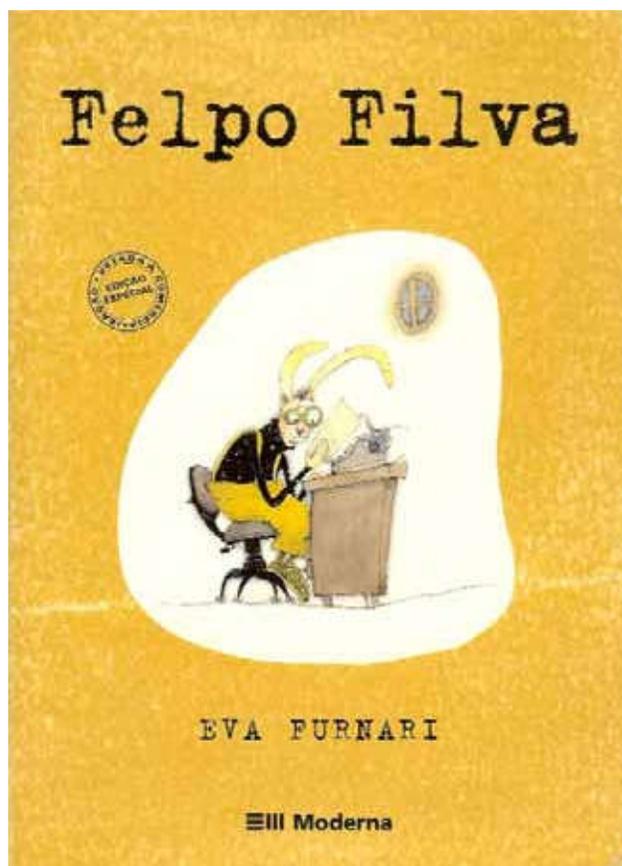


A arquitetura textual em Eva Furnari: o trabalho com as linguagens verbal e visual em *Felpo Filva*

ELEONORA CRETTON ABÍLIO
MARGARETH SILVA DE MATTOS



O presente artigo se insere nos estudos sobre os gêneros discursivos que o Programa de Alfabetização e Leitura – PROALE – da Faculdade de Educação da UFF vem desenvolvendo, nas vertentes da extensão¹ e da pesquisa².

Essa opção advém do fato de desenvolvermos nossos estudos voltados para os processos de produção de linguagem — oralidade, leitura e escrita — a partir da teoria bakhtiniana, tomada como arcabouço teórico-metodológico para o enfrentamento de questões pedagógicas relacionadas àqueles processos. Nesse sentido, interessam-nos as ideias de Bakhtin e de seu Círculo sobre as esferas de uso da linguagem, bem como os conceitos de enunciado e de gêneros do discurso.

Na esteira da formação continuada desenvolvida na vertente da extensão, o PROALE tem o papel de promover reflexões político-pedagógicas que enfatizem atos variados de leitura e de escrita, pensando na inserção das pessoas envolvidas nessa formação no mundo das práticas letradas.

Por outro lado, o Programa se volta também para o trabalho com a leitura literária, em virtude de sua inserção em duas frentes: a primeira na Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil/FNLIJ, na qual integra o júri do Prêmio FNLIJ³; a segunda, na parceria com o curso de Especialização em Literatura Infantojuvenil, oferecido pela Coordenação dos Cursos de Pós-Graduação Lato Sensu em Letras da UFF. Ou seja, a literatura é um de nossos eixos de ação linguageira, tanto nos cursos de extensão quanto no curso de Especialização.

A opção por analisar uma obra de Eva Furnari tem como foco de atenção o trabalho com a linguagem literária, exatamente porque essa autora-ilustradora intenta utilizar a esfera prosaica da linguagem. Nessa esfera, embute os gêneros discursivos, sejam aqueles da comunicação cotidiana, mais espontânea e livre, a que Bakhtin chamou de gêneros primários, sejam os da comunicação produzida a partir de códigos culturais elaborados, como a escrita, denominados de gêneros secundários.

Uma das afirmações de Goulart, ao discorrer sobre a universalização do Ensino Fundamental, o papel político-social da escola e os desafios das novas políticas de alfabetização e letramento, repousa na necessidade de que o ensino da linguagem escrita propicie o conhecimento dos muitos modos de usar essa linguagem, tanto quanto a oral:

já que estas duas modalidades de linguagem verbal se interpenetram, a ponto de podermos falar em textos orais escritos e em textos escritos que são oralizados. [...] Tanto podemos encontrar

e produzir textos orais altamente formalizados, quanto textos escritos informais (2003, p. 273)

Em outro momento, Goulart (2005) destaca o papel da literatura, que é compreendido como interligado ao letramento com os textos não literários: os textos da vida cotidiana e de outras esferas sociais do conhecimento. A pesquisadora ressalta também que as perspectivas de compreender a realidade, abertas pelos autores dos textos literários, colocam esses textos como um grande centro de força. Não como ferramenta.

