

# IMPLICAÇÕES DO ESPAÇO ESCOLAR NA CONSTRUÇÃO DA SUBJETIVIDADE: UMA ANÁLISE DE “O SOFÁ ESTAMPADO” DE LYGIA BOJUNGA

Letícia de Cássia Melo Mões de Barros <sup>1</sup>  
Elis Maiane Pereira Lima <sup>2</sup>  
Maria das Dores Pereira Santos <sup>3</sup>

## RESUMO

O presente artigo tem como objetivo principal analisar a narrativa infanto-juvenil *O Sofá Estampado* (1988), de Lygia Bojunga, no intuito de tecer reflexões sobre a obra a partir dos seguintes objetivos: identificar os processos narrativos de simbolizações literária do espaço escolar; identificar representações das implicações do contexto escolar na construção intersubjetiva da criança como (não) sujeito; contribuir para a efetivação de leituras literárias infanto-juvenis no âmbito da Licenciatura em Pedagogia. Para o percurso metodológico, esta pesquisa assume um caráter do tipo bibliográfico, com abordagem de caráter qualitativo, além de descritiva, por envolver descrição, análise e interpretação da obra literária como *corpus* e fonte primária, o que permite que sejam exploradas as simbolizações e modulações da linguagem literária, mais profunda e subjetivamente. As discussões construídas neste estudo e a sustentação dos resultados alcançados baseiam-se no trabalho de estudiosos como Bojunga (1988); Coelho (2000); Filho; Lopes; Lopes (2015); Rodrigues et al. (2013) e Zilberman (2003). Os resultados obtidos com a pesquisa sugerem identificações possíveis de serem observadas entre o cenário histórico e social “real” no qual a obra foi construída e as visões da narrativa literária infanto-juvenil estudada, pois pudemos constatar as manifestações simbólicas das memórias do personagem protagonista em relação ao ambiente escolar, este caracterizando-se na obra como um espaço tofóbico, portanto, causador de implicações nocivas, direta e indiretamente, nas relações interpessoais que o tatu, representante fabular da criança, não consegue desenvolver plenamente, problemática que traz consequências negativas ao longo de sua trajetória de vida, como personagem, assim como ocorre com as crianças que vivenciam situações dessa natureza.

**Palavras-chave:** Literatura Infanto-Juvenil. Subjetividade. Topofobia. Espaço Escolar. Lygia Bojunga

## 1 INTRODUÇÃO

---

<sup>1</sup> Graduanda do curso de Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia - UNEB/Campus VIII [leticia.moes25@gmail.com](mailto:leticia.moes25@gmail.com) ;

<sup>2</sup> Graduanda do curso de Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia - UNEB/Campus VIII [maianeplima@gmail.com](mailto:maianeplima@gmail.com) ;

<sup>3</sup> Doutoranda da Universidade de Brasília – UnB [mdpereira@uneb.br](mailto:mdpereira@uneb.br) .

As discussões presentes neste estudo foram motivadas a partir de uma leitura reflexiva da obra *O sofá Estampado*, de Lygia Bojunga, autora brasileira que transita criativamente, por meio de suas obras, entre o real e o imaginário, e utiliza uma linguagem metafórica para problematizar questões de âmbito social e pessoal relacionadas à infância. Ademais, essa autora apresenta, em suas narrativas fabulares, um lugar importante destinado às crianças, ao revelar a inegável importância da literatura infantil e juvenil para contribuir com o necessário reconhecimento de que a literatura merece ocupar um lugar significativo na sociedade e, mais especificamente, no espaço escolar, ao permitir que os pequenos leitores - expressão utilizada para caracterizar o público receptor de obras literárias infanto-juvenis - ampliem sua visão de mundo e de si mesmos por meio da identificação empática com as situações vivenciadas ludicamente pelos personagens das obras.

Diante disso, esta análise se propõe a identificar, na narrativa *O sofá estampado*, de Lygia Bojunga, aspectos do espaço escolar simbolizado como um ambiente que influencia negativamente no processo de construção da subjetividade do sujeito criança. Nesse sentido, entendemos que a literatura, de modo geral, representa um discurso cultural capaz de proporcionar reflexão e prazer para aqueles que a acessam por meio das múltiplas leituras que ela suscita. Nessa perspectiva, a arte literária aponta para diferentes direções interpretativas e, nesta proposta de leitura analítica, o principal objetivo é reconhecer o lugar que ela ocupa como uma arte, “que provoca emoções, dá prazer e diverte, e acima de tudo modifica a consciência de mundo do seu leitor [...]” (COELHO, 2000, p.46). Contudo, também salientamos sua função pedagógica, quando a ficção assume a missão de ser utilizada como recurso educativo para as crianças, e, ainda sim, não perde seu lugar como arte verbal.

Ao utilizar os artifícios próprios da literatura infantil e juvenil para abordar questões que permeiam a infância, Lygia Bojunga se apropria predominantemente de diálogos que estabelecem releituras das narrativas fabulares tradicionais como estratégia lúdica para acessar o imaginário do público infanto-juvenil. Este, invariavelmente, se identifica com alguma situação ou sentimento representado pelos elementos da história, uma vez que, na maioria das narrativas dessa autora brasileira, os personagens assumem função fabular com protagonismo, ou seja, são personagens/animais com características humanas, estratégia que os aproximam da realidade dos leitores, inclusive dos leitores adultos.

