elas relacionadas. Quem fala em nome da criança? Sua educabilidade escolar vem à luz, por exemplo, pelas “mãos da pedagogia”, mas uma pedagogia tomada de assalto no século XX pela psicologia, a qual tornou a ciência da educação, muitas vezes, um laboratório do comportamento. Com quais argumentos defende-se a criança no âmbito das leis? Frequentemente, o universo disciplinar do direito é “tomado de assalto”, desde o fim do século XIX, pela medicina legal a qual tornou a criança, antes de tudo, o “menor de idade”.

Outros exemplos poderiam ser citados, mas dar-se-ia início a uma viagem sem fim. É necessário salientar que a autoridade intelectual com a qual há muitos séculos a criança tem sido abordada, em muitos casos, decorre da superposição de ciência sobre ciência, de campo epistemológico sobre campo epistemológico e o resultado muitas vezes corresponde a **um acervo de imagens sobre a infância impregnado de certa “fantasmagoria”**. Fantasmagoria quer designar, aqui, a situação do ator social que se vê no espelho e não reconhece a própria imagem.

Vou, então, considerar alguns aspectos relacionados a uma forma de violência contra a infância que socialmente se dissemina com menor visibilidade em relação às formas mais explícitas de violência física, psicológica, emocional etc. Trata-se da violência simbólica que acompanha as reconstituições da história social da infância no Brasil. Por intermédio das representações do cotidiano da criança e de considerações sobre o seu comportamento individual, parte do pensamento social brasileiro tem oferecido ao público leitor e à comunidade de investigadores em geral, um passado refeito como fatalidade, recuperado como único possível e resgatado como o "campo do acontecido de forma inevitável" (*idem*, p.254-255)

Ao reiterar a incapacidade das crianças de interferirem na constituição dos saberes que visam regular o seu comportamento em sociedade, Freitas reforça o caráter subalterno da criança, vítima de uma má representação que a constrange e domina, “violência simbólica” que o autor pretende denunciar (em leve alusão a Pierre Bourdieu). A passagem grifada evita, a princípio, a perspectiva de um acesso direto à realidade social pelas representações mobilizando a noção de *fantasmagoria*. Sem negar aquela relação de dominação como constitutiva da infância, eu gostaria de desenvolver um pouco essa noção especificamente para o caso da literatura destinada às crianças. Em *A República*, como em *O Sofista*, Platão usava a palavra *phantasma* para designar a “má cópia”. Naquele, a imagem e a linguagem são necessariamente cópias da realidade, que por sua vez é uma cópia da idéia, primordial e de origem divina. A pintura de uma cama está mais distante da idéia de cama do que a cama feita por um marceneiro, esse é o exemplo de Platão no livro X. Mas em *O Sofista* a distinção entre cópia e cópia-da-cópia não existe. Uma vez que a produção material não é mais o sinônimo de uma imitação fidedigna, Platão passa a distinguir entre cópia e simulacro (*phantasma*). Mas essa distinção não é mais estanque e depende de um ponto de vista em relação ao qual seja possível avaliar o grau de aproximação da imitação em relação à forma natural das coisas, i.e., a idéia, cujo autor é Deus. O critério de avaliação da qualidade da imitação é menos a verossimilhança do que a moral. Essa é a chave da condenação de Platão à arte dos sofistas, artífices da má cópia por que induzem ao erro, à ilusão e à trapaça, e não porque sejam imitadores ruins.

Mas isso supõe que haja alguém sobre quem se possa exercer esse poder. Alguém a quem dar a ilusão de que aquilo que ele vê ou ouve é (verdade). Não há simulacro em si sem o interlocutor [...]. O Sócrates de Platão é um simulacro para seu parceiro, assim como o diálogo e a citação para o leitor. É preciso in-

sistir: é o outro, o usuário e o enganado, que faz o simulacro, que é responsável por ele. Só há simulacro consentido, o que não restringe o seu poder, mas determina os caminhos de sua aplicação (COMPAGNON, 1996, p.74).

O período específico referido por Freitas é também aquele em que se constitui todo um horizonte de infância que Lobato veio a tencionar. Esse é um momento em que a pedagogia e a psicologia parecem “tomar de assalto” também a literatura infantil, ainda pouco distinta da literatura escolar do ponto de vista da circulação e do consumo. Nesse cenário, o personagem infantil é visto como a imitação daquilo que a criança *deve ser*, para o bem do país e da nação. Muitas vezes, esperava-se que lesse o livro que lhe era destinado com vistas a imitar os seus protagonistas; noutras, que identificasse neles a má imitação, o desarranjo com as normas morais, para então corrigir a si mesma. A literatura infantil de instrução moral e cívica funciona como um *espelho*, no qual as crianças devem se mirar para corrigir seus hábitos e posturas.