Com esse mesmo olhar, vimos acompanhando a produção de muitos autores da literatura infanto-juvenil brasileira, em especial a de Eva Furnari, haja vista seu destaque no cenário da literatura infantojuvenil brasileira. Em 2005 e 2006, essa autora apresentou obras de grande ludismo, que mereceram, duas delas, o título de *hors-concours* na categoria criança, conferido pela FNLIJ.

Em *Cacoete* (2005), agrada-nos logo de saída a dialogia com algumas de suas obras anteriores, principalmente com a personagem bruxa por ela construída com características “atrapalhadas” e “divertidas”, que fogem ao arquétipo da bruxa enraizado no imaginário social e tão difundido. Além disso, é de se destacar o próprio ludismo provocador de uma leitura estimulante e dialógica promovida tanto pelas ilustrações quanto pelo projeto gráfico-editorial que, literalmente, estabelecem um jogo com o leitor, por meio de variadas estratégias e recursos. É o que poderíamos chamar de multimodalidade do texto (Dionísio, 2005), visto que nele podem ser encontrados recursos constitutivos tanto do discurso oral quanto do escrito e, ainda, do texto visual. Exemplos dessa multimodalidade são os balões representativos das falas das personagens, como os comumente encontrados nas histórias em quadrinhos, e que estão presentes na obra mencionada. Também os arranjos não padronizados, ou a diversidade desses arranjos com que a escrita se apresenta, é outra característica interessante e lúdica que dá maior visibilidade e expressão à narrativa. Enfim, não se observa a supremacia do texto escrito sobre a imagem ou o contrário. O que se percebe é a harmonia visual conseguida pela escritora-ilustradora numa obra de qualidade estético-literária.

No ano seguinte, Furnari publica *Felpe Filva*, cujo título é o nome do protagonista do livro. O humor, uma das marcas da autora, está presente em todos os elementos da obra – texto verbal, ilustrações e projeto gráfico. O tom jocoso já se instala no trava-língua proposto no título, cuja linguagem tatibitate funciona

como um índice acerca da personagem que se dará a conhecer nas páginas do livro: um coelho poeta, introvertido e desajeitado, que provoca o riso do leitor, mas também sua compaixão, dada sua condição de diferente e excluído:

Felpe era assim solitário desde os tempos de criança, quando os coleguinhas da escola zombavam dele porque ele tinha uma orelha mais curta que a outra.

Essa diferença sempre foi um grande problema, e a situação piorou ainda mais quando resolveram que Felpe deveria usar um aparelho para esticar a orelha curta.

O aparelho se chamava Sticorelia. Era grande, pesado e difícil de usar. O pior de tudo foi que de nada adiantou tanto sacrifício. Ninguém entendeu por quê, mas o aparelho, que funcionava tão bem com os outros filhotes, não deu resultado com o Felpe. (Furnari, 2006, p. 8)



Somente quando encontra o amor de sua vida é que Felpe Filva consegue transcender seus tormentos, suas frustrações e angústias, descobrindo, finalmente, a chave da felicidade.

Felpe Filva é uma personagem complexa, pois se metamorfoseia ao longo da narrativa. Suas características físicas e sua história de vida justificam seu perfil psicológico triste e inseguro. Protagonista com ares, a um só tempo, de herói tragicômico e de personagem

tipo – uma vez que, inicialmente, é construído a partir do estereótipo do poeta e escritor ensimesmado, solitário e sofredor –, Felpeo transmuda-se ao enfrentar seus fantasmas, suas amarguras, não sem a provocação e o auxílio da personagem adjuvante Charlô.

Se Charlô vê o mundo colorido, Felpeo o enxerga em tons grises. Se ela se mostra sempre otimista, ele é um cético. Ela é extrovertida, destemida; ele, um tímido. No entanto, o sentimento que une essas duas personagens, agentes da ação, é o amor, e seu encontro se dá pela palavra escrita – Charlô é leitora dos livros de Felpeo e sua principal crítica. É por intermédio da escrita, portanto, que as personagens se relacionam, se aproximam e por fim descobrem, juntas, a felicidade. Nesse sentido, em *Felpeo Filva*, a palavra escrita assume uma importância cabal. Todas as ações das personagens se fundam ou derivam dos atos de escrever e de ler. Assim, essas práticas sociais ganham um relevo imenso na narrativa.

Com a publicação de *Felpeo Filva*, para além da apreciação estética, voltamos nossa atenção para os modos como a autora contempla em seu texto narrativo os variados gêneros da esfera cotidiana e da comunicação mais elaborada, procurando entender sua intenção discursiva inicial, como também estabelecer uma compreensão mais acurada de seu enunciado.