Do ponto de vista da abordagem da temática referente ao espaço escolar construído nessa obra, quando pensamos no conceito da palavra *espaço* apenas de modo isolado ou a partir do que o

senso comum sugere, logo relacionamos essa categoria ao espaço físico, ao sistema solar, às galáxias, à cartografias. No entanto, quase nunca nos damos conta de que, na literatura, surge a criação de um tipo de *espaço* que

determina as *circunstâncias locais*, espaciais ou concretas, que dão realidade e verossimilhança aos sucessos narrados. Sua importância na efabulação é idêntica àquela que o mundo real adquire em nossa vida cotidiana. Meio familiar, social, econômico; tipo de habitação, clima, nação, objetos que nos rodeiam na intimidade; a moda de nossos traje; local de trabalho; etc., são elementos do *espaço* que nos servem de apoio para vivermos; condicionam nosso *ser social* e atuam decisivamente em nosso *ser interior* (COELHO, 2000, p.76-77 – Grifos do autor).

Assim sendo, o espaço constitui um elemento fundamental para qualquer narrativa, e neste artigo procuraremos evidenciar a importância da manifestação arquitetônica do espaço literário na obra “*O sofá Estampado*”, considerando suas implicações como representação do espaço escolar, este pensado como principal objeto da análise conforme configurado na narrativa, e como o personagem central é impactado pelo processo de construção do “ser interior” sobre o qual Nelly Novaes Coelho se refere no trecho acima.

Muitos aspectos da construção da subjetividade nas narrativas de *Coraline* (2002) e *Alice no País das Maravilhas* (1865) se assemelham ao *O Sofá Estampado* (1988) de Lygia Bojunga. No primeiro, temos Coraline e uma porta que a separa do mundo real e a transporta para o mundo que ela idealiza, sendo essa ação imaginária baseada nos desejos que ela possui em sua consciência. No segundo, temos Alice e um túnel, que também a conduz a algum lugar, um “novo mundo” no qual a personagem realiza sua jornada de (re)conhecimento. Ao contrário das idealizações de Coraline, o nosso *corpus* de análise, *O Sofá Estampado*, curiosamente também apresenta um túnel na narrativa que faz o protagonista retomar suas vivências reais e traumáticas da infância, incluindo o espaço escolar, que se conecta às demais lembranças costuradas como uma espécie de colcha de retalhos das memórias, que, no fim, são responsáveis por formar o “ser interior” do personagem. Desse modo, notamos sempre a presença de um elemento que une o personagem a algum lugar (ou lugares), e pensamos que as três narrativas acima citadas sugerem pontos de reflexão possíveis para se pensar os processos de construção - ou destruição - da subjetividade da criança.

Diante dessas reflexões iniciais, o que nos motivou à realização desta pesquisa, para além da necessidade de cumprir um requisito exigido para conclusão do curso de graduação em Pedagogia, foi, principalmente, empreender uma tentativa de contribuir com as discussões

curriculares sobre o ensino de literatura infanto-juvenil no curso de Pedagogia da UNEB/ CAMPUS VIII, pois consideramos que, infelizmente, o que se fala sobre essa arte verbal ainda é pouco, e pouco se produz sobre Literatura nesse espaço de formação de professores para atuar com crianças, o que nos faz pensar na seguinte questão provocadora: como é possível a pedagogia abreviar tanto a literatura infanto-juvenil?, tendo em vista que a partir das vivências na academia é que o aluno tece a maior parte da sua identidade docente. “E, sendo essa identidade pautada em vivências interdisciplinares, o licenciando poderá adquirir conhecimentos e habilidades necessárias para a prática de um ensino interdisciplinar” (NASCIMENTO; PEREIRA; SHAW, 2020, p.145). Logo, acreditamos na importância de colocar tanto a arte literária em evidência quanto apresentar as possibilidades de reflexões acerca de problemáticas educacionais, sociais e culturais que o texto literário infanto-juvenil pode proporcionar.

A partir desse contexto, esta pesquisa teve como objetivo geral analisar as narrativas de *O Sofá Estampado* (1988) da autora Lygia Bojunga identificando metáforas da escola enquanto espaço topofóbico e especificamente, identificar representações das implicações da escola na construção da criança enquanto sujeito, bem como contribuir no processo de implementação da análise literária nos cursos de Licenciatura em Pedagogia

Do ponto de vista de sua organização estrutural, este trabalho apresenta as seguintes seções: o primeiro trata-se do capítulo introdutório, na qual definimos como objetivo geral a análise da obra *O sofá estampado*, de Lygia Bojunga, afim de identificar metáforas da escola enquanto espaço topofóbico. No segundo capítulo serão discutidos os percursos metodológicos para a realização da pesquisa, desdobrando-se pela pesquisa bibliográfica, a pesquisa qualitativa e a pesquisa descritiva. No terceiro capítulo tratará da fundamentação teórica, abordando as concepções da literatura infantojuvenil, função e seu percurso histórico. Seguindo do quarto capítulo, onde será discutido o contexto da obra. No quinto capítulo, apresentaremos uma sinopse do texto literário contendo informações sobre a sua trama. Na sequência, o sexto capítulo tratará da análise e discussão realizada a partir de trechos da narrativa na qual identificaremos os objetivos propostos nesta pesquisa. No sétimo capítulo, apresentaremos as considerações finais, e por fim, as referências bibliográficas.

## **2 PERCURSOS METODOLÓGICOS**

O ato de pesquisar caracteriza-se como uma ação que tem a iniciativa de buscar conhecimentos com o intuito de solucionar problemas e questionamentos que se impõem ao pesquisador de modo incisivo e desafiador. A partir de tal premissa, utilizamos para a construção deste estudo o aporte metodológico da pesquisa bibliográfica, visto que toda e qualquer pesquisa se inicia por essa modalidade que permite ao pesquisador estar “[...] em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto, inclusive conferências seguidas de debates que tenham sido transcritas de alguma forma” (MARCONI; LAKATOS, 2021, p.200). A pesquisa em questão, também se insere no caráter de pesquisa descritiva, já que esta “[...] procura classificar, explicar e interpretar fatos que ocorrem [...]” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 52). Assim sendo, a natureza da pesquisa literária se inclui nessa categoria, por envolver a análise e interpretação da obra literária como *corpus* e fonte primária.

