

**LEITURA LITERÁRIA: ESPELHO E
ESTRADA NA FORMAÇÃO DO SER¹**

**LITERARY READING: A LOOKING GLASS
AND A PATH TOWARDS THE
DEVELOPMENT OF THE BEING**

Marli Cristina Tasca Marangone ²
Flávia Brocchetto Ramos ³

¹ Texto produzido no contexto do projeto de pesquisa "Educação, linguagem e práticas leitoras", apoiado pelo CNPq pelo Edital MCT/CNPq/MEC/CAPES nº 02/2010 - Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

² Doutoranda em Letras (UCS). Ms. em Letras e Cultura Regional (UCS). Professora no Centro de Ensino Superior Cenequista de **Farroupilha** (CESF).

³ Dr. em Letras pela PUCRS e Pós-Doutor em Educação pela UFMG. Professor no PPGEd e PPGL na Universidade de Caxias do Sul.

RESUMO: Estudar a produção literária para a infância implica (a) um olhar apurado para escolher entre as inúmeras obras que são publicadas e (b) a definição de um *corpus* teórico que ilumine o texto selecionado. Este estudo propõe-se a investigar a obra *Menino do rio doce*, escrita por Ziraldo e ilustrada pela família Dumont. A obra é um texto híbrido, constituído por dois sistemas – o verbal e o visual – e é analisada como tal. O texto verbal é uma prosa poética cuja voz enunciativa – a de um menino – está em terceira pessoa e assume um caráter lírico. Ao revelar sua relação com o rio que passa na aldeia, o menino vai descobrindo o seu entorno e se descobrindo inserido numa cultura que caracteriza a formação de uma identidade e o seu autoconhecimento como sujeito.

PALAVRAS-CHAVE: literatura infantil, cultura, autoconhecimento.

ABSTRACT: studying the literary production to children implies (a) an accurate look in order to choose among the several books published and (b) the definition of a theoretical corpus to shine a light on the selected text. This study aims at investigating the work "Menino do rio doce", written by Ziraldo and illustrated by the Dumont family. It is a hybrid text made by two systems: the verbal and the visual, and it is analyzed as such. The verbal text is a poetic prose whose enunciative voice – a boy – is in third person and assumes a lyrical character. When he reveals his relationship with the river that flows in the village, the boy finds out his environment and realizes he's inserted in a culture that characterizes the formation of an identity and his own self-knowledge.

KEY-WORDS: child literature, culture, self-knowledge.

E muitas vezes, lá longe,
lá onde o rio sumia
desenhava-se o arco-íris:
portal do que será?
(ZIRALDO, 1996)

Portal de que é o arco-íris? Portal de que é o livro? O livro é um segredo que pede ao leitor cuidado para apalpar-lhe as suas intimidades. O livro é um corpo que clama por um leitor para ter existência. É a leitura que vai lhe dar existência, vai lhe configurar sentido. Desse modo, a literatura tende a rejeitar roteiros prévios para análise, já que as possibilidades

de olhá-la se dão na relação estabelecida entre o leitor e a obra. Para estudar *Menino do rio doce*, de Ziraldo (1996), parte-se da linguagem verbal, a fim de tentar iluminar alguns pontos da história. O texto é lido, a fim de refletir sobre processos de conhecimento nele presentes, processos de constituição de identidades.

A produção literária voltada à criança tem realizado uma trajetória no sentido da consolidação do seu estatuto artístico e do seu comprometimento com a perspectiva do leitor. Acompanhando a invenção social do conceito de infância, verificam-se mudanças na seleção e no tratamento das temáticas voltadas ao destinatário infantil e, sobretudo, na perspectiva adotada pelas representações que o texto literário dirige ao público mirim. O leitor criança passa a ser considerado um interlocutor legítimo da obra, a qual deve, para tanto, dialogar com os horizontes infantis, tanto em relação às experiências quanto no que diz respeito ao uso da linguagem e à visão de mundo veiculada.

A obra literária infantil cumpre-se, dessa maneira, como uma construção na qual o leitor reconhece a si mesmo. Ao mesmo tempo, é um elemento de mediação entre o leitor e o mundo e volta-se para as relações da criança com sua interioridade e com o ambiente externo, de modo a intermediar o processo de autoconhecimento e a descoberta da circunstância histórico-social em que vive o sujeito. O encontro do gênero literário com a perspectiva infantil tem se desenvolvido, não raras vezes, através de produções que dissipam as margens entre as diferentes linguagens, seja confundindo os limites entre texto verbal e visual, seja conciliando prosa e poesia.

A obra ilustrada através de bordados da família Dumont sobre desenhos de Demóstenes inscreve-se na proposta que entende o texto literário para criança como uma concretização capaz de oferecer ao sujeito infantil a possibilidade de acesso à sua realidade interna e externa. O presente estudo investiga de que maneira se cumpre esse duplo papel da literatura no referido texto. Para tanto, busca-se o entrelaçamento dos

diferentes níveis do texto verbal na constituição do sentido, enfatizando-se a relação entre o menino e o rio, através de imagens do rio como espelho e como estrada.