Começamos por observar os diferentes tipos e formatos de fontes usados no texto verbal, índice que aponta a relevância do projeto gráfico para a construção de múltiplos sentidos na leitura da obra; chamamos igualmente a atenção o modo como as ilustrações dialogam com o texto verbal, em uma relação de mútua complementaridade, uma vez que, como afirma Ribeiro, “a ilustração se oferece como um espaço, uma realidade distinta da palavra, mas que se relaciona com ela” (2008, p. 137); percebemos ainda, ao longo da leitura, a tensão que emerge da ambiguidade entre o entrelaçamento temático de alguns gêneros discursivos, sua estrutura composicional e seus suportes, reproduzidos por meio das ilustrações.

Exemplos disso são as cartas trocadas por Felpeo e Charlô. Se as cartas escritas por ele são datilografadas sobre um papel milimetrado verde, as dela são escritas com letra manuscrita sobre papel na cor lilás com bolinhas brancas. Essa escolha da ilustradora e/ou da responsável pelo projeto gráfico⁴ não é gratuita, muito pelo contrário, uma vez que esses elementos são importantes para a construção da trama e para a caracterização das personagens. Também as vinhetas constantes na falsa folha de rosto e na folha de rosto – respectivamente o envelope da carta de Charlô e a máquina de escrever de Felpeo – constituem índices

importantes, que não só preparam o leitor para o ingresso na narrativa, mas também lhe dão pistas sobre a trama, instigando-lhe a capacidade de previsão, de antecipação de sentidos. Tudo isso diz respeito ao projeto gráfico da obra, cujo mérito é não ser notado pela maioria dos leitores, segundo Moraes. É ainda Moraes quem afirma:

No passar das páginas, o projeto gráfico nos indica uma ideia de ler, isto é, uma ideia de um tempo para se olhar cada página, de um ritmo de leitura por meio do conjunto de páginas, de um balanço entre o texto escrito e a imagem, para que, juntos, compo-nham e conduzam a narrativa (2008, p. 49-50).

Conforme Fiorin (2007), o sentido do discurso se constrói por meio de mecanismos que explicam tanto a relação interna do discurso e a relação que esse discurso mantém com outros discursos. O que preside o todo do enunciado em *Felpeo Filva*? Que exemplos de gêneros do discurso são encontrados na narrativa literária e como eles são trabalhados pela autora? A pluralidade de gêneros é a tônica que empresta dinamismo à narrativa de *Felpeo Filva*. Porém, o que está em jogo na obra não é uma mera justaposição de textos com características específicas.

Pensamos como Bakhtin, quando reflete sobre a pessoa que fala no romance.

O modelo da linguagem na arte literária deve ser, de acordo com sua própria essência, um híbrido linguístico (intencional): devem existir obrigatoriamente duas consciências linguísticas; aquela que é representada e aquela que representa, pertencente a um sistema de linguagem diferente. Pois se aqui não houvesse esta segunda consciência representante, esta segunda vontade de representação, não estaríamos diante de uma imagem da linguagem, mas simplesmente de uma amostra da língua de outrem, autêntica ou falsa. (Bakhtin, 2002b, p. 157)

O que nos parece é que os enunciados concretos em *Felpeo Filva*, revelados nos mais diferentes exemplos de gêneros, encarnam essa consciência e essa vontade linguística da autora, enfrentando-se ao longo da narrativa e lutando sobre o campo dos enunciados, bakhtinianamente falando. São exemplos desses gêneros presentes na narrativa, entre outros que lá também estão: autobiografia, manual de uso, carta(s), poema(s), telegrama, provérbio(s), bula de remédio, conto de fadas às avessas, receita culinária.

A relativa estabilização dos gêneros e o seu caráter de processo ligado à atividade humana também se renovam na enunciação de Furnari, contribuindo, assim, para a existência e a continuidade dos próprios

gêneros. É o que acontece, por exemplo, com o manual de uso do aparelho Sticorelia Rabite Perfection e com a bula do remédio Destremil. Nesses textos, a voz que enuncia assim o faz por meio da paródia, isto é, uma segunda voz que, uma vez instalada no discurso do outro, entra em hostilidade com o seu agente primitivo e o obriga a servir a fins diametralmente opostos (Bakhtin, 2002a, p. 194-5). Os aspectos parodiados relacionam-se à descrição de ações, e a capacidade de linguagem predominante deveria ser, originariamente, a regulação mútua de comportamentos, próprias dos gêneros manual de uso e bula de remédio. No entanto, ao utilizar o discurso parodístico, o narrador empresta ao texto literário uma inflexão irônica e ambígua, revestindo-o de um novo acento, uma outra intenção, revelada nas expressões de ironia, humor e zombaria:

Manual de uso

O **STICORELIA RABITE PERFECTION** deve ser utilizado por filhotes de coelho que sofrem de desvio de simetria auricular. O aparelho tem por objetivo esticar a orelha menor durante o crescimento do filhote. Deve ser usado por, no mínimo, 5 anos. (Furnari, 2006, p. 10)

DESTREMIL

[...]