Ainda de acordo com Marconi e Lakatos (2021), essa técnica de pesquisa não se trata de repetições do que já foi escrito, dito ou publicado sobre determinado assunto, mas sim, permite realizar uma análise do tema, partindo de uma nova perspectiva, podendo chegar a novas conclusões. Além desse aspecto, este estudo também adota a abordagem de caráter qualitativo, permitindo que o pesquisador explore as metáforas e modulações do texto literário mais profunda e subjetivamente.

### **3 LITERATURA: CONCEITO E FUNÇÃO**

A literatura constitui uma forma de arte elaborada a partir do uso das palavras com função lúdica e, nessa perspectiva, fatores como contexto social, cultural e histórico influenciam (in)diretamente em sua definição, pois, em cada período histórico a literatura é elaborada e entendida como interface complementar entre forma e conteúdo, como ocorre com as demais artes, e compreender tal relação é também enxergar a individualidade de cada momento da evolução cultural humana (COELHO, 2000). Entretanto, é da natureza do texto literário extrapolar o contexto histórico restrito no qual foi produzido e ampliar seu alcance para novas realidades, temporais e espaciais. Um exemplo disso é a sobrevivência de textos que desafiam até hoje um enquadre único no seu contexto, como é o caso das obras consideradas “clássicas”, não por estarem afixadas a um cânone imutável, mas, justamente ao contrário, por apresentarem uma vitalidade que transpõe temporalidades, realidade que fez Ítalo Calvino (2010) afirmar que

a mais importante definição de uma obra clássica é a de sempre a estamos lendo, nunca relendo-a.

Sobre essa questão do texto literário, uma grande polêmica tem se arrastado por séculos, desde que surgiu a escrita da literatura especificamente para crianças, pois, qual seria a forma correta, cientificamente falando, no qual ela deveria ser categorizada, do ponto de vista de sua conceituação e de seu lugar no espaço escolar: incube-nos inseri-la na arte literária ou na área pedagógica? (ou em ambas?).

Coelho (2000) vai nos dizer que, em relação à natureza científica da literatura infantil, ela pertence às duas áreas, ainda que adjacentes, e que, na maioria das vezes, interdependentes.

Sob esse aspecto, podemos dizer que, como objeto que provoca emoções, dá prazer ou diverte e, acima de tudo, modifica a consciência de mundo de seu leitor, a literatura infantil é arte. Sob outro aspecto, como instrumento manipulado por uma intenção educativa, ela se inscreve na área da pedagogia (COELHO, 2000, p.46).

Ainda de acordo com Coelho (2000):

o rótulo ‘literatura infantil’ abarca, assim, modalidades bem distintas de textos: desde os contos de fada, fábulas<sup>4</sup>, contos maravilhosos, lendas, histórias do cotidiano... até biografias romanceadas, romances históricos, literatura documental ou informativa (COELHO, 2000, p.47).

### 3.1 LITERATURA E INFÂNCIA: A LITERATURA INFANTOJUVENIL E SEUS PERCURSOS NO TEMPO/ESPAÇO

Até o início do século XVII, não se tinham textos literários voltados especificamente para crianças, pois, segundo Zilberman (2003) “[...] não existia a ‘infância’” (ZILBERMAN, 2003, p.15). Durante muito tempo, as crianças foram enxergadas como adultos em miniatura, trajadas e sujeitas aos mesmos costumes dos adultos. Não recebiam um tratamento considerando suas individualidades, e conseqüentemente desconsiderando sua função social. “[...] as concepções construídas historicamente sobre a infância, baseadas numa perspectiva adultocêntrica, tanto

---

<sup>4</sup> “[...] é a narrativa (de natureza simbólica) de uma situação vivida por animais que alude a uma situação humana e tem por objetivo transmitir certa moralidade” (COELHO, 2000, p.165).

esclarecem como ocultam a realidade social e cultural das crianças [...]” (SARMENTO, 2007, p.26 *apud* ANDRADE, ano, p.48).

O conceito de infância foi consumado a partir do século XVIII, quando surgiu o chamado sentimento de infância. Com o surgimento desse sentimento, surgiu também o sentimento de família, tornando a criança o eixo central da organização familiar.

Para conceituar-se a literatura infantil, é preciso proceder a uma consideração de ordem histórica, uma vez que não apenas o gênero tem uma origem determinável cronologicamente, como também seu aparecimento decorreu de exigências próprias da época (ZILBERMAN, 2003, p.34).

Sentindo-se como os responsáveis pelo seu futuro, os pais começam a pensar e refletir sobre a educação de seus filhos, e propiciar-lhes um universo próprio. Nasce então, na Europa, a literatura infantil, e, considerado como o pai da literatura infantil, Charles Perrault foi um dos primeiros a escrever obras do gênero. Esse autor adaptou para o público infantil narrativas contadas por populares, adicionando a elas valores e princípios morais. Essas adaptações foram construídas fundamentadas em contos folclóricos, direcionados às crianças, compostos de regras, valores e superstições, retirando da original as cenas mais agressivas.

A gênese da literatura infantil também recebeu contribuições de Jacob e Wilhelm Grimm, conhecidos como Os irmãos Grimm, adaptando para literatura infantil contos coletados na Alemanha do século XIX. Os seus contos mais conhecidos na língua portuguesa são: *Cinderela*, *Chapeuzinho Vermelho*, *João e Maria*, *A Bela Adormecida* e o mais conhecido de todos, a clássica e tradicional narrativa *Branca de Neve e os Sete Anões*.

No Brasil, a literatura infantil surgiu em meados do XIX, sendo sua precursora a autora Júlia Lopes de Almeida, com sua obra “A Pequena Bruxa”, o primeiro livro infantil brasileiro publicado. Fato histórico que marcou o pontapé inicial da literatura infantil no Brasil.