Na narrativa poética carregada de lirismo, os acontecimentos são abordados de acordo com a sensibilidade infantil. A voz poética, na terceira pessoa do singular, narra a trajetória de um menino ribeirinho e apresenta a sua relação com o rio da aldeia, manifestando a perspectiva infantil e solidarizando-se com ela. Tal procedimento ameniza a condição assimétrica da produção literária voltada aos pequenos, viabilizando a identificação do leitor com conflitos e experiências representadas.

O eu-poético revela episódios de sua infância, apontando suas experiências de amadurecimento e centralizando-as nos arredores do rio ou dentro das suas águas e sobre elas. É possível distinguir no texto as etapas características da narração: a situação inicial corresponde ao momento inaugural de reconhecimento mútuo entre o menino e o rio, realizando-se por meio de uma construção predominantemente descritiva da paisagem natural em diferentes situações; o conflito delinea-se a partir do questionamento “o que há além do rio?” (1996, p. 9), que, uma vez formulado pela criança, projeta-a em direção à superação do horizonte conhecido, colocando-a no papel de descobridor em busca de respostas; na sequência, o clímax instaura-se quando o rio se desenha estrada para o menino e convida-o a partir; o desfecho, por fim, concretiza-se no momento em que o menino, já homem, revela: “o mar é meu começo” (1996, p. 28), conclusão provisória que antecipa a existência de outras estradas e de outras trajetórias que constituem o viver.

O elemento regional na história do amor do menino pelo rio de sua aldeia ganha amplitude universal no lirismo da voz assumida pelo sujeito poético. A realidade do rio, o seu entorno, o seu movimento, percurso e mistérios acabam por tornar-se alegoria da própria vida, que se mostra ao menino através da estrada líquida. Em tal aspecto alegórico, mais do

que na construção em versos, reside a poeticidade do texto. A construção sintática é característica da prosa, com a presença de conectores, elementos de ligação e orações subordinadas. Nesse sentido, a musicalidade poética é construída por meio da quebra da frase, a qual favorece a leitura, compondo um ritmo surpreendente como o caminho das águas: “Cuidado com a Cobra-Grande / que na noite escura / vai descer o rio / pra te devorar.” (1996, p. 18).

A descrição e a narração encontram-se a serviço de sentimentos e de emoções, enfatizando o lirismo da produção, de maneira que os acontecimentos e o espaço assumem a função de intermediar a manifestação interna. A respeito, Mello (2001, p. 71) entende que, ao estabelecer-se como lugar de mediação, “o poema revela como o mundo externo repercute na interioridade do sujeito lírico, funcionando seguidamente como uma epifania daquilo que se acha no âmbito do recôndito e do secreto”. Nesse sentido, as imagens observadas recebem a projeção do sujeito observador, em cuja paisagem íntima ressoam os elementos contemplados. Além disso, o texto constrói sua poeticidade também através do emprego de alguns recursos da prosa.

No texto verbal encontram-se algumas rimas, arranjadas de maneira irregular. Dentre as ocorrências de rimas externas, podem ser citadas **destino-menino** (emparelhada, pobre e consoante), e **mar-começar** (misturada, rica e consoante), na última página; **rio-viu** (interpolada, rica e consoante), na segunda página; **passando-remando** (emparelhada, pobre, consoante), na quarta página. Verificam-se, ainda, algumas rimas internas e toantes, como no par que protagoniza o texto **menino-rio**, bastante recorrente. Outro exemplo é o que se vê entre **rio** e **engolindo** e entre **muito** e **mundo**, em “O rio/ quando chove muito,/ vai engolindo o mundo” (p. 5). E ainda, entre **rio**, **infinito**, **sumia** e **arco-íris**, no trecho: “o que há além do rio?/ será o rio infinito?/ E muitas vezes, lá longe,/ lá onde o rio sumia/ desenhava-se o arco-íris:/ portal do que será?” (1996, p. 9). Como ilustram os exemplos, o parentesco sonoro desenvolve-se, via de regra, a partir do **rio**, elemento

que inunda completamente o texto, ao qual todo o restante se liga, musical e semanticamente, assim como a ele se liga o menino e sua aldeia.

O paralelismo sintático e a repetição são empregados enfática e abundantemente no poema, gerando efeitos rítmicos, como se nota nos seguintes excertos: “e vai levando a cerca/ e vai levando a casa/ e vai levando a árvore” (1996, p. 6); “pra ouvir os seus segredos./ ouvir seus murmúrios/ e ouvir as histórias” (1996, p. 10); “o menino olhava a água/ do rio indo, indo e indo” (1996, p. 10); “Todo dia o rio nasce./ todo dia o rio morre./ todo o rio parte/ chega o rio, todo dia./ ao seu destino de sal” (1996, p. 29). Através de tais redundâncias, constrói-se o movimento ininterrupto da passagem da água, que a numerosa presença de verbos no gerúndio ao longo do poema reforça. Ao corporificar o contínuo e líquido fluir, que imita o andamento da vida e do tempo, o poema mimetiza o rio, construindo, pelo arranjo dos sons, o elemento movente ao qual se refere.