INDICAÇÕES

O produto é indicado para o alívio dos sintomas de orelite tremulosa simplex ou complicadex. (id., *ibid.*, p. 21)

Nas cartas trocadas entre as personagens Felpe Filva e Charlô, algumas observações se destacam. A carta tem como peculiaridade uma aguda sensação do interlocutor, do destinatário a quem ela visa. Funcionando como réplica de um diálogo, a carta se destina a um ser determinado, leva em conta as suas possíveis reações, sua possível resposta (Bakhtin, 2002a, p. 206). É o que vemos acontecer na narrativa: uma intensa consideração dos interlocutores.

Os enunciados das cartas e do telegrama trocados entre Charlô e Felpe Filva elaboram-se na direção de uma reação-resposta de um e de outro. Mesmo que essa reação-resposta não se dê na forma de uma resposta escrita, como na primeira carta, a atitude responsiva é demonstrada por Felpe em uma sequência de gestos: orelha a tremer, nervosismo, indignação com a carta de Charlô, ato de amassar a carta e jogá-la no lixo. Essa sequência de gestos é seguida por uma sequência de ações: por não conseguir se esquecer das palavras de Charlô, que lhe semeiam tantas dúvidas e inquietações, pega a carta no lixo, a lê, relê, e, por fim, guarda-a.



Sempre se espera uma resposta do destinatário de uma carta. E por que as cartas de Charlô tocam tanto e tão de perto ao Felpe Filva? Aqui, merece destaque o papel do narrador e suas escolhas temáticas e composicionais, bem como os recursos linguísticos selecio-

nados, o que implica dizer, o estilo do enunciado. Seu investimento nas situações que intenta sugerir ao leitor suas convicções, simpatias, antipatias (Bakhtin, 1997) determinam essas escolhas. Tudo isso se revela no emprego de um discurso que nos permite ver a tensa interação do protagonista com o outro e consigo mesmo. É o que acontece, por exemplo, nos momentos em que Felpo acaba de ler as cartas de Charlô. O fluxo de sua autoconsciência o faz olhar-se a si mesmo de fora, pelo contraponto dialógico com outras consciências (Faraco, 2005) – com a de Charlô e também a do autor-criador ou narrador. É o que se revela no trecho a seguir:

A carta tinha deixado Felpo bem nervoso. Um coelho famoso como ele não estava acostumado com pessoas que diziam assim, com todas as letras, não gostei do seu poema.

Quem era aquela Charlô, que tinha a coragem de falar com ele daquele jeito? E ainda mais mudar o fim da sua história? Felpo não ia responder a tamanho atrevimento! Amassou a carta e a jogou fora.

A carta foi para o lixo, mas o assunto não. Felpo não conseguia esquecer as palavras de Charlô. Será que ela tinha razão? Será que ele era tão pessimista assim?

[...]

Pegou a carta do lixo, desamassou, leu e releu umas quinze vezes. (Furnari, 2006, p. 14)

Charlô, por sua vez, parece desempenhar dois papéis simultâneos: 1) o daquela personagem que elabora seu enunciado, que presume a resposta do outro (Felpo) de modo ativo; 2) o daquela personagem que elabora seu enunciado, precavendo-se das objeções e reações desse outro ao presumir sua resposta. Ou seja, o que a personagem Charlô faz é a réplica ao diálogo de Felpo Filva, reagindo com intensidade ao seu discurso escrito nos livros publicados, reelaborando-o criativamente a ponto de provocar mudanças no modo de ele se ver e de ver o mundo que o cerca.

Nesse sentido, podemos dizer que as vozes nos discursos dessas personagens se inter-relacionam, alternando seus tons em variados graus de influência.