Sendo as obras circuladas até o momento citado, adaptações oriundas de contos europeus, um dos principais nomes que aparecem nos registros de literatura infantil estritamente brasileira é o de Monteiro Lobato.

Por não gostar muito das traduções dos livros europeus e por ser um nacionalista ardoroso, Lobato desenvolveu aventuras para nossas crianças com características típicas brasileiras, integrando costumes do campo e lendas do nosso folclore. O sítio do Picapau Amarelo é um exemplo disso, pois destaca bem características da vida rural e da cultura brasileira (RODRIGUES et al., 2013, p.5).

De acordo com Cademartori (2010), as criações de Lobato traziam aspectos ligados à problemáticas sociais e uma criticidade quanto à realidade brasileira da época. Apesar de também ter realizado adaptações de contos europeus, são as suas obras que tem maior renome, a mais famosa delas é *O Sítio do Picapau Amarelo*, uma coleção literária que conta com 23 volumes publicados entre 1920 e 1947.

Não há como se falar em literatura infantojuvenil brasileira e não citar Lygia Bojunga Nunes, ou somente, Lygia Bojunga, escritora brasileira considerada uma das mais influentes autoras de obras infantis e infantojuvenis reconhecida não só no Brasil, mas fora dele. Vencedora do Prêmio Hans Christian Andersen (o prêmio literário mais importante da literatura-infantojuvenil, considerado como o pequeno Nobel da Literatura), primeira brasileira, não-estadunidense e não-europeia a ganhá-lo.

Suas obras prezam o universo e a imaginação infantil, apresentando uma linguagem e escrita sutil, discutem questões relacionadas à gênero, problemáticas sociais e temas considerados mais polêmicos, como o suicídio, presente em *O meu amigo pintor* (1986). Os textos de Bojunga contribuem imensamente para a literatura infantojuvenil brasileira e mundial, visto que, aborda temas relevantes que geram discussões de extrema importância.

#### **4 A OBRA EM SEU CONTEXTO**

Diferentes estudiosos apresentam como papel central da literatura infanto-juvenil a instauração de experiências lúdicas que fomentem e viabilizem discussões sobre o universo complexo e instigante em que transitam as crianças e os jovens, tanto aqueles atuantes na obra como personagens, quanto os leitores que atualizam criticamente, por meio da leitura, as experiências plasmadas nas obras. Inserido nesse subgênero polêmico, cuja categorização sofre sucessivas revisões e enfrentamentos por parte da crítica literária, *O sofá estampado* foi publicado por Lygia Bojunga em 1980 e, desde então, como ocorre com a maior parte de sua vasta e premiada produção, iniciada em 1973, tem sido estudado por diferentes ângulos de abordagens, principalmente quanto aos aspectos referentes às expressões da subjetividade infantil e juvenil que são o centro de todas as suas narrativas.

No estudo que realizou sobre as relações entre literatura e pintura em *Meu amigo pintor*, livro da mesma autora publicado em 1987, Ceccantini (2008) destaca a capacidade criativa da escrita



lygiana para equilibrar discursivamente diferentes níveis de linguagem, de modo que “se é conservada na superfície externa da narrativa certa linearidade [...] há, no entanto, num nível mais profundo, uma relativização da estrutura linear revelada no nível mais superficial do texto” (CECCANTINI, 2008, p.117).

Partindo da ideia de que, de fato, na produção dessa autora ocorre essa linha de equilíbrio sem prejuízo para a criação de mundos infantis e juvenis tratados com especial sensibilidade, pretendemos neste trabalho analisar alguns procedimentos criativos presentes na linguagem da narrativa *O sofá estampado* que sugerem um encontro entre a literatura e a linguagem da espacialidade arquitetônica relacionada à construção de diferentes espacialidades, dentre as quais a espacialidade da escola, foco deste estudo.

## **5 SINOPSE DE *O SOFÁ ESTAMPADO***

O livro infanto-juvenil *O sofá estampado* apresenta uma trajetória simbólica de autoconhecimento e (a)venturosas descobertas vividas por um tatu chamado Vítor, cuja fisionomia nos é representada inicialmente numa cena interior de uma sala em que o animal corteja apaixonadamente uma gata angorá, sem reciprocidade aparente para o “namoro” que pretende entabular. No derrisório afã de repetidas visitas e investidas em que se sente rejeitado pela gata, Vítor inicia uma escavação no tecido do sofá em que a gata assiste incólume seus programas preferidos de televisão, desaparecendo em seguida no interior deste e desembocando, por fim, em um túnel que o conduz a vários eventos traumáticos do passado, a exemplo daquele que constitui uma de suas maiores dificuldades: uma tosse estranha que o impede de estabelecer encontros interpessoais. No decorrer da narrativa fabular, o tatu empreende uma trajetória que o faz reencontrar uma mala que lhe foi deixada por sua avó, e encontra seu destino libertador – inclusive de sua malfadada paixão por Dalva -: ser um arqueólogo.

## **6 IMPLICAÇÕES DO ESPAÇO ESCOLAR NA CONSTRUÇÃO DA SUBJETIVIDADE: A ESCOLA COMO SÍMBOLO DE OPRESSÃO EM *O SOFÁ ESTAMPADO***

Conforme insinuado brevemente na sinopse que apresentamos no início deste artigo, a indolência indiferente da gata Dalva, fixada em sua posição de espectadora de programas televisivos e indiferente aos apelos apaixonados do tatu, deflagra uma reação instintiva de recuo ressentido por parte deste, concretizada no ato de “roer” com as unhas. O desencontro pode ser observado nos trechos que seguem:

— Oi.  
 — Oi.  
 — Você recebeu a minha carta, Dalva?  
 — A.d.o.r.e.i.  
 — E daí?  
 — O quê?  
 — Dalva, **olha pra mim**.  
 — Psiu.  
 — A gente tem que falar no casamento.  
 — Quando acabar a novela.  
 O Vítor foi ficando nervoso: foi sentindo na unha uma vontade de cavar. Respirou fundo:  
 — Escuta, Dalva, mês passado você disse que semana passada a gente ia combinar o casamento; semana passada você disse que essa semana; quando começou a semana você deixou para resolver ontem; ontem você deixou para hoje; hoje você diz para esperara o fim da novela (BOJUNGA, 1988, p.17).

