
MEMÓRIA E RESISTÊNCIA NÃO CABEM SÓ NA LOMBADA: A PROPÓSITO DA IMPORTÂNCIA DOS ESTUDOS LITERÁRIOS NA FORMAÇÃO BIBLIOTECÁRIA

*MEMORY AND RESISTANCE DOES NOT FIT ONLY ON THE SPINE: ON THE IMPORTANCE
OF LITERARY STUDIES IN LIBRARY EDUCATION*

Cláudia Sousa Pereira

Professora auxiliar com agregação do Departamento de Linguística e Literaturas da Universidade de Évora, Portugal. Investigadora do Centro Interdisciplinar de História, Culturas e Sociedades da Universidade de Évora (CIDEHUS-UÉ). Orcid: <https://0000-0002-7298-3945> E-mail: cpereira@uevora.pt

RESUMO

A especificidade da leitura literária, que corresponde às competências desenvolvidas na área científica dos estudos literários, proporciona o uso de metodologias e ferramentas conceituais que aprofundam a leitura de um texto – e de um livro – como objeto cultural portador de memória e representação de resistência a agressões e perdas várias. O nosso trabalho sobre o livro-álbum português *Com 3 Novelas (o mundo dá muitas voltas)*, texto de Henriqueta Cristina e ilustrações de Yara Kono (Planeta Tangerina, 2015) é o pretexto: um exemplo que servirá como exercício demonstrativo para a consciencialização do profissional que, na sua formação quer inicial quer ao longo da vida, passe a considerar como central o estudo do sistema literário na grande constelação das ciências sociais e humanas. Estes “enlaces e entrelaces” das ciências da informação e documentação com os estudos literários aproveitam, inclusivamente, aos próprios estudos literários que podem reorientar a sua reflexão epistemológica crítica e acrescentam uma nova camada à tradicional disciplina de teoria da literatura.

Palavras-chave: livro-álbum; leitura literária; polissistema literário; estudos literários

ABSTRACT

The specificity of literary reading, which corresponds to the skills developed in the scientific area of literary studies, provides the use of methodologies and conceptual tools that deepen the reading of a text - and a book - as a cultural object, bearer of memory and representation of resistance to various aggressions and losses. Our work on the Portuguese book-album *Com 3 Novelas (o mundo dá muitas voltas)*, text by Henriqueta Cristina and illustrations by Yara Kono (Planeta Tangerina, 2015) is the pretext: an example that will serve as a demonstrative exercise for the awareness of the professional who, in their initial and lifelong training, will consider as central the study of the literary system in the great constellation of social sciences and humanities. These “links and interlaces” of information and documentation sciences with literary studies even benefit literary studies itself, which can reorient its critical epistemological reflection and add a new layer to the traditional discipline of theory of literature.

Keywords: picture book; literary reading; literary polysystem; literary studies.

1 INTRODUÇÃO

Um serviço de biblioteca cuja tarefa seja aconselhar aos seus leitores livros pode revelar-se muito mais difícil quando o/a potencial leitor/a não traz consigo a certeza do que pretende ler ou pesquisar. Já não se trata de formar um/a utilizador/a, mas de criar laços entre o/a leitor/a e o livro. Imaginando que essa pessoa pretende apenas ler por prazer, entreter-se enriquecendo a sua bagagem pessoal de conhecimento do mundo, podemos imaginar também, nessa posição do/a bibliotecário/a, o que acontece com o/a autor/a de literatura infantil e juvenil (LIJ) que sabe que a sua obra tem, na base, uma intenção específica: que ela “encaixe” nas mãos de leitores principiantes, com pouca experiência (contada em anos) de vida, com a mesma qualidade de uma obra que seja, consciente dessa condição de leitor implícito, apreciada por um adulto habituado a ler literatura.

Ao longo deste texto, não proporemos “grelhas” de análise de um texto literário, tal como normalmente na iniciação à literatura e se procuram nas obras as temáticas dominantes, as categorias e os elementos mais relevantes (personagens que sejam memoráveis, referências a lugares mais ou menos realistas e identificáveis, ou costumes de determinadas épocas). A nossa abordagem parte de uma metodologia que coloca o “objeto literário” numa relação com uma temática precisa – memória e resistência -, com intenções circunstanciadas pelo uso do estético-literário, que inegavelmente define literatura, por utilizadores de bibliotecas.

Aprendemos com o investigador israelita Itamar Even-Zohar, e com a sua Teoria do Polissistema (Even-Zohar, 1979), que importa conectar o sistema literário com a rede de constelações – outros sistemas como os que congregam repertórios e estudos da história, da economia, da pedagogia, da medicina, da física, da biologia, etc. – num firmamento de conhecimentos, práticas e produtos, em que os estudos desenvolvidos nas e pelas ciências sociais têm uma palavra mais próxima a dizer e a receber. Os livros enquanto objeto cultural são, no limite, a unidade mínima que nos torna mais próximos nas ciências sociais, mas com muitas oportunidades de laços a criar com as outras ciências relativamente mais distantes.