Ao lado das ações que indicam continuidade – como **indo e vindo, foi crescendo, vai passando** –, predominam verbos que pressupõem um processo ou que referem ações abstratas do menino e do rio, tais como: **acreditou, achava, ensinou, engolem, conversar, mirar**. Dentre as formas verbais que têm como referente o menino, há ações ligadas ao uso exploratório dos sentidos, tais como **olhava, escutava, tocava, deixar-se envolver** (pela água como por um cobertor macio, úmido e frio); à afetividade, como **amou, teme, chorou**; e à cognição, em **indagava, aprendeu, entendeu**. O entrelaçamento de tais ações viabiliza o crescimento do menino e a sua partida. Nesse sentido, a criança aparece como um ser completo, que coloca em jogo todas as suas dimensões ao perceber, sentir e conhecer, atuando simultaneamente sobre o espaço e sobre si mesma.

Em sua maioria, as formas verbais apresentam-se no tempo passado, às vezes precedidas de um evento muito breve situado no presente, a exemplo do que segue: “Agora é a canoa/ que leva o menino.../ O remo leve ia/ tocando/ a líquida pele

do rio/ que sorria, marulhento,/ a cada toque do remo./ E a canoa ia (...)" (1996, p. 15). Esse aspecto assinala, de um lado, o tempo da lírica, que reside na memória e, de outro, a transitoriedade do presente, que nem terminou de acontecer e já pertence ao passado, bem como a provisoriidade do real, que imita o movimento ininterrupto e veloz das águas mutáveis do rio.

No clímax da história, o menino, "agora, quase homem/ parte-se para partir" (1996, p. 28). Os verbos no presente que marcam essa etapa aproximam ainda mais o protagonista do leitor, denotando a atualização do instante da partida do sujeito e presentificando a tomada do próprio enredo pelo personagem, o controle do indivíduo sobre a própria existência. Em seguida, o eu-lírico finaliza o poema, mas não a trajetória do sujeito, cuja perspectiva de continuidade explicita-se nos últimos versos: "Onde a história do homem/ que veio vindo com o rio/ – menino feito de água –/ agora vai começar..." (1996, p. 28). As reticências finais enfatizam a existência de um porvir, que foi preparado e construído ao longo dos episódios narrados. O texto poético centraliza, pois, o tempo de transição do menino à adultez, de maneira progressiva e lúdica. Contudo, é delegada ao leitor a tarefa de projetar a história desse adulto que foi crescendo com o rio.

Pela sua disposição através das páginas, o texto verbal imita o rio deslizando. Ao mesmo tempo, coloca-se como margem ao leitor, cerceando superior, inferior ou lateralmente a ilustração. A ilustração, por sua vez, transgredir, via de regra, o limite da página, inventando uma margem além desta, na outra página. Assim também o rio margeia a existência do menino, oferecendo-lhe limites progressivamente mais amplos, enquanto a criança vai construindo sua própria travessia ao longo da margem liquefeita, a qual pode também ser transgredida e alargada.

A ilustração não se constitui na mera transcrição do texto verbal, mas constrói uma outra possibilidade de leitura, representando elementos que a palavra não menciona, ou que não descreve com detalhe. Nesse sentido, associada à escrita,

a imagem viabiliza o sentido, de maneira que o fenômeno apreendido pelo receptor constitui-se pelo enlace visual e verbal. Já na página de abertura, sobre o fundo azul, vê-se o título do texto, em letras que recuperam elementos do rio, como os peixes, entrelaçando o escrito à ilustração.

O mesmo se dá com a letra inicial de cada página, que desempenha, conforme a classificação proposta por Luís Camargo (1995), o papel de pontuação, ao demarcar o início de um novo momento no texto⁴. Da mesma maneira que a palavra se cumpre como poesia e prosa, a imagem desempenha diferentes funções em relação ao texto verbal, ora descrevendo-o, ora pontuando-o.

A proposta de mobilizar interações entre os sistemas, conciliando o que é díspar, estabelece, na leitura, a aproximação entre a linguagem verbal e a visual, entre a poesia e a prosa, entre o natural e o cultural, inventando-lhes uma terceira margem e sintetizando também, em certa medida, a busca mito-poética. Por suas características, o texto pressupõe um leitor em processo, ativo, curioso e sensível, provocando-o, através da identificação com o personagem, a realizar dois deslocamentos: em profundidade, voltando-se para si mesmo e mergulhando na própria subjetividade, e linearmente, projetando-se para o exterior e navegando através do espaço. Tais movimentos são propostos por meio do desdobramento da imagem do rio em espelho e estrada, constituindo uma unidade de sentido que reflete, ao mesmo tempo, a trajetória da personagem criança e o processo potencialmente vivenciado pelo sujeito leitor.

⁴ Luís Camargo (1995) faz um estudo das funções da ilustração na estrutura do texto, a partir das funções da linguagem propostas por Jakobson. Segundo Camargo, várias são as funções que a imagem pode assumir no texto, ao descrever, narrar, simbolizar, brincar, persuadir, normatizar e pontuar pela linguagem plástica.