A tensão assume feição dramática quando o tatu pressiona a gata a tomar uma decisão:

— Dalva, **olha pra mim**, escuta.  
 — Pára, sim!  
 — **DALVA!**  
 — **PSIU!**  
 O Vítor ficou num nervoso que só vendo. Até quando ele ia ter que pedir, implorar: Dalva olha para mim?! Empurrou o almofadão, foi se enfiando pelo buraco a dentro, a unha **o olho** a pata procurando um chão pra cavar. Foi passar entre duas molas, não deu, a carapaça prendeu no arame, o nervoso aumentou (...). Fez força, entortou a mola, passou. Era escuro lá dentro do sofá: pano que fazia de teto, pano que fazia de chão, mola, tachinha, fiapo, **tudo meio marrom**. Mas ele já tinha cavado buraco mais fundo que **dentro-do-sofá**, via tudo muito bem (BOJUNGA, 1988, p.18 – grifos nossos).

Diante da indiferença, por parte da gata, e “entalado” no interior do sofá, o tatu apaixonado se depara, enfim, com a visão do reconhecimento daquilo que recusa ver:

Que tanto branco era aquele, caído lá de cima, escorregando pelo canto? **Olhou bem. Olhou de novo**. O coração foi batendo mais devagar, sem pressa nenhuma de sentir o que **o olho já tinha visto**. Cavou mais pano: se espremeu: chegou mais perto do primeiro branco. E aí desdobrou o papel e leu a carta que ele tinha mandando pra Dalva (BOJUNGA, 1988, p. 20 – grifos nossos).

Dalva nunca havia lido sequer uma das tantas cartas de amor enviadas por Vitor. [...]“Só envelope fechado. Só envelope fechado. Será que mais nenhuma?” nunca mais a Dalva abriu

carta nenhuma?”. O olho ficava olhando, querendo achar um pedaço descolado, uma janela, uma frestinha” (BOJUNGA, 1988 p.20). Desolado por um amor mal correspondido,

Cavou o pano que fazia de chão: **saiu no tapete da sala**, cavou. E cavou o forro que tinha por baixo, e foi **cavando** o taco que aparece, e agana de cavar era tão grande que **quando acabou** o taco e **começou** o cimento, ele não parou: cavou também. Parecia que assim, de mágoa dentro, a unha ficava mais dura, muito melhor para cavar, e ele foi **cavando, cavando** e cavou. E depois que o cimento acabou e **veio a terra**, ele continuou do mesmo jeito, se enfiando cada vez mais fundo no túnel que ele ia fazendo, sem nem parar pra pensar onde é que o túnel ia dar. Cavou até gastar toda a força e muita mágoa, nem sabia quanto tempo. Cavou tão fundo que **foi dar no tempo** que ele era tatu-criança (BOJUNGA, 1988, p. 20. Grifos nossos).

A presença da imagem do túnel na narrativa sugere, conforme a interpretamos na leitura que apresentamos neste artigo, um símbolo do processo, ou movimento, de “autoconhecimento” do Tatu/Vítor, que “foi cavando...” sua jornada ao retomar suas memórias infantis através do túnel do sofá estampado. Ao iniciar esse processo, o personagem revisita experiências pontuais da sua vida quando ainda era uma criança. Quando a figura de Vítor é “transportada” ao tempo-espaço da infância, surge na narrativa uma nova trajetória que retoma e dialoga com aquela que recobre o sofá da sala de Dalva:

E Vítor ficava horas a fio de olho comprido pras árvores: tudo tapado de **folha nova e flor roxa, amarela e branca**. Ele só largava **de namorar árvore** para olhar o musgo que tapava um caminho, ou **pra ver um florzinha rasteira que no inverno sumia do chão e que agora aparecia outra vez** (BOJUNGA, 1988, p.21 – grifos nossos).

Podemos perceber que, deslocando-se da interioridade asfíxiante do sofá e da rejeição de Dalva, o tatu regressa, inclusive cronologicamente, à infância, período em que pode reencenar ou reescrever outra realidade. Nota-se que há nas expressões destacadas acima a retomada do encontro idealizado com Dalva, seja na referência às flores ou ao enamoramento, reconfiguradas pela espacialidade da memória em um movimento de recuperação do afeto provocado pelo enleio não consumado do namoro desenganado. Sendo assim, “[...] o espaço é a projeção psicológica da personagem. E essa projeção pode ser de uma característica intrínseca da personagem ou de um estado momentâneo” (BORGES FILHO; LOPES; LOPES, 2015, p.36).

Desse modo, “O Vítor voltou pro passado numa terça-feira de manhã. Ele estava na segunda série, e as férias tinham recém-acabado” (p.21). Esta primeira memória retomada pelo personagem após cavar seu túnel para o passado, o conduz, curiosamente, a um momento de um dia específico vivenciado na escola, quando criança, e essa imagem trazida verbalmente

pelo trecho citado remete nosso olhar para o caráter performático que passa a ser assumido pelo tatu em sua trajetória, ao adentrar o túnel, inserindo-se em uma temporalidade às avessas, como modo de acessar suas experiências infantis traumáticas no espaço escolar.