Com efeito, as propostas de perspetiva e atuação de Even-Zohar, cujo primeiro grande impacto aconteceu nos estudos de tradução, onde é óbvio o desafio de não apenas se passar de um idioma para outro, mas de uma cultura para outra, acolheram e orientaram as perspetivas de estudos literários que começaram a valorizar o papel do leitor, talvez até um pouco acima de outros valores que permitem hierarquizar os produtos culturais, sem ignorar fenómenos de massificação. É aqui que o estudo da literatura criada a pensar num leitor infantojuvenil recebe orientação e respaldo na Teoria do Polissistema de Even-Zohar, e nos leva, mesmo nos estudos literários, a olhar para lombadas, códigos de barras, materiais de que são feitos os livros, para além dos outros já mais correntes paratextos, como as ilustrações.

Conhecer as especificidades do subsistema literário da literatura e cultura para a infância a partir dos estudos literários é, na nossa opinião feita de investigação na área, uma mais-valia na formação e no trabalho do/a bibliotecário/a que não apenas cuida do acervo que tem a seu cargo, mas estimula o gosto pela leitura. A biblioteca, tal como o próprio corpo profissional define esse lugar onde trabalha e desempenha uma missão, não guarda apenas memórias, como resiste ao tempo que passa sobre muitos livros que, se não tiverem outras instituições (universidades, escolas, academias, prêmios) e interesses (editoras, livrarias) que as promovam, sistematicamente, e validem a sua importância definindo cânones, dependem dos leitores que os mantêm vivos, passando-os de mãos em mãos, de geração em geração. Guardar é preservar a memória, divulgar essa memória implica valorizá-la e resistir à ideia de que perpetuar tradições é um ato benévolo equivalente ao do conhecer as tradições: nem todas as tradições são dignas do conceito atual de humanidade, como sabemos, o que não impede que todas se estudem. Aliás, esta é uma forma de o “direito ao esquecimento” não conflitar com as leis dos estados de direito, em que cumprida a pena o crime se arruma, e de a “cultura de cancelamento” não se tornar numa nova e pérfida forma de censura. Aprender a despolarizar com inteligência pode ser, por isso e também, uma das melhores e benéficas consequências que a leitura literária nos dá.

Citando o acadêmico português Rui Marques Veloso (Veloso, 2006) que, por sua vez, cita Violaine Houdart, concordamos em como retirar prazer da leitura de um livro pode ser um percurso em crescendo e não isento de algum método e, logo, trabalho ou esforço:

na leitura há diferentes naturezas de prazer que não se situam no mesmo plano: temos o prazer de escapar ao real e de nos identificarmos com uma personagem, há o prazer da linguagem (surgido no impacto de uma primeira leitura ou em releituras) e podemos sentir ainda o prazer interpretativo que resulta da apreensão do sentido. Eu creio que, no caso vertente, trabalho e prazer não são entidades antinômicas, já que o recurso a determinadas ferramentas para atingir a interpretação proporciona a satisfação da descoberta, algo que tem a ver com o desafio e a superação do obstáculo; ora, isto é inerente à nossa natureza (VELOSO, 2006, p. 27).

Este aspeto, que não deixa de ser lúdico por implicar o (re)conhecimento de regras, da “superação do obstáculo” para além da descodificação da língua (ou linguagem, se pensarmos no texto icónico), não nasce de forma evidente para todos. Isto é, nem todos os leitores principiantes têm o mesmo impulso de indagar um objeto, de assumir a sua incompreensão. Esse é o papel do/a mediador/a de leitura literária, guia que suscita a pergunta, estimula o ensaio de hipóteses, antes de dar possíveis respostas. Algumas obras da LIJ usam, de forma mais evidente do que numa obra de literatura *tout-court*, e de acordo com a sistematização de Genette (1987), paratextos, mais concretamente os peritextos - ilustração, tipos gráficos, referências dentro da obra, sobretudo na contracapa ou badanas, à própria obra, a autores e ilustradores - que ajudam a cumprir

essa função por parte do/a mediador/a. Mas é preciso, para que tal seja bem sucedido, que o/a próprio/a mediador/a adulto/a esteja atento/a.

Neste texto propomos um duplo exercício na exploração que fazemos de um livro-álbum português para crianças: *Com 3 Novelas (o mundo dá muitas voltas)*. A escolha desta obra preocupou-se não apenas em encontrar um exemplo com a temática da memória e da resistência, mas com o facto de este exemplo ser exímio em propostas férteis de leitura literária, porque se trata de um livro-álbum, em que temos a possibilidade de fazer uma leitura multimodal acionada pela ilustração e pela escolha de um texto verbal que se dá perfeitamente à performance oral da leitura em voz alta. Convém, então, perceber que o livro-álbum, e seguimos de perto a definição por Sophie Van der Linden na sua obra *Lire l'Album* (2006), é um formato de livro em que as duplas-páginas, senão mais, são quase sempre ocupadas por várias gramáticas como uma unidade, em que interagem, explícita ou subjacentemente (como é o caso de álbuns em que o texto verbal se resume ao título e outros peritextos), texto e imagem, sendo esta última preponderante.

2 MEMÓRIA E RESISTÊNCIA DO PRINCÍPIO AO FIM DE UM LIVRO-ÁLBUM

A abordagem que agora propomos dividir-se-á em duas partes: na primeira parte apenas nos focaremos no texto verbal (o texto miolo da obra, mas também os peritextos), contextualizando a análise e a crítica do texto no que este contribui para o desenvolvimento dos temas da memória e resistência apresentados especialmente, mas não só, a um público infantil; na segunda parte, elencaremos os elementos paratextuais, descritos e destacados com comentários, que dão corpo aos conceitos de memória e resistência, entrelaçando-se em complementaridade a sua leitura com a leitura antes proposta do texto verbal.