O MENINO DO RIO E O RIO DO MENINO EM CONSTRUÇÃO

O texto em discussão apresenta a profunda identidade entre o menino e o rio, que marca a paisagem do lugar onde ambos vivem. A comunhão que se estabelece entre esses seres desencadeia o processo de conhecimento das águas, o qual se desenvolve paralelamente ao autoconhecimento da criança, pois a mesma se desvenda e se independiza na medida em que se aprofunda no desdobramento do curso d'água, em todas as suas facetas e momentos. Pode-se, então, entender que, ao observar o rio, o menino descobre-se, toma consciência de si mesmo, à semelhança de quem mira um espelho.

Ao mesmo tempo em que a corrente líquida torna acessível ao menino a consciência de si mesmo, o olhar da criança dá existência ao rio, conferindo-lhe realidade e importância. Assim, a constituição de um sujeito precisa de outro, cujo olhar permite o reconhecimento do próprio existir. Isto é, ao devolver ao menino o olhar, através do reflexo, o curso d'água atesta a sua existência, reconhecendo-o como ser. Dessa recíproca relação entre menino e rio advém o sentimento que une um ao outro, instaurando-se uma relação inaugural de pertencimento mútuo: "O menino tinha certeza/ de que havia nascido/ no dia em que viu o rio. /Na sua memória/ não havia nada antes daquele dia./ O menino amou o rio/ pois acreditou que o rio/ havia também nascido/ no dia em que ele o viu." (1996, p. 2-3).

O vínculo entre o ser em crescimento e o rio que se alonga na paisagem evidencia-se, no decorrer do texto, pelos paralelismos semânticos que se estabelecem entre a existência de ambos: quando a seca castiga o rio, este mostra suas entranhas, assim como o garoto manifesta seu próprio interior, quando exposto ao sofrimento da perda. Por sua vez, a chuva que engorda o rio equivale ao crescimento da criança, de maneira que "O menino/ foi crescendo/ como o rio./ quando chove./ só que água sem retorno" (1996, p. 25). Além disso, ambos partem-se para partir, e, quando seguem seu caminho,

deixam algo de si no local onde nasceram, já que o rio continua a existir na foz, embora alcançando o mar, assim como a memória do menino e seus vínculos afetivos conservam-se na sua aldeia, mesmo após o abandono da mesma.

A união indissolúvel que se estabelece entre os dois personagens assinala a instauração de uma atitude telúrica diante do mundo, na qual o humano e o espaço natural se reconhecem um no outro. Esse sentido é construído no reflexo produzido pelas águas: o menino olha e o rio retribui o olhar. O telurismo pode ser entendido, como o sentimento que sustenta uma profunda aliança entre o homem e a natureza, fundado na interdependência mútua e na comunhão dos que partilham o pertencimento à mesma totalidade. A paisagem não constitui meramente o cenário ou o pano de fundo dos conflitos humanos, mas revela-se personagem, que, assumindo traços humanos, intervém sobre as ações e o destino das pessoas.

No caso desse texto, o rio não apenas olha o sujeito, mas conta-lhe histórias, ensina-lhe a vida, apresenta-lhe suas vontades misteriosas, convida-o a buscar outro horizonte em sua companhia – o rio assume uma postura professoral. O espaço ao qual o sujeito vincula o seu sentido de pertença exerce sobre ele uma influência atávica, inscrevendo-se de forma indelével no seu íntimo. Assim, ao lado da humanização do elemento espacial, evidencia-se a espacialização do sujeito, pela qual se denota o “enraizamento” que o prende de maneira definitiva ao território que o gerou, do qual apreende determinadas formas de perceber o mundo e a vida, assumindo comportamentos coerentes com o que lhe propõe o meio.

A identidade telúrica existente entre o menino e o rio explicita-se com clareza: “o menino olhava o rio: o rio era seu irmão” (1996, p. 2). Como irmãos, a criança e a corrente d’água compartilham a mesma origem, tendo sido concebidos pela mesma entidade ou força. Além disso, aproximam-se por apresentarem alguns traços e elementos comuns, e se distinguem por outras características, uma vez que, ao se imanarem, cada qual se mostra envolvido no movimento de

identificar-se e de diferenciar-se em relação ao outro. Da mesma forma que alguém, ao mirar um espelho, não enxerga a si mesmo, mas a uma imagem invertida de si, o processo de espelhamento entre o menino do rio e o rio do menino se dá por meio de aproximações e distanciamentos. A situação expressa no texto sugere uma vivência de autoconhecimento do humano, característica presente no texto literário.

Pode-se, por um lado, atentar para o fato de que o menino tem muito de rio: uma superfície visível e profundezas nem sempre conhecidas; uma constituição em perene movimento e passível de ser transpassada por elementos externos; uma trajetória que o distingue em relação à origem; a coragem para vencer as dificuldades impostas pela paisagem; um destino a alcançar; margens que limitam o seu movimento. Pode-se também pensar que, assim como o rio, o menino pode não ser compreendido em suas vontades, e que nem sempre são escutadas as suas verdades.