O primeiro sinal de Felpo começar a se abrir para as provocações de Charlô, assumindo uma atitude responsiva ativa que aponta para sua disposição de com ela estabelecer relações mais cordiais, mais amistosas, dá-se na segunda carta que lhe envia, buscando explicar seu modo de ser e de estar no mundo. Para isso, recorre ao gênero fábula, por meio do qual pretende mostrar seus “muitos defeitos (grandes e enormes)” (p. 22). A fábula escolhida é “O coelho e a tartaruga”, que o protagonista reconta com um acento bem pes-

soal, evidenciado principalmente na moral da história: “Devagar se vai ao longe, principalmente se o colega cochilar” (p. 23). Por meio do reconto da fábula – gênero revestido de um forte apelo pedagógico e de características marcadamente pragmáticas, em que a moralidade depreende-se e desprende-se da narração simbólica – Felpo tenta revelar seus traços de personalidade e suas idiossincrasias, buscando justificar-se perante Charlô. Definindo-se como “um coelho com alma de tartaruga” (p. 23), no entanto, Felpo vive a contradição de desejar a simpatia e adesão de Charlô, ao mesmo tempo em que pretende afastá-la definitivamente de seu caminho.

Ao novamente escrever sob o impacto das emoções e sentimentos causados pelas correspondências trocadas por ele e Charlô, Felpo acaba criando um conto de fadas às avessas ou, como ele mesmo diz, algo diferente do que costumava criar. Assim, temos “Uma história um pouco esquisita” (p. 25-6), na qual o tema ou motivo e a estrutura composicional giram em torno de aspectos e personagens semelhantes aos contos oriundos da tradição oral popular, diferenciando-se, no entanto, em certas peculiaridades inventadas por Felpo.

Aproveitando a estrutura do conto *Rapunzel*, ele inverte os papéis das personagens e coloca o príncipe como refém de uma princesa “horrorosa, chata, mandona e feia de doer” (p. 25). Esse príncipe é resgatado da torre por uma “bruxa muito interessante, bonita, alegre e engraçada” (p. 26). O resgate em si é uma situação tragicômica.

O príncipe ficou tão feliz com a chegada dela que, sem pensar, pulou lá de cima. Caiu do cavalo, quebrou uma perna, dois dentes da frente, torceu as costelas, rasgou toda a roupa e, como se não bastasse, perdeu a peruca também. O que aconteceu com o pobre cavalo ninguém sabe. (Furnari, 2006, p. 26)

O que vemos acontecer na narrativa de *Felpo Filva*, ou seja, as mudanças que a personagem mesmo empreende em sua escrita, é o resultado de sua interação sociodiscursiva com Charlô por meio das cartas. Sem dúvida que ele também sofre influência da escuta e da leitura de contos de fadas, uma outra e provável situação material concreta em sua vida, já que é escritor.

No que tange ao gênero conto de fadas, essa é mais uma das transgressões da autora-criadora na obra literária, que o apresenta em forma de paródia. Isso lhe permite introduzir estratégias narrativas, em princípio, incompatíveis com o gênero conto de fadas, como uma inusitada “nota de rodapé”:



NOTA DE RODAPÉ: Um dia, quando eles já eram velhinhos e continuavam felizes, ficaram sabendo que a princesa malvada tinha se casado com um dragão. Um dragão que sabia queimar a maldade dela com o fogo das ventas. (Furnari, 2006, p. 26)

Se na fábula Felpeo limita-se ao reconto, ainda que imprimindo à narração certo toque pessoal, no conto de fadas, a transgressão das características do gênero se faz quase que totalmente, o que evidencia a transformação do protagonista, advinda de um processo de crescimento pessoal e de superação de certas dificuldades inerentes à sua personalidade.

Como afirma Magda Soares, a literatura infantojuvenil, dado seu caráter formador e educativo, sempre esteve relacionada “à escola, a instituição, por excelência, educativa e formadora de crianças e jovens” (1999, p. 18-9); daí ser flagrante o número de publicações cujos autores apresentam em sua produção uma forte e acentuada influência das tendências e concepções político-pedagógicas em voga. No Brasil, a década de 1990 marca uma mudança de rumos dessas tendências e concepções, com a elaboração e difusão dos Parâmetros Curriculares Nacionais⁵, um desdobramento da nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB)⁶.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais da área de Língua Portuguesa⁷, cujas orientações continuam

oficialmente vigendo nos meios escolares, a despeito das muitas considerações e críticas a que são frequentemente submetidos, inegavelmente constituem uma diretriz político-pedagógica ainda em curso que institui o trabalho com o texto a partir do seguinte entendimento:

Todo texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, as quais geram usos sociais que os determinam. Os gêneros são, portanto, determinados historicamente, constituindo formas relativamente estáveis de enunciados, disponíveis na cultura. São caracterizados por três elementos:

- conteúdo temático: o que é ou pode tornar-se dizível por meio do gênero;
- construção composicional: estrutura particular dos textos pertencentes ao gênero;
- estilo: configurações específicas das unidades de linguagem derivadas, sobretudo, da posição enunciativa do locutor [grifo nosso]. (1998, p. 21).