O tratamento dos aspetos materiais de um livro é uma necessidade que coincide com duas características de trabalho literário que se encontram nos antípodas um do outro, na escala do valor social e académico, e que coincidem se considerarmos como relevante os ecossistemas em que um e outro se preservam. Assim, temos por um lado a crítica textual que, na filologia, se ocupa da descrição física detalhada de códices, documentos com valor de tesouro (res)guardado do uso, para que possa pertencer a todos para lá do nosso tempo, até por ter sobrevivido a outro longo tempo que ainda não era o nosso. Este é um ofício em que historiadores da língua e estudiosos das literaturas nacionais se especializam como importantes guardiões da memória de um património cultural em risco. E, por outro lado, temos o que é prática do trabalho sobre os *corpora* da LIJ em que há uma necessidade de previamente se atentar em todos os detalhes físicos e materiais significativos do objeto livro, já que estes contribuem de forma indispensável para as leituras que dão sentido ao valor estético-literário de cada caso exemplar. Seja

esse caso de uma obra tomada por si, quer relacionada com questões que suscitem, ou a que ajude a resolver, no âmbito das ciências sociais e humanas.

2.1 Prosa que é vida a tentar rimar

Intuitivamente, porque lemos a partir da especificidade dos estudos literários que muitas vezes coincidem com o interesse dos leitores adultos, comuns e frequentes, de ficção, concentramos as primeiras atenções, ao lermos um livro, no universo criado, exercício de cosmogonia que implica uma lógica própria, por vezes até única mesmo conseguindo, depois, descobrir-lhe antepassados. Fazemo-lo em, pelo menos, dois níveis de leitura: o que segue o enredo – tempo, espaço, ações - e as personagens; e o da matéria que a linguagem verbal trabalha com a arte que a literatura imprime ao texto da mensagem que comunica, diferenciando-o, por exemplo, do texto informativo. Fazemo-lo assumindo a voz do/a narrador/a que ouvimos mesmo na leitura silenciosa. É essa voz que nos transporta para dentro das memórias de uma ou mais personagens, fazendo de nós testemunhas, envolvendo-nos, mais ou menos profundamente, nas ações que se vão desenrolando. É corrente verificar-se se a primeira leitura foi cabal e atenta quando conseguimos sumarizar ou parafrasear “a história”, o que define também uma primeira hipótese de caminho que não vai apenas de um ponto até outro, mas permite apreciar-se esse caminho, olhar para os lados e perceber rotas alternativas, cruzarmo-nos com outras personagens, ações, tempos, lugares. São estas “sinopses” que encontramos na contracapa e que, no nosso caso, diz assim:

Em busca de um lugar mais livre onde todos os meninos possam ir à escola,
uma família muda-se para outro país.
No entanto, apesar de diferente, o país novo que a acolhe está longe de ser
perfeito e, neste novo mundo cinzento, a falta de liberdade sente-se em coisas
tão simples como escolher a cor da camisola que se quer vestir pela manhã...
É então que uma mãe entra em ação.
Na verdade, uma mãe, um par de agulhas e três novelos de lã...
Com as cores de sempre, as mesmas cores de sempre, esta mãe vai lançar
mãos à obra e despertar uma pequena revolução na cidade!

Este álbum, na última página par, oferece-nos ainda um texto que contextualiza a história, baseada na história de uma família real portuguesa que, nos finais dos anos 1960, fugindo da ditadura do Estado Novo, faz um percurso de exílio que começa na Argélia, passa pela Roménia e termina na, então, Checoslováquia, regressando a Portugal por altura da “Primavera Marcelista”, instalada entre 1968 e 1970, alguns anos antes do 25 de Abril de 1974.

As referências muito vagas ao tempo cronológico e ao lugar geográfico que o texto ficcional faz, aproximação à distopia do “Era uma vez” que o/a leitor/a infantil aceita como verosímil, assumem para o/a leitor/a adulto/a o valor de parábola, numa

síntese de todos os lugares mencionados no peritexto do posfácio, percorridos entre os anos 60 e 70 do século XX. Este posfácio termina mesmo fazendo a ponte com o texto ficcional:

Desde 1993, no território que correspondia à Checoslováquia, existem dois países independentes: a República Checa e a Eslováquia, onde os meninos podem agora vestir camisolas de todas as cores. Hoje, em Portugal, apesar de todos os problemas que ainda temos por resolver, já todos os meninos vão à escola... (p. 28).

Se atentarmos noutro paratexto, o epitexto disponível na página *web* da editora Planeta Tangerina que nos apresenta a autora, e que constitui um elemento muito enriquecedor de preparação do mediador de leitura, também percebemos como nos ajuda ao trabalho com o livro-álbum. Diz assim, este epitexto:

Nasceu em 1960, em Vila Nova de Gaia, numa família com muitos irmãos tios, primos e histórias. (As famílias são lugares cheios de histórias.)

Além de Henriqueta Cristina, também lhe chamam Kuki. (Os nomes das pessoas têm histórias extraordinárias.)

Licenciou-se na Faculdade de Letras da Universidade do Porto, é professora há mais de 30 anos e acredita que há um semeador no coração de quase todos os professores. (Também teria gostado de ser agrónoma, mas isso é outra história...)