Por outro lado, o rio também tem algo de menino, na inquietude constante, na faceirice e na brincadeira, na necessidade de interlocução, na negociação dos limites impostos pelas margens, na busca do que está escondido. Dessa forma, o menino e o rio distinguem-se pela matéria predominante que os constitui, a qual determina que suas disposições e destinos, embora se mostrem imbricados, sejam diferentes. Os personagens colocam-se de tal maneira nessa relação assinalando o prolongamento de um no outro, de forma que o menino continua seu ser no rio e vice-versa.

A apreensão telúrica do mundo autoriza o menino a reconhecer no rio um interlocutor válido. Desse modo, a criança reconhece o rio como um **outro**, constituindo um vínculo que norteia as relações cooperativas do homem com o seu ambiente natural e é percebida com maior nitidez nas manifestações culturais gestadas no meio rural, em que a convivência entre o ser humano e a natureza parece ser mais direta. Nesse sentido, a narrativa centraliza a cultura da região ribeirinha, fazendo do menino um representante universal das crianças ribeirinhas, filhas da grande família do povo que faz

o rio: lavadeiras, pescadores, velhos, mulheres e crianças, delineando a convivência entre o fluvial e o humano, sem sobreposições.

As brincadeiras infantis, a observação do que o rio leva e traz, o espetáculo de contemplação que exhibe, os monstros que podem habitá-lo criam o elo dissolúvel entre a criatura humana e a natureza, construindo o respeito do humano para com o rio. O adjetivo **doce**, que caracteriza o rio, ilustra a afetividade que lhe é dedicada: as águas são afáveis e suaves para com os homens. Os elementos que circundam o curso d'água e cuja existência vincula-se, reconhecidamente, à existência do menino, estão contidos no rio, revelando-se no seu reflexo. Assim, "o rio/ era o rio/ e tudo aquilo/ que compunha/ o próprio rio" (1996, p. 4), o que quer também dizer que "o rio é do menino/ e de quem habita o rio: o velho/ atrás do peixe (...)/ o menino do rio/ que sabe que não há/ rio mais belo/ que o rio de sua aldeia;/ a mulher que lava/ seu branco lençol/ na beira do rio (...)" (1996, p. 12).

A massa líquida assume, para a criança, a conotação de uma entidade quase sagrada, com a qual é possível conversar, ato no qual se recupera o sentido primordial da postura religiosa: a religação do humano ao divino, que, às vezes, é incompreendido pelos homens e via de regra, não pode ser entendido, apenas aceito em seus desígnios misteriosos. Ouvindo as histórias do rio, o menino alcança um distanciamento em relação às histórias que se contavam sobre o mesmo, desvendando os mitos das sereias e da Cobra-Grande, concebidos na busca de explicação para acontecimentos ligados àquelas águas e que podem se distanciar dos saberes racionais desse grupo social.

As sereias representam justamente o desconhecido que fascina e atrai o sujeito, corporificando a tentação ameaçadora exercida pelas águas e pela sua voz. Ainda que o rio doce seja temido, a sua característica de oportunizar perigos fatais é atenuada pela afetividade que permeia suas relações com o homem, de maneira que "não existem/ sereias/ Cobras-

Grandes/ não existem/ e nem serpentes do rio/ na história/ de um rio amado (...)" (1996, p. 19). Nesse sentido, a representação do rio distancia-se da ideia de ameaça, de violência e de atração, para assumir contornos quase maternos: como uma mãe zelosa, o curso d'água acolhe e abriga o ser, ao mesmo tempo em que o encaminha para o mundo, desafiando-o a crescer.

A história da Cobra-grande, também desmentida pelo rio na sua conversa com o menino, constitui, segundo Fagundes (1992, p. 33), um mito universal⁵. O folclorista Luís da Câmara Cascudo (1976) estudou sua presença no país e no mundo, assinalando que o mito do Mboatatá foi o primeiro a ser registrado no Brasil. A serpente de fogo residente nas profundezas do rio aparece em manifestações de todas as regiões do Brasil, com algumas variações, e corresponde ao fogo-fátuo europeu. O surgimento dessa criatura é devido a um grande dilúvio, que pode corresponder ao descrito no texto bíblico. Sempre que há inundações, a Cobra-Grande acorda e passa a comer os outros animais. A simbologia dessa serpente pode ser entendida como a vida que corre, espalhando a exuberância e a abundância da terra, pulsando incessantemente e alimentando-se da morte para gerar mais vida. Por isso, o menino entende que "a serpente/ é o rio./ É o próprio rio a cobra/ que se enrola na paisagem/ e faz curvas e volteios/ para impedir que o proibam/ de cumprir o seu destino:/ a curva é a vitória do rio" (1996, p. 19).