Alicerçados claramente na teoria bakhtiniana e em seus conceitos de linguagem, discurso, enunciado e enunciação, dialogismo, polifonia, entre outros, os PCNs de Língua Portuguesa preconizam, portanto, o trabalho com a instância textual a partir dos gêneros do discurso. Isso tem se refletido não só na elaboração dos livros didáticos de língua portuguesa, como também em produções editoriais de livros destinados a crianças e jovens, tanto os de caráter eminentemente pragmático e utilitarista, desprovidos de um caráter verdadeiramente artístico-literário – e que mesmo assim são denominados pelas editoras de literatura infantojuvenil –, quanto os de alto valor ético e estético-literário, que recebem essa mesma denominação em suas fichas catalográficas.

Podemos citar, somente a título de exemplo dessas publicações que fazem jus à denominação de literatura infantojuvenil, *Procura-se lobo*, de Ana Maria Machado⁸ e *O livro das palavras*, de Ricardo Azevedo⁹, além, obviamente, da obra de Eva Furnari que tomamos como objeto de análise neste artigo. O fato de essas obras trazerem, em sua tessitura narrativo-imagética, questões e temáticas que nos remetem mais diretamente à possibilidade de desenvolvimento de certas práticas didático-pedagógicas não desautoriza seu estatuto artístico-literário. Por conseguinte, é legítimo proceder-se a uma análise desses aspectos discursivos na obra da escritora-ilustradora, até mesmo para se problematizarem as relações que se estabelecem entre os campos da literatura e da educação, ambos vigorosamente per-

passados e estreitamente interligados pela linguagem. No entanto, a relação entre literatura e educação, como afirma Cosson, “está longe de ser pacífica” (2006, p. 20). Isso porque a escolarização da literatura pode se efetivar de modo indevido, conforme pondera Magda Soares:

o que se pode criticar, o que se deve negar não é a escolarização da literatura, mas a inadequada, a errônea, a imprópria escolarização da literatura, que se traduz em sua deturpação, falsificação, distorção, como resultado de uma pedagogização ou uma didatização mal compreendidas que, ao transformar o literário em escolar, desfigura-o, desvirtua-o, falseia-o. (Soares, 1999, p. 22)

Nesse sentido, Felpe Filva despe-se de qualquer intenção pragmática ou utilitarista, tendo a proposta ficcional como a proposta básica de ação interlocutória da narrativa (Paulino, 2000). É por meio dela que se intenta potencializar ao máximo o imaginário do leitor. E é o predomínio dessa proposta que reforça o caráter de literariedade da obra. Não há dúvida de que as definições dos diferentes gêneros do discurso que integram a narrativa e são reapresentados no P.S. – *postscriptum* – só não empanam o valor estético da obra justamente pelo modo como se configuram. O P.S. é um suplemento à narrativa, um dos elementos pós-textuais do livro que ultrapassa o caráter informativo e se traduz em uma bem-humorada brincadeira.

P.S. é a abreviatura da expressão latina *post scriptum* – na língua portuguesa, dicionarizada em dois verbetes, **postscriptum** e **pós-escrito** – cujo significado é “escrito posteriormente, escrito no final”¹⁰. Originariamente, indicava algo que se julgava necessário acrescentar a uma carta após o seu encerramento. Como afirma o Prof. Carlos Moreno, “com o tempo, foi-se percebendo que esta fórmula, além de servir para corrigir lapsos de memória ou simplesmente informar que haviam ocorrido alterações depois de se dar uma carta por concluída, poderia servir como uma sutil estratégia retórica”¹¹. Tal estratégia consiste em dar destaque a algo que se julga importante dizer, e se estende para outros gêneros do discurso. No caso da obra em análise, constitui um suplemento que, a um só tempo, informa e diverte, despindo-se, desse modo, de propósitos meramente didáticos, pedagógicos. No P.S., o humor e a irreverência marcam os diálogos entabulados pelas personagens com função decorativa que acompanham cada verbebo – ao todo são catorze verbetes.

A título de exemplo, transcrevemos o diálogo entre o pombo-correio e a coruja, que comentam o verbebo sobre o gênero carta:



- Tem erros graves nessa história. Eu acho que o carteiro deveria ser um pombo-correio e não um coelho.
- Mas o carteiro ficou muito bem na ilustração.
- Pois eu acho que esse coelho carteiro não deveria ter ganhado uma ilustração tão grande! Tá errado. Ele não tem a menor importância na história.
- É, pode ser...
- E também acho uma bobagem essa tal de carta-padrão.
- E como é que você escreve uma carta?
- Eu começo pela despedida e escrevo o resto no P.S. (Furnari, 2006, p. 48)

Os diálogos sempre acompanham os verbetes, que se apresentam com um suporte próprio e uniforme, e assumem a forma descrita em uma de suas acepções apresentadas no dicionário eletrônico Houaiss – “pequeno papel em que se escreve um apontamento”. Nesse sentido, o projeto gráfico no P.S. revela-se um aspecto fundamental para a produção de sentidos do leitor. A justaposição do cômico e do sério bem como seus limites são estabelecidos pelo emprego de diferentes fontes e suportes nos gêneros em questão. As ilustrações fazem a ligação entre os dois gêneros, e é através delas que as personagens com função decorativa são apresentadas. Essas personagens podem ser assim denominadas por não participarem diretamente da história do coelho Felpe, figurando na obra apenas em um de seus elementos pós-textuais, o *postscriptum*.