Gosta do mar, de música e da música do mar; de ler, escrever e viajar; de lírios e montanhas; Gosta de cozinhar e de juntar família e amigos à volta de receitas e memórias. (As memórias e as histórias também andam quase sempre de mãos dadas.)

(Falar assim, de mim, na 3ª pessoa, é como contar uma história.)

(<https://www.planetatangerina.com/pt-pt/sobre/henriqueta-cristina/>).

Se o texto da obra nunca menciona nomes próprios e o faz de forma coerente porque omite topónimos, este texto de apresentação da autora usa muito tempo a falar deles, usando os parêntesis como pistas para despertar a curiosidade de quem o lê e, eventualmente lerá o livro. Percebemos inclusivamente, na última frase que está entre parêntesis, que este texto é escrito pela própria, o que nos deixa à vontade para a aproximação de três categorias da narrativa – autor, narrador, personagem - que, nos estudos literários, ensinamos a considerar como independentes, ainda que com a possibilidade de, graças à linguagem literária, coincidirem. Hipótese que, para ser confirmada, devemos colocar perguntando ao texto (só a leitura atenta dará resposta) ou procurando em peritextos ou epitextos como este posfácio ou catálogo da editora (ou entrevistas aos autores, por exemplo).

O autorretrato verbal de Henriqueta Cristina, na página *web* da editora, ajuda-nos também a responder a algumas dúvidas que duas fotografias usadas em dado momento no design e texto icónico, e que podem suscitar perguntas aos leitores mais jovens, sempre tão mais atentos quanto ainda são pré-leitores. E até a secundarização

que os parêntesis atribuem, por regra, ao texto que encerram é aqui revolucionada e nos dá mais instrumentos para lermos com atenção o texto do livro-álbum. O próprio subtítulo do livro-álbum, que é colocado entre parêntesis, remete para o tempo relativo – o que fazemos com as voltas naturais do planeta – para construirmos, como numa peça de *tricot*, o mundo que queremos para nós. Mas entremos no miolo e no texto.

Não se iniciando pelo tradicional “Era uma vez”, a fórmula está lá no que significa de tempo passado indeterminado, até algo nostálgico (ou terapeuticamente resolvido, se julgarmos que falar de um passado menos bom é sinal de se ter ultrapassado qualquer eventual trauma): “Eu era muito pequena quando tudo isto se passou.” (pág. 5). Ficamos cientes de uma voz feminina, coincidente com as entidades autorais, preparamo-nos para um relato de vida, memórias ancoradas em factos verosímeis (“país com muito sol”, “ir à escola”) para qualquer leitor/a de oito anos, idade da personagem que foi a narradora adulta que ainda é em cada leitura que se faça do texto. Esses factos verosímeis manter-se-ão ao longo do texto como pontos de referência para retratar o bem-estar mínimo e essencial na vida das crianças, mesmo nas diferenças da escola e de quem a frequenta, ou do tempo, que deixa de ser tão soalheiro.

O ambiente social e o cenário natural apresentam-se, desde o início, como garantias que o/a leitor/ infantil reconhecerá enquanto pontos de apoio na identificação com as personagens, mesmo que estas vivam experiências que lhe são estranhas. Em 2015, data da publicação do livro-álbum, os jovens leitores portugueses de oito anos (se até tomarmos esta idade da personagem como referência que aconselha a idade certa, sempre discutível, para se ser seu/sua leitor/a) teriam reconhecido estas realidades sempre que na comunicação social se falava do Mediterrâneo, como em 2022 sempre que se fala da Ucrânia.

Logo na primeira página de texto (p. 5) se destacam, entre aspas, cinco palavras que constituem como os “agressores” ou o “desafio” de uma jornada de herói, se nos perspetivarmos, na morfologia do conto, com Propp ou com as propostas básicas de Campbell: ignorância, medo, guerra, prisão e exílio. Resistir a estes “agressores” significa partir, não apenas fugir, e, porque não há paraísos terrestres, implicará mudar os lugares percorridos. É o que acontece a partir de três capítulos de lá que um olhar de mãe descobre, com a magia que só a sabedoria e a experiência dão ao ser humano.

Também acontece, como nos contos tradicionais e nas histórias populares, os heróis terem marcas físicas. Percebemos, logo nesta primeira página de texto, quem serão por isso os heróis: “Os meus pais viviam de testa franzida” (p. 5) e “A ruga na testa do meu pai ficou muito funda e no dia seguinte, de madrugada, partimos.” (p. 5). Ora, também as rugas, aos olhos de uma criança, são sinal da passagem do tempo e do que ela significa em acumular de experiência. Como se nas rugas se escondessem os segredos que também se guardam na memória. E, ao longo da história que se conta deste exílio que é uma fuga à ignorância, ao medo, à guerra e à prisão, as rugas surgem

quando aparecem os problemas e desaparecem quando as respostas são encontradas e as situações melhoram.

Como os textos escritos, lidos visualmente, ligam e relacionam palavras em frases, e frases compondo textos feitos de linhas que nos contam factos, sentimentos e saberes, as rugas dos pais são as linhas com que, na pele, os problemas cosem as vidas dos adultos, tal como os fios das lãs se entrelaçam para fazer as roupas que não apenas aquecem, mas se constituem como sinais sociais e até ideológicos:

Porque a linguagem do vestuário, tal como a linguagem verbal, não serve apenas para transmitir certos significados, mediante certas formas significativas. Serve também para identificar posições ideológicas, segundo os significados transmitidos e as formas significativas que foram escolhidas para transmitir (Eco, 1989, p. 15).