Outro texto que dialoga com a obra é a história de Tom Sawyer e seu inseparável companheiro Huckleberry Finn, com os quais é comparada a relação entre o menino do rio e o seu amigo, que é outro irmão do rio. Personagens criados por Mark Twain, Huck e Tom conquistaram representatividade universal, protagonizando aventuras em torno do rio Mississipi. Aproximando-se dos meninos de Twain, os amigos do rio doce são travessos, rebeldes e aventureiros, cultivando notável independência de vínculos familiares, ao mesmo tempo em que nutrem afeto e respeito pelo rio do lugar que habitam. Além disso, como meninos ribeirinhos, eles adoram pescar,

sonham com piratas e grandes tesouros, fazendo do rio um brinquedo e um meio de travessia. Os meninos de Ziraldo reeditam, em certa medida, as aventuras de Huck e Tom, passando a integrar a universalidade da tradição cultural do povo ribeirinho.

Como se vê, o poema de Ziraldo estabelece relações com o popular e com o erudito, aliando o aspecto folclórico ao conceptual acerca do rio, seus fenômenos e elementos. Ao referir esses textos em seu interior, *Menino do rio doce* menciona ao leitor o caráter universal da relação humana com o rio, assinalando a existência de outras representações dessa relação e, conseqüentemente, da importância que a mesma desempenha nas variadas circunstâncias histórico-sociais dos grupos humanos.

O fato de o menino não ser nomeado ao longo do poema contribui para a generalização de sua figura, que passa a representar todo o seu universo, ao mesmo tempo em que se oferece mais enfaticamente à identificação do leitor. O mesmo se dá com o rio e com a aldeia que, sem especificarem-se, assumem muitos referentes, conforme a atualização realizada pelo receptor. Entende-se, pois, que:

nessa possibilidade de expansão do próprio real reside, pois, o cerne do caráter libertador de poesia, sua natureza de móvel da capacidade de associação, de livre fluxo da fantasia, de elemento condutor de camadas do inconsciente, capaz de enriquecer a vida interior do leitor (na medida em que ele participa do texto poético). (AVERBUCK, 1984, p. 67)

Nesse sentido, em suas linguagens verbal e visual, o texto permite ao leitor experimentar a vulnerabilidade e o conflito, usufruindo de um olhar poético como uma forma de comunicação com o mundo. Assim como o rio é, para o protagonista, um pretexto para avançar e evoluir, a obra convida o receptor a caminhar, entre liberdades e limitações.

O MENINO ATRAVÉS DO RIO

A poesia está no universo e não apenas nas palavras (RAMOS, 2010). No caso da obra em questão, o estado poético constitui-se pela interação entre as linguagens que contam a história, como também pelo modo de enunciar e ainda pelo conflito apresentado. Composto de matéria líquida, o rio mostra-se capaz de adequar-se às exigências do espaço e de atravessar obstáculos que se interpõem à sua passagem. De igual maneira, o limite que o rio coloca para o menino e para a sua vida mostra-se flexível, pois, ao mesmo tempo em que delimita seu campo de visão e de atuação, é passível de ser negociado em vista das potencialidades, do desejo e da maturidade infantil.

O rio também assemelha-se a um cordão umbilical que estabelece a ligação entre o menino e o mundo. É andando pelo caminho representado pelo rio que a criança acessa a outra margem, a realidade imensurável e desafiadora do mar. Assim como o rio, ao alimentar-se, engole a margem e se apropria da paisagem, o menino, progressivamente, toma o ambiente externo, extrapolando seus próprios limites e buscando, primeiramente com os olhos e, após, com deslocamentos sempre mais ousados, o distanciamento gradativo com relação ao espaço visível e familiar que o circunda.

A estrada liquefeita vai se mostrando pouco a pouco à descoberta da criança, pois, inicialmente, “o menino cortava/ o seu rio ao meio/ (como/ um pão se corta/ posto sobre a mesa)” (1996, p. 14), manejando a longa vara da jangada e tocando “bem fundo/ o fundo mais fundo/ do rio desvendado” (1996, p. 14). O sujeito infantil apreende o rio parte a parte, como pão que, partido, mostra seu interior. Este movimento corresponde ao tatear o corpo do rio, descobrindo-lhe as entranhas, e se dá simultaneamente à sua travessia, cortando-o transversalmente, como fatia de pão, separando o espaço conhecido do que está por vir.

Enquanto o texto vai delineando o local, a cultura e as vivências da comunidade que se desenvolvem a partir do rio, a criança manifesta, simultaneamente, curiosidade e confiança com relação ao rio, que a levam a assumir embarcações cada vez menos precárias, como convém à conquista de uma posição de responsabilidade e de espaços mais longínquos, bem como ao crescimento físico do menino. A interação entre o menino e o rio mimetiza o amadurecimento da criança que, por meio de diversas situações, vai se constituindo.