Quando se fala em espaço dentro de uma obra literária, inúmeros serão os propósitos. Várias das vezes em que ocorre, antecedendo mesmo qualquer que seja a ação do personagem, suas atitudes já foram previamente indicadas a partir do espaço que a mesma ocupa e as situações às quais é imposto. Tendo em vista que, isso ocorre em espaços em que os personagens frequentam diariamente, nesse caso, a escola. “[...] o espaço não somente explicita o que é ou será a personagem. Muitas vezes, o espaço influencia a personagem a agir de determinada maneira” (BORGES FILHO; LOPES; LOPES, 2015, p.37). Como exemplo dessa ação performática convertida em movimento e diretamente relacionada à espacialidade, temos a chegada de Vítor à escola quando, ao ter seu lugar escolhido de antemão pela professora, não consegue articular uma solicitação de troca de lugar:

Ele perguntou se podia trocar. Só que em vez da pergunta saiu um espirro. A professora respondeu saúde! E ele ficou na primeira fila: **encolhido**, cara baixa. No outro dia já entrou encolhido. **Disse bom-dia bem baixinho** (ninguém ouviu), e se mudou pra segunda fila: **baixinho** também. E daí para frente foi se mudando cada vez mais baixo e cada vez mais para trás. Acabou chegando numa árvore que marcava o fim da classe. Deslizou para trás do tronco; se ajeitou; **entortou** a cara pra espiar o que que estava acontecendo na aula. Quando o **olho** da professora chegou perto da árvore, a cara **desentortou**.

**Entortou.**

**Desentorto.**

**Entortou.**

**Desentortou;** o tempo passou. E de tanto ninguém ver Vítor, parecia que todo o mundo tinha se esquecido do Vítor (BOJUNGA, 1988, p. 22 – grifos nossos).

Assim como o movimento contínuo de “escavar” o túnel em direção ao passado nos permite aproximar a linguagem literária, as expressões destacadas no trecho denotam ações que sinalizam os movimentos de Vítor na espacialidade da escola mediados pela função panorâmica da professora, “o olho da professora chegou perto da árvore”. Essa visão examinadora surte no tatu, como efeito, a tentativa de se fazer invisível na ambiência arquitetônica escolar. Todos os demais signos do trecho destacado acima conotam movimentos espaciais resultantes desse encontro traumático, a exemplo de “Acabou **chegando** numa árvore que marcava o fim da classe”, esse movimento gradativo do personagem em busca da invisibilidade na sala de aula

nos faz refletir em como a escola e os educadores estão contribuindo para que o espaço escolar não seja tão atrativo quanto deveria.

Na cena em destaque, interpretamos o arranjo físico da sala de aula como um recurso capaz de induzir (conscientemente ou não) uma criança já marcada por experiências traumáticas a buscar o “esquecimento” não somente enquanto aluno que produz ou participa de uma aula, mas enquanto um sujeito criança, que possui singularidades e que estão em processo de construção da sua subjetividade. A escola parece traçar o caminho contrário quando por exemplo, valoriza mais os saberes daqueles alunos que se encontram em cadeiras mais a frente, dessa forma, o caminhar de Vítor até o “fundo” da sala de aula é um movimento tão imperceptível que ele mesmo se assusta quando enfim, é visto, como destaca a cena abaixo:

“Hoje vamos estudar uma poesia da Cecília Meireles. E quem vai recitar a poesia pra nós é o Vítor.”

Pois é. Mas disse. E o Vítor não se mexeu. Mas o coração bateu esquisito e a cabeça teve que fazer depressa uma conta de somar:

Primeira parcela — ele era o único Vítor da classe. Segunda — ele tinha sido esquecido. Resultado — ele tinha ouvido mal. Respirou aliviado.

Durante um tempo só se ouviu silêncio. Mas depois o Vítor ouviu a voz da professora chamando:

— Vítor!

Ficou quieto.

— Vítor!

Entortou a cara; espiou devagarinho; encontrou o olho da professora e tomou um susto. Viu que não dava pra ficar sem dizer nada:

— Eu?

— Você, sim. Vem cá.

— Onde?

— Ora, Vítor, vem cá!

Ele foi. Tão devagar, que parecia que não ia chegar nunca mais.

O protagonista da narrativa, apesar de continuar com os estudos, não vislumbra nada de atraente na escola, uma vez que, o espaço escolar não foi capaz de lhe causar experiências saudáveis e próprias da infância e da escola que idealizamos enquanto educadores. Portanto, ao metaforizar a imagem da escola, que é construída simbolicamente através das experiências negativas do

protagonista, a autora apresenta, como denúncia sutil, por meio do lúdico possibilitado pela linguagem literária, uma imagem da escola que se configura, dentro do contexto das narrativas, como um espaço opressivo que conduz os alunos a um lugar permeado pelo medo e aversão sugeridos pela obra, e, como consequência, o surgimento de traumas psicológicos, como no caso do Tatu/Vítor, personagem fabular tanto o processo de ensino aprendizagem quanto as relações interpessoais do sujeito criança:

O Vítor começou a sentir uma vontade danada de sumir. Limpou a garganta. Será que não dava pra sumir?

-“É LÁ QUE EU QUERO MORAR”

-Isso Vítor, agora sim! Agora sim todo o mundo ouviu direito, até que enfim! Ótimo, meu filho. Mas por que parou? Não para, não para, vai em frente”

[...] e quanto mais a professora dava coselho e dava água e dizia pra ele respirar fundo e mandava o aluno ir buscar correndo uma folha de bananeira bem grande, mais o engasgo aumentava (BOJUNGA, 1988, p. 23-24, 25).