Outra marca dessas personagens é o modo como são identificadas – por sua designação, função ou relação de parentesco com as personagens da história escrita à moda das crianças: com uma seta que aponta para a personagem ilustrada.

São ainda essas personagens com função decorativa que eventualmente assumem o papel de *alter ego* da autora, criticando seu próprio fazer artístico-literário por meio de um discurso metalinguístico e, ao mesmo tempo, desautorizador de um certo saber. A partir dessa perspectiva, a escritora-ilustradora novamente filia-se à ironia, à comicidade, preterindo o tom professoral pretendido pelos verbetes do P.S. É o que se verifica no diálogo entre um casal de coelhos comentaristas que sucede o próprio verbeo P.S.:

- Ah, o P.S. é algo que se escreve depois que a carta acabou?
- Parece que é.
- Mas então esse nome está errado, porque a história do livro não é uma carta...
- Isso é verdade.
- Ouvi dizer que essa parte ia chamar *meiquinhofe*.
- *Meiquinhofe*? Que é isso?
- Não sei não. Parece sobrenome de personagem russo, *Ivanoviche Meiquinhofe*.
- Eu estou achando que parece mais aquele prato de comida. *Meiquinhofe com arroz e batata frita*. (Furnari, 2006, p. 40)



Há ainda dois outros elementos pós-textuais que merecem ser comentados, por assumirem o mesmo tom e os mesmos recursos verbo-visuais empregados na narrativa. São eles: os dados sobre a autora-pessoa e o texto intitulado P.P.S.

Os dados sobre a autora-pessoa são escritos por ela mesma, e não pela editora. Neles, a autora-pessoa assume sua própria voz para falar diretamente com seus “queridos leitores” (p. 55) a fim de lhes dar informações sobre o processo de elaboração do livro. No lugar da habitual fotografia, Furnari ilustra a si mesma fantasiada de coelho, colocando-se, assim, no tênue limite entre os planos do mundo real concreto e da ficção.

O P.P.S. (o pós-pós-escrito) tenta explicar, também em um tom bastante informal e lúdico, o processo de organização da obra, especialmente o de elaboração do P.S., além de apresentar agradecimentos aos colaboradores.

Esses dois elementos pós-textuais expressam as estratégias de desvelamento do processo de produção de um livro, produção essa que envolve múltiplas instâncias – texto literário, ilustrações, projeto gráfico. Isso vem sendo uma constante em muitas publicações, principalmente as que se voltam para o público de crianças e jovens. Uma das hipóteses para que isso aconteça é o fato de a literatura infantojuvenil ter a escola como principal espaço de circulação, o que leva à inevitável escolarização da literatura, como já comentamos. Isso faz com que autores e editores se preocupem em fornecer subsídios sobre o processo de elaboração da obra não só para o potencial público leitor – as crianças e/ou os jovens – mas também para aqueles profissionais que dinamizarão a leitura literária, e que estão diretamente envolvidos no processo de formação do leitor.

Ao investir na formação continuada de profissionais da educação, o PROALE sempre priorizou a leitura da literatura, especialmente da literatura infanto-juvenil, em todos os seus cursos. Isso porque o trabalho do Programa se pauta na premissa de que todo professor é professor de linguagem. Por isso, acreditamos que a literatura deve ocupar sempre lugar de destaque na escola; afinal, ela (a literatura) tem o “poder de se metamorfosear em todas as formas discursivas”, de dizer “o que somos” e nos incentivar “a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos” (Cosson, 2006, p. 17).