Primeiramente, o menino, “sentadinho na margem” (p. 9), explora o curso d’água, a partir dos seus arredores, enquanto se pergunta “o que há além do rio?/ será o rio infinito?” (1996, p. 9). Segundo afirma Magalhães (1982, p. 28), o jogo constitui uma forma peculiar de exploração do mundo, a qual, posteriormente, cede lugar à informação intelectual sobre o mesmo. Assim, a criança alcança pela sua imaginação lúdica o que, posteriormente, tocará com o olhar e com o próprio corpo. Logo em seguida, o menino aparece “na sua jangada/ e com a longa vara/ tocava bem fundo/ o fundo mais fundo/ do rio desvendado (...)./ E era bom mergulhar” (1996, p. 14). Em tais procedimentos, o personagem reconhece o interior do corpo líquido, sua temperatura, textura e movimento. Mais do que isso, a criança concretiza a sua fusão com o elemento natural, misturando-se a ele e sendo perpassado pelas águas. Chevalier e Gheerbrant (1993) sustentam que o mergulho nas águas consiste em retornar às origens e voltar fortalecido. Por fim, “é a canoa/ que leva o menino” (1996, p. 15), dentro da qual a criança acessa e tateia a superfície o rio, percorrendo-o ao longo do comprimento, não mais transversalmente. A canoa na sua forma de berço protege o menino e o auxilia na ação de viver.

A obra apresenta, pois, o efeito gradativo da ação exploratória do menino sobre o rio: o entorno, o interior e a superfície das águas, cujo acesso requer, respectivamente, estar fora da massa líquida, num mero exercício de olhar; confundir-se com a água, pelo mergulho, atravessando-a e

deixando-se atravessar por ela; e, finalmente, colocar-se sobre ela, atuando com certo controle sobre a corrente, para navegá-la. A interação com o rio, por meio de uma brincadeira que vai se mostrando mais complexa e exigente, permite que a mesma seja entendida como exercícios de independência e movimentos de curiosidade e descoberta, os quais antecipam, simbolicamente, o abandono do terreno da meninice.

A tomada do espaço pelo sujeito infantil pressupõe, portanto, uma trajetória de amadurecimento em que todo o seu ser está envolvido. Nesse sentido, ao contrário de impor-se repentina e violentamente, a transformação do menino em homem realiza-se através de sucessivos avanços, em que a criança vai ensaiando um novo papel. Por isso, o rio, que pode simbolizar o viver e o porvir, apresenta-se, a princípio, como um brinquedo para a criança, que sonda e investiga seu conteúdo, suas características e potencialidades, enquanto se exercita. Em seguida, o rio vai assumindo o lugar de companheiro de brincadeira, pois mostra reações às abordagens do personagem infantil, cooperando com seus investimentos. Por fim, o curso d'água acaba por revelar-se guia da criança.

Como no mito grego, a viagem necessita de um mediador, que, a exemplo do barqueiro Caronte, estabeleça a ligação entre dois mundos, conduzindo o viajante e viabilizando-lhe a passagem. Em *Menino do rio doce*, o rio apresenta-se como caminho a ser trilhado e, ao mesmo tempo, como mediador da travessia, pois formula o convite ao menino e oferece-lhe companhia ao longo do percurso: "Vem comigo ao meu destino!/" diz o rio ao seu menino" (1996, p. 28). Nesse sentido, as narrativas do rio e do menino se confundem e se entrelaçam, na busca do destino. A ideia de destino denota, aqui, um caminho potencial a ser construído pelo personagem, na dependência da sua disposição para superar-se e para assumir com coragem seus enfrentamentos. O curso do rio não está dado, completo, mas exige das águas a persistência e a força de impor-se à paisagem e de vencê-la por meio da curva. Também o curso da vida vai-se delineando a partir do

posicionamento e das ações do sujeito, por meio da sua interação com o outro.

O crescimento físico do infante acompanha seu amadurecimento e independência, na medida em que o rio propicia o contato com vivências de alegria, dor e perda, que vão apresentando e construindo a vida do menino. Ao mesmo tempo, as águas mostram, em seu percurso, como a vida pode ser tomada, ensejando o fluir do tempo, a sua transitoriedade e mutabilidade. A descoberta espacial do menino está associada, assim, ao seu crescimento e ao seu progressivo entendimento da vida, intermediado pela relação com o rio.

A matéria líquida em perene fluir se oferece ao leitor como metáfora da vida, em suas contrariedades e mistérios, em sua impetuosidade nem sempre controlável, em sua força capaz de sobrepujar obstáculos, em seu ciclo de ida e retorno. Como a estrada liquefeita, a vida requer do sujeito valentia e disposição para colocar-se em jogo, implicando-o na luta pelo equilíbrio. A vida é um constante estar à deriva, em que o indivíduo busca a própria imagem sob as águas; ou melhor, em que o indivíduo vai constituindo sua identidade, as suas singularidades nas relações. E a criança, que foi construindo sua autonomia, está apta a abandonar o lugar que ocupava inicialmente para lançar-se ao mundo.

A água contém em si os significados simultâneos de fonte de vida e de causa da morte, de criadora e de destruidora. Segundo Chevalier e Gheerbrant (1993), as significações simbólicas da água podem reduzir-se a três temas dominantes: origem e veículo de vida, meio de purificação e centro de regenerescência. O rio, na obra analisada, simboliza a coesão, a união, a aliança, a incorporação e a coagulação, mostrando a vida que corre. Assim, a água que separa duas margens ou dois extremos também os une, porque é via de comunicação. Além disso, a água regenera, porque dá novas forças. Representando a infinidade dos possíveis, a massa indiferenciada das águas contém todo o virtual, todo o informal, o germe dos germes, todas as promessas de desenvolvimento, mas também todas as ameaças de reabsorção.