Chegamos ao motivo que permite que o tema do exílio seja desenvolvido em linguagem literária: o *tricot*. Desfazer linhas incômodas e refazer vidas, como quem tricota e assim resolve problemas, é coisa de adultos que aprendem a aplicar os seus conhecimentos para si e, mesmo sendo exilados no lugar de outros, os apliquem para benefícios desses outros, mudando o seu mundo e permitindo que “o Mundo” acerte as voltas com o Tempo certo do progresso e do bem-estar.

Quando a mãe, que “sabia tudo sobre malha” (p. 8), se dá conta de que no país onde se exilaram só havia camisolas de três cores – cinzentas, verdes e cor de laranja – “todas do mesmo feitio, lisas e em ponto de liga” (p. 8); quando a mãe, assistindo ao desfile das crianças a irem para a escola, sussurrou ao pai, “com uma pequenina ruga na testa”, que “*Parecem um exército a marchar nos seus uniformes*” (p. 9); quando, a completar este ritmo ternário, como as cores e os adjetivos

O outono passou e chegou o inverno. Frio, longo e triste. A cidade estava cada dia mais cinzenta. O meu pai andava muito calado e uma ruga profunda voltara-lhe à testa.

Os olhos da minha mãe já não brilhavam como no princípio. Aquela monotonia incomodava-a e muitas vezes a ouvia dizer: *As mesmas cores, sempre as mesmas cores e as mesmas formas...* (p. 11)

Foi quando aconteceu, como uma epifania, a solução e a mãe mete mãos à obra. O episódio, chamemos-lhe assim, resume-se a um parágrafo na página par de uma dupla página (p. 13-14) que convoca elementos visuais constituintes da capa e da contracapa, de que falaremos adiante. É o ponto de viragem da narrativa, o momento em que a palavra “saudades” é convocada, em que, à cor, outros elementos próprios da literatura e cultura para infância – natureza, avós, amigos e gatos – aparecem. Mas tudo tão longe como parece longe o direito à infância daquelas crianças naquele país onde a criança-narradora está exilada com a família. Como se já não fosse suficiente viver da memória que seleciona as boas recordações e fosse preciso, mais do que resistir, mudar. Diz assim,

o texto deste momento de viragem:

Eu também tinha saudades do sol, dos meus amigos, dos avós e dos seus gatos... o que aconteceu à ninhada que nascera na véspera da nossa partida? *Vá deixa-te lá de lamúrias, aqui também nascem gatinhos*, disse a minha mãe para me animar.

Depois fez-me tranças no cabelo, como quem faz festas, e tudo ficou outra vez bem dentro de mim.

Mas eu acho que foi nesse dia, enquanto me fazia tranças no cabelo, que começou a conceber o seu plano ... (p. 12)

Estamos exatamente a meio do livro-álbum: há sete duplas páginas (folhas de guarda incluídas) antes e depois desta (fig.1). A par de uma diferente ocupação de página, que descreveremos a seguir, o ritmo do texto verbal muda para além do lugar da mancha de texto no lugar das páginas: mais rápido, passa do quase ansioso ao quase tom de *suspense*. Depois da trança feita, do gesto de contacto físico e emotivo entre mãe e filha, o trabalho é agora desfazer o que está mal e, com o que fica, e não é nem destruído nem criado como já ensinava Lavoisier, refazer os objetos do mundo, mudando na forma a impressão da cor.

Depois começa a descrição precisa do que é feito – desfazer todas as camisolas e tricotar camisolas com pontos diferentes e misturando as cores. O momento inicial é contado como um retrato de regresso ao princípio do mundo que assim renasce, criando um ambiente acolhedor onde até podemos imaginar que se esperam novos gatinhos que brincarão com aqueles novelos de lã. A mãe:

cortou com a tesoura uma pontinha de fio e começou a puxar: a lã soltou-se da malha, como um filme a andar para trás, e a mãe enrolou-a na mão esquerda até a poder libertar e lhe dar a forma de um novelo redondinho que pôs num cesto (p. 14).

É também nesta segunda parte em que todo o trabalho manual daquela mãe estrangeira acaba por contaminar as outras mães, que o texto se dá melhor à leitura em voz alta, parecendo acompanhar com palavras o ritmo próprio desse trabalho. Repetem-se instruções ou fórmulas de tricotar a entrecortar os parágrafos que falam desse tricotar. Na antepenúltima dupla-página (págs. 23 e 24) parecem reunir-se todas as fórmulas e instruções desse tricotar que trocou as voltas ao mundo cinzento do exílio, caminhado para o final feliz que é o chegar da primavera (a das quatro estações, a de Praga ou a Marcelista?) e a promessa de melhores dias futuros. Diz assim o texto, nessa dupla-página:

Nos domingos seguintes ao seguinte, agulha-vai, agulha-vem, trança-liga-meia-concha-olho-de-perdiz-ponto-de-arroz, a praça encheu-se de agulhas e lã, e mães e pais e muitos meninos. Chegavam devagarinho, de perto e de longe: traziam camisolas, cortavam as pontas, puxavam a lã, faziam novelos,

agulha-vai, agulha-vem, meia-concha-liga-olho-de-perdiz-tranças-ponto-de-arroz, agulha-vai, agulha-vem, agulha-vai, agulha-vem, quadrados-retângulos-riscas-pássaros-flores... agulha-vai, agulha-vem...(p. 23) agulha-vai, agulha-vem... (p. 24)

Linhas que descrevem, quase onomatopeicamente e como pauta musical, o movimento das agulhas e as designações, curiosas e divertidas, dos pontos que a técnica de tecer do *tricot* permite ir fazendo. Ao leitor que faça a leitura em voz alta, esta última sequência obriga, para que a performance seja competente, o conhecimento dos nomes desses “pontos” para que as pausas brevíssimas sejam feitas, na sequência que merece a harmonia certa. É assim que “meia”, “concha”, “liga”, “trança” e “ponto-de-arroz” e “olho-de-perdiz” constituem unidades únicas, apesar dos hífens sempre iguais.

O texto deste livro-álbum confirma-o como um álbum que recorda através da ficção uma parte de vidas reais. A narradora, que coincidirá em muito com a autora, transforma a prosa que evoca e é, à distância, vida em lengalenga que evoca o ritmo da rima: prosa que é vida a tentar rimar. A harmonia das esferas do mundo que ecoa na música da poesia evocada para restabelecer os ritmos da vida que a criança merece, em que a mecânica celeste depende da atitude e do gesto de adultos corajosos.

Corajosos são os que não se conformam com a vida que levam e, mesmo tendo de sair dos lugares cinzentos, aprendem com o percurso, e alteram, para melhor, esses lugares de exílio que também não são perfeitos. Povos que recebem exilados têm, nesta perspetiva, muito a ganhar quando o fazem, tal como a felicidade dos exilados também se constrói com a integração. Esta será a lição que, a ser necessária, hoje se pode dar a ler neste livro-álbum. E é o que também nos permite entender a monotonia cromática e o jogo dos elementos gráficos que enchem e compõem paratextos. É a estas gramáticas que nos dedicaremos agora.

2.2 Tricotar é desenhar os traços das voltas do mundo

A capa dura, cartonada, baça e rugosa ao toque, é talvez a primeira impressão de estranheza deste livro-álbum, a que se acrescenta uma escolha de cores mortíferas mesmo que usemos, para as designar, palavras que nos fazem imaginar cores vivas: cor-de-laranja, verde-alface, castanho-escuro, rosa-cor-de-pele-caucasiana. Como já referimos acima, capa e contracapa correspondem quase totalmente à dupla-página central em que se dá um momento importante da narrativa. É o momento em que a mãe faz a trança à filha, matutando na solução para a monotonia com que as únicas cores das camisolas disponíveis impressionam e entristecem a sua vida.

A história entrelaça as vidas de mãe e filha, fazendo-nos concluir que a heroína, ao contrário do que é traço da esmagadora maioria das obras para a infância, é a mãe e não a criança. Tendo **já** lido o epíteto que é o autorretrato da autora do texto, o

peritexto que constitui o posfácio, e passados os olhos por uma das ilustrações (p. 9) percebemos uma data, 1968. Esta corresponde à idade que conhecemos da personagem filha, oito anos, tendo por isso nascido no mesmo ano da autora, e dá-nos a hipótese de percebermos que, na contracapa em baixo, a pequena fotografia na moldura desenhada, pousada numa prateleira que inclui, para além de outros desenhos (um pássaro-bibelot, um perfil de casa e uma planta estilizada), os necessários elementos gráficos editoriais – código de barras e referências ao uso dos materiais ecologicamente responsáveis – será a fotografia da heroína. Previsivelmente, a mesma heroína, retrato da mãe já mais velha, que se encontra a acompanhar, no canto superior esquerdo, o posfácio. (Na dupla-página central que é muito semelhante à capa e contracapa, a mesma moldura apresenta o retrato de uma paisagem e o livro-álbum ganha uma quase interatividade de ecrã, o que não deixa de ser uma piscadela de olho ao leitor-nativo-digital, assunto que não exploramos aqui.)

Vimos até agora os elementos visuais que nos permitem aconchegar alguma informação factual sobre referentes reais mais concretos e que contribuem para o testemunho histórico de que a memória se alimenta. Mas destacaremos ainda outras ilustrações de Yara Kono: as que contextualizam o enredo, ainda que de forma menos ancorada a épocas ou lugares, e permitem assim uma sensação de distopia e, ao mesmo tempo, um desejo de utopia; e as ilustrações-grafitos que acompanham o motivo do tricot, quase como elementos decorativos que, de certa forma, tornam este “lavor” numa metáfora de resistência à monotonia mesmo na sua cadência repetitiva – como os dias que se seguem uns aos outros não precisam de ser sinónimo de monotonia e tristeza -, antes como empresa que se toma em mãos para mudar, mesmo usando o que, guardado na memória, se constitui como tradição.