É neste ponto que, acredito, o termo *fantasmagoria* flexiona-se numa acepção bastante interessante. A boa e a má cópia da criança correspondem, na literatura infantil do período, menos aos pares bem e mal do que bom e mal. Cecília Meireles captou adequadamente a existência de uma negociação entre adultos e crianças com relação ao significado da infância, mas exclui o medo entre os elementos chave dessa negociação. Entretanto, toda a última parte de seu *Problemas da literatura infantil* é uma demonstração de como esse medo é importante na definição dos termos da negociação. Lévi-Strauss atentou para isso num pequeno artigo a propósito das manifestações francesas contra o rito contemporâneo do Natal, em 1952. Nele, destaca que as crianças não apenas recebem presentes dos adultos: elas os *exigem*. Trata-se de uma troca que se baseia no certo temor da insubordinação, da subversão e do descontrole, um temor que segundo ele traz “à tona, para além da oposição entre crianças e adultos, uma oposição mais profunda entre mortos e vivos” (LEVI-STRAUSS, CLAUDE, 2010, p. 30). Giorgio Agamben servirá para instrumentalizar melhor este ponto, no seu comentário ao mesmo artigo: “assim como a morte não produz diretamente antepassados, mas larvas, o nascimento não produz diretamente homens, mas crianças, que em todas as sociedades têm um particular estatuto diferencial. Se a larva é um morto-vivo ou um meio-morto, a criança é um vivo-morto ou um meio-vivo” (AGAMBEN, 2005, p.

102). As crianças são como seres humanos incompletos, que ainda não fizeram a “passagem” para o mundo racional e ordenado dos adultos, e por isso os assombram. Assim, ante o temor da corrupção infantil, os personagens infantis de Lobato são como crianças-fantasma que ameaçam possuir os corpos infantes, instigá-los ao desrespeito à hierarquia, à desordem, ao comunismo. Por isso o *gosto infantil* é um elemento perigoso que necessita ser regulado para preservar o conteúdo moral dos livros infantis, um conjunto de virtudes herdeiras de uma sabedoria ancestral, aquilo que Cecília chamava de “tesouro da infância” e que Lobato parecia colocar do avesso em suas histórias.

Inocência, imitação, imaginação, brincadeira (jogo), moral, educação. O câmbio semântico entre esses conceitos perpassa a exegese da obra infantil de Monteiro Lobato há bastante tempo. Mas eles também (e seus contrários) são os termos pelos quais os leitores, críticos e leigos, negociam diferentes legitimidades para a infância através dos livros do escritor. Ao longo do século XX, esses livros representaram para vários de seus leitores mais que um divertimento, a aquisição de uma *experiência*: a valorização da imaginação infantil, da esperteza e do saber, aliada à necessidade de pensar o Brasil. Lobato tinha plena consciência de que a literatura infantil seria o seu *legado* para a “humanidade de amanhã”. Ao reabilitar o tom maravilhoso das fábulas “insultas e banais”, como diziam Adelina Vieira e Julia Lopes de Almeida, encontrou um meio de cativar as crianças-leitoras num momento de escassez de aventura nos livros infantis. De aventura mais do que de fantasia, porque o realismo dos livros do período também atendia a uma demanda por fantasia. Permitia às crianças (especialmente os meninos) satisfizer-se correspondendo às expectativas dos adultos em relação à formação de soldados-cidadãos devotados à defesa pátria. Em 2001, numa edição a preços populares de *Por que me ufano do meu país*, o prefácio de João Scantimburgo, um membro da ABL, recordava o fascínio que o livro lhe despertara quando criança:

No grupo escolar, onde se aprendiam as primeiras letras, mas sob ensino sério, fazíamos incursões em algumas obras de autores consagrados. Esse o meu contato inicial com o livro de Affonso Celso, de quem eu nunca ouvira falar e nem sabia quem era. A diligente professora nos informou que se tratava de grande nome das letras, fora fundador da Academia Brasileira de Letras, escrevera numerosos livros, romances, poemas, história e outros gêneros. Affonso Celso erigiu-se para mim, diante de mim, como um mito. Encantado com o livro que fascinara o menino da escola primária, vi-o logo, na minha confusa inteligência como um dos notáveis escritores, dos quais já tinha co-