Tendo em vista que o personagem vê-se obrigado a recitar um poema para toda a sala, Vítor agora sai do conforto da sua invisibilidade e é colocado em destaque pela professora, que por algum motivo, ou por sadismo, resolve ignorar o desconforto da criança ao ser colocada naquele lugar de exposição. A insistência para que ele continue a recitar o poema corrobora para que a memória desse evento seja colocada dentro das experiências traumáticas revisitadas por ele durante a escavação do túnel. Nesse sentido, entendemos que a vivência escolar pode oferecer não somente um espaço no qual as crianças sentem que suas individualidades são acolhidas ou respeitadas, mas também podem se revelar um espaço opressivo que não lhes oferece segurança para ser quem são.

Podemos observar também, a partir de uma perspectiva simbólica da linguagem corporal do personagem protagonista, em seus movimentos de entortamento e desentortamento, que as ações do corpo de Vítor transmitem uma mensagem diante da situação à qual ele foi exposto. Como destaca Friedmann (2020),

O corpo de cada criança fala: os gestos expressam emoções profundas, doenças sinalizam seu estado anímico. A maior ou menor flexibilidade e habilidade dos corpos infantis são narrativas primordiais que nos contam quem cada criança é, o que está vivendo, suas alegrias e sofrimentos, sua

superação ou seus esforços por transpor barreiras (FRIEDMANN, 2020, p.68).

Assim sendo, entendemos que o corpo existe como um instrumento importante da linguagem infantil. Por exemplo, a partir do momento em que o personagem “entorta e desentorta” diante de uma situação em sala de aula, o desconforto dele é facilmente identificado no movimento descrito na narrativa, pois, ao insistir para que Vitor esteja naquele lugar de destaque imposto por ela, a professora ignora completamente as singularidades da criança e confunde o real protagonismo infantil com um protagonismo às avessas, no qual o aluno é exposto de maneira precipitada pelo adulto, afim de atender a alguma expectativa, em tempo, Coelho (2000) utiliza a expressão *adultocêntrica* para explicar essa relação, que “refere-se às decisões que adultos tomam para as crianças e por elas (...)” (FRIEDMANN, 2020, p.41) e, sendo assim, de acordo com a mesma autora, “ao forçar, obrigar ou influenciar crianças a participarem de determinados fóruns e situações, ou a falarem, ou colocarem aquilo que os adultos gostariam de dizer por elas ou delas ouvir vai na contramão do que se considera protagonismo e participação infantil” (FRIEDMANN, 2020, p.41).

Nesse sentido, o espaço escolar, assim como outros espaços e experiências lembradas durante a escavação da personagem Tatu/Vítor, assume um papel dentro da retomada de memórias do personagem, como espaço topofóbico, que neste caso, se configura a partir da conexão entre a escola e o medo. “[...] a ligação entre espaço e personagem pode ser de tal maneira ruim que a personagem sente mesmo asco pelo espaço. É um espaço maléfico, negativo, disfórico. Nesse caso, temos, então a **topofobia**” (FILHO; LOPES; LOPES, 2015, p.158 grifo do autor). Diante disso, a configuração triádica da sala/sofá/túnel aponta para a interioridade pensada a partir das experiências do personagem Vítor, figura que, do ponto de vista fabular, assume a imagem de um tatu metaforizando processos de subjetivação da criança que foram provenientes das experiências traumáticas vividas na espacialidade da escola.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa se propôs a compreender os caminhos simbólicos que a literatura, destacadamente a literatura infanto-juvenil, permitem aos leitores trilhar interpretativamente, a partir de diversas perspectivas e olhares, principalmente quando levamos em consideração a amplitude do universo literário, que, nesta discussão, especificamente, proporcionou às pesquisadoras/autoras uma visão reflexiva sobre as possibilidades que as imagens literárias

podem nos oferecer, ao atravessar as experiências traumáticas da infância, ao mesmo tempo em que observamos as implicações do espaço escolar na vida da criança metaforizada pelo tatu.

Dado o exposto e diante dos resultados da leitura apresentada neste artigo, entendemos que os espaços escolares, assim como outros espaços cotidianos, às vezes podem reproduzir práticas capazes de aproximar ou afastar as crianças de uma experiência escolar ideal, e, para além disso, colaboram para o surgimento de traços da personalidade que as acompanham até a vida adulta interferindo não somente nas questões relacionadas à aprendizagem, mas, sobretudo, em suas relações internas e externas com o mundo. Conforme vimos durante as análises, as reações desencadeadas pelo personagem quando era submetido a um lugar de destaque forçado, lembramos de nossos próprios períodos de observação de estágio, no qual percebíamos diariamente esse desconforto da criança quando expostas a situações análogas que fugiam do verdadeiro sentido e lugar pensado pelo viés de compreensão que temos sobre o que vem a ser uma criança protagonista, de acordo com o que costumamos estudar durante nossa formação. Esperávamos encontrar crianças com suas particularidades respeitadas, mas encontramos apenas reflexos, em suas ações e falas, de um espaço escolar que, por vezes, não proporciona experiências significativas para suas crianças.

Levando em consideração os aspectos observados na narrativa estudada como *corpus* desta pesquisa, percebemos que este estudo é apenas um fragmento de uma pesquisa maior, tendo em vista que limitar as dimensões significativas propiciadas pelo texto literário corresponde também a destruí-lo ou, no mínimo, enfraquecer sua potência simbólica. Nesse sentido, ao revisitarmos uma obra de literatura contemporânea como *O sofá estampado*, que se comunica através de uma narrativa fabular, foi possível nos aproximarmos, em diversos momentos, e estar próximas dos personagens, principalmente do tatu, a ponto de nos identificarmos com seus sentimentos e ações, seja no “escavar de túnel”, que em algumas de nossas memórias nos remete a uma fuga da realidade para uma outra mais confortável (ou não), ou até o roer de nossas unhas quando estamos diante de situações que nos causam alguma ânsia; no fim, percebemos que durante nossa própria trajetória fomos, e ainda somos, um pouco de Dalva e um pouco de Vítor, pois também experimentamos um pouco das aflições de sermos forçadas a ser/estar em lugares ou situações que não nos respeitavam enquanto as crianças que éramos, tão pouco enquanto pessoas que também guardam memórias negativas da escola, a ponto de usarmos essas experiências traumáticas como parâmetro para aquilo que queremos - ou não - como futuras educadoras.