A primeira ilustração, na página par da primeira mancha de texto verbal (p. 4), representa um carro carregado de malas que atravessa a noite escura, iluminada não apenas pelo luar (ténue apesar da lua cheia), mas pelo que parecem ser holofotes de vigilância: é precisamente quando o texto nos fala de ignorância, medo, guerra, prisão e exílio. Na enorme pilha de malas que se equilibram em cima do tejadilho do carro, uma planta envasada sobre uma mala de criança, no topo, não deixa de nos permitir termos uma nota de esperança. A segunda ilustração é a que complementa a descrição que a personagem-narradora faz da escola - “um edifício de janelas altas, grande e cinzento, igualzinho a uma caixa de sapatos deitada. Ficava no centro do bairro onde vivíamos, um bairro onde todas as casas eram também caixas de sapatos cinzentas, mas verticais.” (p. 8) – e se transforma numa espécie de mapa ou planta de cidade desenhada com traços infantis. Pressente-se o estímulo para que o/a leitor/a pouse o livro e o use como se tal fosse, entrando nesse mapa ou nessa planta de cidade que talvez ainda reconheça em certas zonas da sua própria cidade de hoje. A terceira ilustração, mais estilizada

e a transitar para páginas preenchidas com elementos do tricot, sejam as agulhas, sejam os padrões dos pontos, representa a ida das crianças para a escola: “Seguíamos ordeiramente, quase tão silenciosos como os candeeiros, os baldes do lixo, as paragens de autocarro e as árvores, todos à mesma distância uns dos outros” (p. 10).

Na segunda parte do livro-álbum, com a descoberta da solução contra a monotonia cromática e depois de ilustrações que representam um ambiente caseiro e familiar do trabalho conjunto entre mãe e filha do tricotar das primeiras camisolas (p. 16-17), as duplas páginas veem misturar-se as cores, multiplicarem-se as personagens, com o uso de grafismos que materializam visualmente as linhas tricotadas, os pontos enunciados e repetidos. E descrevendo o convívio entre as crianças e as famílias em espaço público, onde os pássaros parecem multiplicar-se, anunciando a primavera.

Finalmente, e antes de regressarmos à capa e contracapa, devemos realçar a riqueza das folhas de guarda iniciais (p. 2-3), as primeiras que vemos antes de sabermos que o tricot salvará o mundo daquelas personagens no exílio. Se as lermos depois de conhecermos o enredo dado pelo texto verbal, a descodificação de elementos do tricot é óbvia: agulhas de diferentes grossuras, novelos de lã, tudo alinhado e arrumado como se estivessem num expositor. Mas não conhecendo o texto verbal, e colocando-nos no lugar do pré-leitor, estas ilustrações podem evocar o universo agrícola, os sulcos lavrados, árvores ou arbustos vistos de cima.

Esta analogia entre o campo lavrado e o texto poético, em que cada sulco é um verso, ou vice-versa, não pode deixar indiferente quem trabalha nos estudos literários. Acontece o mesmo quando se fala de tessitura textual e se vai buscar a analogia ao mundo têxtil, que também está neste livro-álbum. Recursos estilísticos não inéditos que aqui se vertem no texto icónico, diríamos que quase a provocar a lição de crítica e teoria literárias. Entrelinhas que surgem, intencionalmente ou não, no ato criativo, que a leitura literária descobre, quando analisa o objeto livro, e usa como mais um argumento nas propostas de interpretação. E enquanto objeto, o livro não só desafia a que, momentaneamente, se possa transformar em mapa ou em pauta de lengalenga, como também se lê, na sua manipulação, como um contributo para as teorias da leitura literária que desenvolvemos sempre em exercício da própria leitura.

Quando abrimos este livro na dupla-página central e o pousamos ora com a dupla-página, ora com capa e contracapa, voltadas para cima, e nos colocarmos no lugar do leitor implícito, infantil portanto, em que, mesmo já sabendo ler, tem a atenção muito mais focada no texto icónico, as palavras de título, subtítulo, editora e autoras que cobrem a capa, também aparecem, em parte, na lombada. A lombada separa na capa-contracapa o que é contínuo na dupla-página do meio do livro. É dentro que descobrimos o que se anuncia, até muito eloquentemente, no “embrulho” de um livro, e se os estudos literários nos obrigam e entrar dentro do livro, o estudo do subsistema da LIJ obriga-nos a não deixarmos nem a capa, nem a contracapa fora desse estudo.

Não podemos mesmo é ficar-nos só pela lombada, nem pela capa, mesmo que esta seja muito, até irresistivelmente, apelativa.

3 CONCLUSÃO

Talvez este *Com 3 Novelos (o mundo dá muitas voltas)* não seja o livro mais apelativo quando percorremos com os olhos as lombadas de uma estante em que o volume de páginas das obras é tão pequeno quanto são variados os tamanhos e os formatos, e competitivos no apelo das cores usadas, os livros da secção infantojuvenil. Mas, como as camisolas tricotadas pela mãe, é quando “desfazemos” as páginas de um livro para o analisarmos que o reconstruímos encontrando-lhe o seu valor estético para além do óbvio. Valor estético e literário que, por vezes e em vários livros, tanto parece pouco como demasiado exigente e, por isso, deixado pelo mediador adulto “abandonado à nascença” na vontade de criar uma relação com um/a leitor/a inexperiente. Relação que só acontece quando se aprofunda, como quando só depois de se desfazer a sintaxe arrevesada de um poema de Camões, de uma tragédia de Shakespeare ou de um romance de Clarice Lispector percebemos a sua grandeza do gesto pioneiro, único, próprio e com um impacto que não nos deixa indiferente.