nhecimento, ao menos, dos nomes. Não podia avaliar-lhe a dimensão, mas o considerava uma eminência literária, e o *Por que me ufano do meu país*, se-me impôs-se como um breviário de patriotismo. Estava ali, nas suas páginas, pouco mais de duzentas, todo o Brasil resumido, convocando-nos a amá-lo e servi-lo. Assim o amamos e assim o procuramos servir em nossa adolescência, com as nossas limitadíssimas possibilidades, nas limitadíssimas fronteiras de uma pasmada, tranquila cidade do interior paulista, na década de 20, quando cursei o grupo escolar Joaquim Sales, e, depois, o curso secundário. Ficou-me na memória o livro, numa dessas adesões que a idade aumentou em feedback [...]. Transcorridos quase 100 anos da primeira edição do livro *Por que me ufano do meu país*, em outro quadro político, social, econômico e ético, a psicologia do brasileiro mudou apenas em acidentes. É a mesma em essência (SCANTINBURGO. In: CELSO, 2001, p.15-16; 23).

Mas assim como o Brasil não permaneceu o mesmo, a infância brasileira também não, e os livros de Lobato se mostraram muito mais eficientes em perpetuar o seu legado para o futuro do que o de seus contemporâneos. A partir do momento em que se começa a delinear um projeto literário consistente, os livros de Lobato estabelecem *a aventura como uma relação entre o texto e o leitor*, engendram o distanciamento que lhe permite se deliciar com coisas maravilhosas sempre cerceadas ou proibidas, e se afastar das exigências e pressões que cercavam a formação da criança. Ao mesmo tempo, oferecia como alternativa ao “amor à pátria” o confronto com os problemas brasileiros, deslocando sem extinguir o tema nacional dos livros infantis.

Percebendo que atendia a uma demanda dos próprios leitores, Lobato soube se aproveitar dela para desenvolver seu próprio projeto para a formação dos “cidadãos do futuro”, uma das principais tarefas dos livros infantis e escolares em sua época e da qual o autor não se desviou, mas a desempenhou de um modo completamente diferente e mais eficiente que seus contemporâneos. Se com o tempo o nacionalismo cedeu lugar à fantasia e ao maravilhoso como o tema central da literatura infantil brasileira, este é um desdobramento possível a partir dos livros de Lobato, que com isso também passaram a ser lidos de maneira diferente. A alteração do equilíbrio original entre prazer e proveito nas leituras do Sítio é parte importante da história da recepção da obra infantil de Monteiro Lobato, e sua notável elasticidade em relação às mudanças de ênfase entre um pólo e outro, a chave de sua longevidade. Essa dinâmica, contudo, não se faz isenta de tensão, haja vista que, ao menos desde a morte do escritor, emergem queixas quanto ao

extravio do seu legado (ora entendido como pensar o Brasil, ora como a valorização da infância e o elogio da imaginação) diante da alienação das novas gerações.

Em seu tempo, seus livros confrontaram diretamente ao menos duas matrizes de pensamento sobre a infância. Uma matriz cristã-moralista, representada pela Igreja e o ponto onde ela interferia nas concepções educacionais então vigentes; e uma matriz psico-pedagógica, calcada em Piaget, Claparède, etc. Lobato tangencia o que seria uma terceira matriz, folclórico-antropológica que vê a criança como um ser natural e primitivo, em aproximação ao povo. Semelhante ao folclore, a psicologia do desenvolvimento cognitivo aproximava a imaginação infantil e o pensamento dos povos primitivos. Levi-Strauss, escrevendo em 1949, criticava o que chamava de uma “ilusão arcaica” nos trabalhos de Melaine Klein (1882-1960), Susan Isaacs (1885-1948) e Jean Piaget (1896-1980).

É possível invocar notáveis semelhanças entre o começo do pensamento racional na criança de sete a dez anos e entre os gregos. (...) a criança sempre precedeu o adulto, e é possível além disso supor que quanto mais primitiva é uma sociedade, mais duradoura é a influência do pensamento da criança sobre o desenvolvimento do indivíduo (PIAGET apud LEVI-STRAUSS, 1982, p.129)

Como pensamento infantil e pensamento primitivo se relacionavam nas histórias infantis de Monteiro Lobato? Sob esse ponto de vista, seria interessante tensionar o tratamento dado por Lobato ao primitivismo de Jeca Tatu, Tia Nastácia e Tio Barnabé àquele dos personagens-criança do Sítio. Se por um lado Nastácia e Barnabé funcionam como o reservatório de uma sabedoria “do povo” (aproximação com a matriz folclórica), é possível caracterizá-los enquanto personagens ingênuos? Sua ‘sabedoria’ se assemelha, em alguns momentos, a um certo *elogio da traquinagem*, bastante enfatizado por Lobato em sua adaptação das fábulas de Esopo e La Fontaine. Todavia, há que se considerar a dimensão evolucionista e eugênica de vários de seus contos anteriores, a exemplo de “Velha Praga” e os *Urupês*, as várias metamorfoses do personagem Jeca Tatu e etc. A questão é complexa. Considerar uma completa inversão do estatuto do pensamento primitivo nos textos de Lobato seria no mínimo imprudente, mas a hipótese parece bastante razoável no tocante ao pensamento infantil. A aludida abolição dos limites do real e o elogio da fantasia em suas obras poderiam constituir um espaço de afirmação da liberdade imaginativa da criança, não apenas nos limites do gênero literário,

mas num sentido social mais amplo? Como seus textos se cruzam e se chocam a um conjunto de saberes sobre a infância?