Ler e analisar *Felpo Filva* no curso “O trabalho com a linguagem na escola: usos e funções sociais” permitiu aos participantes – mediadores de leitura – não só a fruição, mas também a reflexão sobre as práticas discursivas que intermedeiam as relações interpessoais e que as constituem, presentes no discurso figurativo da

obra de Furnari. Assim, conhecer a história de Felpe Filva e de Charlô, tão bem construída sob o ponto de vista ético e estético, permite ao leitor de qualquer idade reviver a experiência do humano, a experiência de se encontrar a si mesmo no outro. 🌱

NOTAS

- 1 Desde 2003, o PROALE realiza Cursos de formação continuada para professores do Ensino Fundamental, tomando como objeto de estudo os gêneros do discurso, na perspectiva bakhtiniana.
- 2 Participamos da pesquisa Uma abordagem discursiva de aspectos do processo de alfabetização: como a criança aprende a escrever?, coordenada pela Prof^a Dr^a Cecília Goulart, no período de 2007-2009.
- 3 Cabe ressaltar que a sede do PROALE possui cerca de 8.000 títulos de literatura infantojuvenil.
- 4 Quem assina o projeto gráfico e a diagramação da obra é Cláudia Furnari.
- 5 Os Parâmetros constituem “uma proposta de reorientação curricular que a Secretaria de Educação Fundamental do Ministério da Educação e do Desporto **oferece a secretarias de educação, escolas, instituições formadoras de professores, instituições de pesquisa, editores e a todas as pessoas interessadas em educação**, dos diferentes estados e municípios brasileiros” [grifo nosso] (1998, p. 9).
- 6 A LDB (Lei nº 9.394, de 20/12/1996) – Lei Darcy Ribeiro – foi sancionada em dezembro de 1996 e publicada no Diário Oficial da União em 23/12/1996.
- 7 Pautamo-nos nos volumes destinados aos 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental.
- 8 Publicado em 2005 pela Ática, com ilustrações de Laurent Cardon.
- 9 Publicado em 2007 pela Editora do Brasil, com ilustrações de Mariana Massarani.
- 10 In: *Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa*. Versão 3.0. Editora Objetiva.
- 11 In: http://198.106.73.59/04/04_post_scriptum.htm. Acesso em 22 de agosto de 2010.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. *Problemas da poética de Dostoiévski*. 3. ed. Tradução de Paulo Bezerra. UFF–USP. São Paulo: Forense Universitária, 2002a.

_____. *Questões de literatura e de estética: a teoria do romance*. Vários tradutores. 5. ed. São Paulo: Hucitec; Annablume. 2002b.

_____. *Estética da criação verbal*. 2. ed. Tradução de Maria Ermentina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2006.

DIONÍSIO, Ângela Paiva. Gêneros multimodais e multiletramento. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K.S. (orgs.). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. Palmas e União da Vitória, PR.: Kaygangue, 2005.

FIORIN, José Luiz. O ensino de português nos ensinos fundamental e médio: problemas e desafios. In: SCHOLZE, Lia; RÖSING, Tânia M. K. (orgs.). *Teorias e práticas de letramento*. Brasília: INEP, 2007, p. 95-116.

FURNARI, Eva. *Cacoete*. Ilustrações da autora. São Paulo: Ática, 2005.

_____. *Felpe Filva*. Ilustrações da autora. São Paulo: Moderna, 2006.

GOULART, Cecília. Alfabetização e letramento – discutindo perspectivas dos processos e o lugar da literatura. Texto da palestra proferida no Ciclo de Debates Letramento literário e alfabetização, no evento *Culturas, conhecimentos, linguagens: o jogo do livro VI*, promovido pelo Centro de Leitura e Escrita/CEALE, Faculdade de Educação/UFMG, 9-11 de novembro de 2005.

_____. A universalização do Ensino Fundamental, o papel político-social da escola e o desafio das novas políticas de alfabetização e letramento. In: SOUZA, Donald B. de; FARRIA, Lia C. M. de (orgs.). *Desafios da educação municipal*. v. 1. Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p. 259-77.

MORAES, Odilon. O projeto gráfico do livro infantil e juvenil. In: OLIVEIRA, Ieda de (org.). *O que é qualidade em ilustração no livro infantil e juvenil: com a palavra o ilustrador*. São Paulo: DCL, 2008, p. 49-59.

PAULINO, Graça. Diversidade de narrativas. In: PAIVA, Aparecida. *No fim do século: a diversidade – o jogo do livro infantil e juvenil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 39-48.

RIBEIRO, Marcelo. A relação entre o texto e a imagem. In: OLIVEIRA, Ieda de (org.). *O que é qualidade em ilustração no livro infantil e juvenil: com a palavra o ilustrador*. São Paulo: DCL, 2008, p. 123-39.

SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: BRANDÃO, H. M. B.; EVANGELISTA, A. A. M.; MACHADO, M. Z. V. *A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999, p. 17-48.

Eleonora Cretton Abílio é Especialista em Literatura Infanto-Juvenil pela UFF e Técnica em Assuntos Educacionais da UFF, com exercício no PROALE, Programa de Alfabetização e Leitura da Faculdade de Educação.

Margareth Silva de Mattos é Mestre em Letras pela UFF, professora de Ensino Básico da UFF, com exercício no PROALE, e professora do curso de Especialização em Literatura Infanto-Juvenil do Instituto de Letras da UFF.