Acreditamos que não seja possível ler qualquer obra literária e não ser marcadas por ela, e, mesmo esta pesquisa um objeto de estudo para um trabalho conclusivo de universidade, nós acabamos cavando nossos próprios túneis enquanto líamos a obra e escrevíamos este estudo, diante de todas as nossas fragilidades que pensávamos esconder tão bem, pois elas estavam ali, escancaradas para nós, e aqui, quando paralizávamos e nos deixávamos conduzir por sentimentos de insegurança, incapacidade ou medo. Diante dessa situação, e igualmente ao trajeto do personagem Vítor no túnel de sua memória, para que este trabalho fosse findado, precisávamos revisitar e compreender a origem das nossas fragilidades, assim, recalculamos a rota para sair desse *looping* emocional paralizante que o nosso túnel da escrita acadêmica se tornou. Percebemos, que apesar do tempo que se passou da nossa infância até aqui, algumas memórias estão marcadas em nosso *ser interior* e moldaram diversos traços de quem somo e como somos HOJE.

Por fim, encerramos estas considerações, sempre provisoriamente, desejando que os cursos de licenciatura em Pedagogia, de modo geral, entrem nesse mesmo processo de *escavação* e observem a literatura como uma arte que deve ser reconhecida como recurso (jamais instrumento) potencializador do lúdico, além de arte pedagógica, e que se reveja e desconstrua o lugar predominantemente didatizante e moralista que, muitas vezes, ela ocupa nos cenários pedagógicos. Nosso desejo, enfim, é o de que, transpondo-as para seu espaço de direito, a vivência de expressões esteticamente potentes no espaço escolar, as narrativas encontrem sempre seu destino: os olhares infantis e juvenis que brilham à espera de personagens que povoam sua própria imaginação. Esses sujeitos crianças etão e estarão sempre à espera deste mágico encontro que os mediadores do letramento literário, os professores, têm, por força do afeto e de sua ética profissional, o dever de lhes proporcionar.

## REFERÊNCIAS

Deverão apresentar apenas as referências utilizadas no texto. As referências, com todos os dados da obra citada, devem seguir as normas atuais e em vigor da ABNT.

Ao fazer citação direta no texto o(a) autor(a) deve indicar, entre parênteses, logo depois da referida citação, o nome do(a) autor(a) em letra maiúscula, o ano da publicação e a página em que se encontra a citação. Para citações com mais de três linhas, utilizar recuo de 4 cm, espaçamento simples (1,0) e fonte tamanho 10. Nas referências colocar as informações completas das obras.

ANDRADE, Lucimary Bernabé Pedrosa de. Tecendo os fios da infância. In:\_\_\_\_\_. **Educação infantil:** discurso, legislação e práticas institucionais. São Paulo: UNESP, 2010. Disponível em: <http://books.scielo.org>

AZEVEDO, Fernando (Coord.). **Infância, memória e imaginário.** Ensaio sobre literatura infantil e juvenil. IFPEC/Instituto de Educação. Universidade do Minho – Campus de Gualtar. Braga, Portugal, 2010.

BOJUNGA, Lygia. **O sofá estampado.** 8 ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1988.

CADEMARTORI, Lígia. **O que é Literatura Infantil.** 163 ed. Coleção Primeiros Passos. São Paulo: Brasiliense, 2010.

CALVINO, Ítalo. **Coleção de areia.** Tradução Maurício Santana Dias. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

CECCANTINI, João Luiz; PEREIRA, Rony Farto (org.). **Narrativas juvenis:** outros modos de ler. São Paulo: Editora UNESP; Assis, SP: ANEP, 2008.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil:** teoria, análise, didática. 1 ed. São Paulo: Moderna, 2000.

DIDI-HUBERMAN, Georges. **Quando as imagens tomam posição:** o olho da história. Tradução Cleonice Paes Barreto. – Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2017.

FILHO, Oziris Borges; LOPES, Ana Maria Costa; LOPES, Fernando Alexandre. **Espaço e Literatura:** perspectivas. Franca: Ribeirão Gráfica e Editora, 2015.

FRIEDMANN, Adriana. **A vez a voz das crianças:** escutas antropológicas e poéticas das infâncias. 1 ed. São Paulo: Panda Books, 2020.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica.** Atualização da edição João Bosco Medeiros. 9 ed. São Paulo: Atlas, 2021.

NASCIMENTO, Naiane Gama do; PEREIRA, Leonésia Leandro; SHAW, Gisele Soares Lemos. **Conceitos de Interdisciplinaridade em Pesquisas Publicadas na Área de Ensino e Educação.** V.13. N. 2. Florianópolis: Alexandria Revista de Educação em Ciência e Tecnologia, 2020.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico:** Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico. 2 ed. Nova Hamburgo: Feevale, 2013.

RODRIGUES, Scheila Leal; ALVES, Carla Rosane da Silva Tavares; SOUZA, Antonio Escandiel de; LAUXEN, Sirlei de Lourdes; BASSO, Berenice Geschwind. **Literatura Infantil:** origens e tendências. Edição. Cidade: editora, 2013.

SOUZA, Nilo Carlos Pereira de; CORDEIRO, André Teixeira. **Imagens escolares na literatura:** algumas reflexões. (falta ano, editora e cidade).



ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. 11 ed. rev, atual. e ampl. São Paulo: Global, 2003.