Ao menos duas ordens de discurso parecem contrariar a perspectiva da puerilidade e ingenuidade do povo/da criança naquele momento. Benedito Nunes lembra que a temática do canibalismo, presente no Manifesto Antropofágico de 1928, é recorrente na literatura europeia da década de 1920, e mesmo antes, de modo que

podemos recuar, nesta busca dos antecedentes, até o repositório da sabedoria patafísica, que são os Almanques do Père Ubu (...) [e assim] tudo se embaralha e se confunde. Onde, pois, devemos parar? Provavelmente em Sade, se não for em Charles Perrault... (NUNES, 1979, p.13).

O modo como as histórias do Sítio se apropriam da tradição ocidental das fábulas e dos contos de fadas me parece um indício de que, em suas obras, a imaginação infantil admite um paralelo com a antropofagia cultural. Por outra via, o elogio da personalidade autêntica presente em muitos de seus livros (sobretudo na personagem Emília) é de origem nietzscheana, como o próprio Lobato não cessou de ressaltar ao longo de sua vida. Curiosamente, Nietzsche, mas também Freud, sugerem uma inversão da imagem da criança como o estágio primitivo do adulto. O primeiro eleva a criança à última etapa das três metamorfoses do homem descritas em *Assim Falou Zarathustra*. “Para ele, o homem deveria chegar à condição do infantil se quisesse ultrapassar seus limites moralistas (camelo) e sua condição niilista (leão)” (ALVAREZ, 2008, p.10). O segundo “mostrou que os adultos nada mais são do que crianças que se neurotizaram. [e] Seria preciso que se reconectassem com o infantil para que se curassem” (*idem*).

A possível relação destas duas perspectivas com o tema do pensamento infantil nos livros de Monteiro Lobato necessita ser avaliada em conexão com sua experiência norte-americana. O “retorno da infância” responsável pela destarte da reestruturação das histórias do sítio a partir de um projeto literário consistente ocorre durante a estadia de Lobato em Nova York. Carmen Felgueiras (1999) observou em sua tese de doutorado como Lobato desenvolve uma leitura utilitária do vitalismo nietzscheano para caracterizar o ser da América e o modo de vida dos americanos. Em seu livro *América* (1932), os EUA figura como um lugar onde os processos naturais, inconscientes e coletivos de conformação da cultura às determinações da raça e do meio se ajustaram de modo a permitir ao povo americano

disciplinar e dirigir o excesso dionisíaco por meio das disposições apolíneas do espírito. O elogio dos EUA continua no comentário à relação pragmática e profanadora do povo americano com a tradição. Mas é no capítulo do livro em que o narrador trata das bibliotecas infantis norte-americanas é que essa conexão é tematizada de maneira mais contundente:

O lindo da criança, o ultra lindo das crianças está em que são naturais. Com o crescer mete-se a educação a fazer do animalzinho natural o animalejo social. Educar vale dizer socializar, isto é, artificializar. Daí a estupidez adulta. Educação... Meio de arruinar a exceção em proveito da regra, disse Nietzsche. Meio de destruir a coisa única que dá valor – personalidade, individualidade [...] (*apud idem*, p. 41).

A conexão ressaltada pela autora vai na contramão direta do argumento sentimental de Cavaleiro, que enfatiza o comprometimento do autor com a literatura infantil a partir da nostalgia de sua própria infância. Ao contrário, o que se percebe é um tratamento filosófico do pensamento infantil por Monteiro Lobato. Note-se que as principais reformulações dos volumes da Biblioteca de Narizinho ocorrem justamente a partir de 1928, após um hiato de quatro anos sem escrever livros para crianças e é possivelmente simultânea à elaboração de *América*. Avançar nessas hipóteses sugere o reconhecimento de uma quarta matriz, especificamente formulada por Lobato, que arrasta Hobbes, Rousseau, Nietzsche, Darwin e Spencer, entre outros, numa articulação peculiar frente aos modos de se pensar a infância a partir das outras três matrizes.