À leitura que propusemos a/o mediador/a para o público a que se dirige este livro-álbum, muito condicionada pela pergunta “o que vemos quando lemos?”, que pedimos emprestada ao teórico do design Peter Mendelsund, título de uma obra sua de 2019, que relaciona o texto verbal com texto visual, poderíamos ainda acrescentar leituras que resultam de perspetivas condicionadas pelas diferentes épocas idiossincráticas atravessadas pelos estudos que teorizaram sobre a definição do campo e da crítica literários. Este é um exercício que quem estuda literaturas aprende a fazer inclusivamente para perceber que a literatura é definível, mas indefinida (MARTINS, 2021), e que o que cada vez mais nos importe, no nosso contexto social contemporâneo, quer de consumo, quer de conhecimento, é que se leia literatura e se responda, com propriedade, detalhe e espírito crítico, à questão: isto é literatura? (EAGLETON, 2013; MARTINS, 2021).

Não resisto, pois, a fechar o texto sem imaginar, em cena multimodal, dois exercícios completamente diferentes, que evocam saberes próprios, exigentes cada um à sua dimensão: a dimensão hierarquicamente superior do reconhecimento da cultura clássica que resiste viva na recepção de objetos culturais que talvez uma elite erudita considere menores; e a dimensão da cultura do espetáculo que invadiu nos anos 1990 as bibliotecas em que se fazia animação de leitura para públicos infantis, rapidamente banalizada e descuidada por quem esquecia que o que importava não era o espetáculo performativo, mas o livro e o estímulo da leitura nos mais novos e respetivas famílias.

É assim que, em leitura encenada, imagino as três Parcas, cada uma segurando cada novelo desta história transformando-o num só, a tecerem a vida daquela família

de quem se conta a vida longe de tudo o que conhecia – que é o que acontece quando saímos do nosso lugar e quando vamos ganhando tempo ao futuro. Como numa alegoria, com um novelo feito de três as Parcas urdiam a história daqueles destinos.

Mas, resistindo à história universal que ordena o caos das incertezas por nós, faz-se da mãe a personagem que tira cada novelo das mãos de cada uma das vontades que não é a sua e os entrelaça, resistindo também contra a memória impregnada de histórias em que **são** outros seres superiores a urdir a nossa história. Com a mãe, triste no meio do feio, que desfaz e refaz camisolas com os mesmos três novelos apenas, a exercer o livre-arbítrio, o gesto serve de exemplo do belo que melhora a existência, e que podemos cultivar, e permite-se que as personagens, como as pessoas que leem este livro-álbum, cheguem mais próximo da liberdade que ainda não é plena.

Esta “leitura encenada” não pretende ser uma sugestão de atividade pedagógica a fazer-se em biblioteca, é antes um exercício académico com duplo destinatário e objetivo: o que servirá aos estudos literários como argumento da centralidade e importância da LIJ, em todos os domínios do livro e das leituras (do livro, mas não só); e a/o bibliotecário/a em formação inicial, ou atualização profissional, que no seu trabalho quotidiano de resistência em relação aos múltiplos objetos e práticas culturais oferecidos aos potenciais frequentadores de uma biblioteca, não apenas cuidam e servem esses frequentadores, como reanimam o acervo que guardam e valorizam. Memória e resistência alinham-se nas estantes de uma biblioteca, mas não se julgue que se arrumam e cabem em fichas de catálogos bibliográficos, ou nas lombadas dos livros.

REFERÊNCIAS

CAMPBELL, Joseph. **The Hero with a Thousand Faces**. New York: Pantheon Books, 2008.

CRISTINA, Henriqueta; KONO, Yara. **Com 3 Novelos: o mundo dá muitas voltas**. Carcavelos: Planeta Tangerina, 2015.

EAGLETON, Terry. **Como Ler Literatura**. Lisboa: Edições 70, 2021.

ECO, Umberto. O hábito fala pelo monge. *In: Psicologia do Vestir*. 3. ed. Lisboa: Assírio e Alvim. 1989.

EVEN-ZOHAR, Itamar. Polysystem Theory. **Poetics Today**, Duke University Press, v. 1, n. 1/2, Special Issue: Literature, Interpretation, Communication, p. 287-310, 1979.

GENETTE, Gerard. **Seuils**. Paris: Seuil, 1987.

HOUDART, Violaine. Accès au plaisir ou accès au sens? **Cahiers Pédagogiques**, Paris, n. 341, fev. 1996.

MARTINS, Manuel Frias. **A lágrima de Ulisses**. Porto: Editora Exclamação, 2021.

MENDELSUND, Peter. **O que vemos quando lemos**. Amadora: Elsinore, 2019.

PROPP, Vladimir. **Morphologie du Conte**. Paris: Sueil, 2015.

VAN DER LINDEN, Sophie. **Lire l'Album**. Le Puy-en-Velay: L'atelier du poisson soluble, 2006.

VELOSO, Rui Marques. A Leitura Literária, Educação e leitura. *In: Actas do Seminário, Esposende, C.M. Esposende Biblioteca Municipal Manuel de Boaventura*, p. 23-29, 2006.

ZUMTHOR, Paul. **Performance, Recepção, Leitura**. Tradução Jerusa Pires Ferreira e Suely Fenerich. São Paulo: Cosac & Naify, 1990.

Recebido/ Received: 25/07/2022

Aceito/ Accepted: 08/08/2022

Publicado/ Published: 30/08/2022