Quando alguém cai à água (mergulho ou imersão), morre ou corre o risco de morrer; quando sai (emersão) dela, salva-se. Ela prende e mata, mas também liberta; separa e isola (povoações por um rio), mas também une e comunica (pelas pontes e barcos). Ela suja, mas também lava e purifica. Por congregar tantos e tão contraditórios sentidos, a travessia das águas aparece, via de regra, associada a ritos de passagem, nos quais um sujeito “morre” para renascer sob outra forma. A travessia da água opera transformações tão definitivas no ser que lhe permite acessar um plano mais elevado da existência e estabelecer a ligação entre dois universos, dois planos, duas realidades até então inconciliáveis.

O amadurecimento construído na travessia concretiza-se quando cada qual alcança ser algo que não era, sem, entretanto, deixar de ser o que era: o rio doce transforma-se em mar salgado, contendo ainda em si o rio; o menino torna-se homem, conservando em si a infância vivida e sonhada; o ponto de chegada, o mar, é também o ponto de partida para outras viagens. Através da ambiguidade, o poema funde os opostos, religando seus distanciamentos e propondo a construção da identidade através das distinções. Mais do que a coexistência dos ímpares – a natureza e o humano, o rio e o mar, o menino e o homem, o texto poético e os elementos da prosa, a imagem e a palavra – os mesmos nutrem-se mutuamente, de modo que, conservando sua pluralidade, submetem-se à interação e à unidade.

O percurso experimentado pelo menino do rio doce pode encorajar o leitor a lançar-se em busca do próprio mar. Desvendando, percorrendo e transgredindo as margens do seu espaço familiar, o sujeito infantil refina sua sensibilidade para colocá-la a serviço da compreensão de si mesmo e do mundo. Ao mostrar coerência com a maneira como a criança percebe a linguagem, o espaço e a vida, a obra apresenta-se capaz de nomear dúvidas, medos e desejos do infante ou até do adulto, construindo uma formulação para suas inquietações. Uma vez traduzidos em imagens poéticas, tais sentimentos podem ser reconhecidos pelo interlocutor como constituintes do seu ser.

Assim como o rio mostra-se aliado do protagonista, este oferece um modelo positivo à identificação do receptor, animando-o, por seus atributos e por sua trajetória bem sucedida, a realizar travessia semelhante. Dessa forma, o texto poético coloca-se como rio ao seu leitor, fazendo-se de espelho e de estrada para o seu amadurecimento: ele permite que o leitor se veja em sua superfície, exige ser desvendado e se oferece a sujeitos permeáveis como espaço a ser atravessado. A exemplo do que fez o rio doce, o texto enuncia um convite ao leitor, independente de sua idade, instigando-o a transpor, primeiramente com a imaginação, os portais para outras etapas da vida, e mobilizando-o a acessar, antes por meio da representação construída pela leitura, uma realidade de limites expandidos.

Um dos ganhos propiciado pela leitura literária da obra em questão é a possibilidade de viver uma experiência de humanização que ultrapassa as vivências cotidianas, já que, pela análise realizada, acredita-se que a palavra artística educa o ser. Rio e menino, menino e rio vão se transformando pela interação, assim como o texto e o leitor vão se mesclando pela leitura, assim como o ser humano vai se modificando pelas situações vividas, assim como a água do rio é sempre nova, assim como viver é transformar-se.

REFERÊNCIAS

- AVERBUCK, Ligia Morrone. A poesia e a escola. In: ZILBERMAN, Regina (org.). *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1984, p. 63-83.
- CAMARGO, Luís. *Ilustração no livro infantil*. Belo Horizonte: Lê, 1995.
- CASCUDO, Luís da Câmara. *Geografia dos mitos brasileiros*. 2. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1976.
- CHEVALIER, Jean; GHEERBRANT, Alain. *Dicionário de símbolos: mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores, números*. 7. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1993.
- FAGUNDES, Antonio Augusto. *Mitos e lendas do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre: Martins Livreiro, 1992.

FERRAZ, Geraldo Galvão. Mark Twain: o riso que belisca. In: TWAIN, Mark. *As aventuras de Tom Sawyer*. Trad. Duda Machado. 2. ed. São Paulo: Ática, 1997, p. 3-13.

MAGALHÃES, Lígia Cademartori. Jogo e iniciação literária. In: ZILBERMAN, Regina; MAGALHÃES, Lígia Cademartori. *Literatura infantil: autoritarismo e emancipação*. São Paulo: Ática, 1982, p. 25-40.

MELLO, Ana Maria Lisboa de. Lírica e poesia infantil. In: SARAIVA, Juracy Assman (org.). *Literatura e alfabetização: do plano do choro ao plano da ação*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001; p. 69-73.

RAMOS, Flávia Brocchetto. *Literatura infantil: de ponto a ponto*. Curitiba: CRV, 2010.

ZIRALDO. *Menino do rio doce*. Ilustrações sobre desenhos de Demóstenes. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1996.