

**Graça Maria do Rosário Ribeiro Correia**

**A Morte na Literatura Infanto-Juvenil:  
da análise de obras literárias ao incentivo da  
Leitura desta problemática na “Hora do Conto”  
da Biblioteca Escolar**

**VOLUME 1**



UNIVERSIDADE  
PORTUCALENSE

**Departamento de Ciências da Educação e do Património**

**Porto, novembro de 2013**

**Graça Maria do Rosário Ribeiro Correia**

**A Morte na Literatura Infanto-Juvenil:  
da análise de obras literárias ao incentivo da  
Leitura desta problemática na “Hora do Conto”  
da Biblioteca Escolar**

**Dissertação apresentada para a obtenção do grau de Mestre  
em Educação e Bibliotecas, sob a orientação da  
Prof.<sup>a</sup> Doutora Maria Cristina Vieira de Freitas**



**Departamento de Ciências da Educação e do Património  
Porto, novembro de 2013**

## Agradecimentos

Em primeiro lugar, agradeço à minha Orientadora, Professora Doutora Maria Cristina Vieira de Freitas, por me orientar no universo da palavra e do sentido crítico de um trabalho científico deste género. Com o seu rigor, experiência e saber, incentivou-me constantemente a ler mais e mais, propondo leituras variadas e de qualidade, sempre com um convite à reflexão – fez-me ver onde eu só olhava e descobrir onde só eu pressentia.

Em segundo lugar, à Universidade Portucalense, e em especial, à Diretora deste Mestrado, Professora Doutora Manuela Barreto Nunes, pelo interesse demonstrado.

Ao Tó que, além de fazer parte da minha vida, sendo um *expert* em Informática, me ensinou que este tipo de competência é imprescindível na comunicação hodierna e particularmente num estudo deste género.

À Bárbara que conseguiu descobrir comigo que os livros podem ser uma fuga ao quotidiano. É um contínuo desbravar de novos caminhos em conjunto... Uma aventura!

Ao Diogo e à força que dele emana. É que a força do amor perdura para além da morte!

Aos meus Pais que, desde muito cedo, me fizeram entrar no Reino das Palavras, proporcionando-me muitas e variadas leituras.

Ao Brownny, pelo amor incondicional e pela companhia constante, através dos seus olhos compreensivos, meigos e leais.

Às amigas, nomeadamente Helena, Amália, Delfina, Cândida, Clementina, Adriana, Alzira, Gabriela que, além da amizade pura e desinteressada continuamente demonstradas, me incentivam constantemente a aventurar-me pelos caminhos prazerosos da escrita, tal como as histórias dos livros.

À família que sempre se interessou pela temática e pelo desenvolvimento deste projeto.

Ao Dr Henrique Barreto Nunes por se disponibilizar a enviar-me por correio, perante o meu interesse, a sua obra “Da biblioteca ao leitor”.

À Professora Doutora Anabela Mimoso, que me enviou, de imediato, uma comunicação sua que tive o privilégio de assistir, na Fundação Cupertino de Miranda, em 4/3/2005.

Ao Professor Doutor Carlos Azevedo da FLUP que, além do incentivo, me conseguiu facultar um artigo muito útil, sugestão da minha Orientadora, através da Embaixada dos EUA.




E, em último lugar, mas não no meu coração, à Matilde que, nos seus livros, me fez descobrir também universos reais e que eu pensava que eram só de faz-de-conta. Contribuiu decisivamente para o meu crescimento literário.

O prazer da leitura e da escrita são tarefas para uma vida inteira!

E, finalmente, obrigada a todas as pessoas que gostam de mim e se preocupam comigo.

AO DIOGO E AOS MEUS PAIS  
QUE JÁ PARTIRAM  
E  
OLHAM POR MIM LÁ DAS ALTURAS.

« Hay quienes no pueden imaginar un mundo sin pájaros;  
 hay quienes no pueden imaginar un mundo sin agua;  
 en lo que a mí se refiere, soy incapaz de imaginar un mundo sin libros.  
 Lo más importante de un libro es la voz del autor,  
 esa voz que llega a nosotros.  
 Un libro puede estar lleno de erratas,  
 podemos rechazar las opiniones de su autor,  
 no estar de acuerdo con él,  
 pero siempre conserva algo sagrado, algo inmortal,  
 algo mágico que produce felicidad.  
 Sólo el libro es una extensión de la imaginación y de la memoria. »  
 Borges (1999)

<p>Everything in life is a circle;        Day follows night, spring comes        after winter</p>  <p>When a boat dis-        appears behind        the horizon, it is        not "gone", just        out of our sight --</p>  <p>God watches over        everything that        He created - the        earth, the sun,        trees, flowers        and people - who        have to get through        the school of Life before they graduate.</p>	<p>When we have done all the        work we were sent to earth        to do - we are allowed to        shed our body - which imprisons        our soul like a cocoon en-        closes the future butterfly -</p> <p>-- and when the time is right        we can let go of it and we will        be free of pain, free of fears and        worries - free as a very beautiful        butterfly, returning home to God        which is a place where        we are never alone -        where we continue to grow        and to sing and dance,        where we are with those        we loved (who shed their        cocoons earlier) and        where we are surrounded with more        Love than you can ever imagine!</p> 
---	---

Dougy Letter (1978) - Kübler-Ross' handwriting and drawings  
 "A Letter to a Child with Cancer" - Dougy (1968-1981)

## **Título**

**A Morte na Literatura Infanto-Juvenil: da análise de obras literárias ao incentivo da Leitura desta problemática na “Hora do Conto” da Biblioteca Escolar**

## **Resumo**

O medo da Morte provavelmente é justificado pela abordagem ainda incipiente desta temática na Literatura Infanto-Juvenil e pela falta de preparação dos professores / mediadores de leitura em relação a esta vertente. Este nosso estudo tem como objetivo geral explorar a morte na Literatura Infanto-Juvenil, em vinte obras com valor literário, de autores portugueses e estrangeiros, de clássicos a contemporâneos, e sugerir o seu aproveitamento em atividades de promoção da leitura pela biblioteca escolar. São objetivos específicos: a) explorar as origens da literatura infanto-juvenil, bem como o papel dos professores bibliotecários e das bibliotecas escolares na sua promoção e divulgação; b) selecionar e analisar um conjunto de obras da literatura infantil e juvenil, presentes em catálogos e listas de referência nacionais, que abordam a temática da morte, organizando-as em fichas de leitura; c) analisar e interpretar os conteúdos relevantes nas obras selecionadas, de modo a fundamentar a sua relação com a temática da morte; d) sugerir formas concretas de aproveitamento das obras analisadas nas bibliotecas escolares pelos professores bibliotecários. Do ponto de vista metodológico trata-se de um estudo de índole qualitativa, em que se recorre às seguintes estratégias: a) pesquisa bibliográfica e pesquisa documental; b) análise dos conteúdos das obras, realizada nas seguintes etapas: seleção e leitura de obras literárias; organização de fichas de leitura; análise e interpretação de dados. Pretendemos que os resultados culminem em sugestões a desenvolver na Hora do Conto pelas bibliotecas escolares e pelos professores bibliotecários nas escolas, tendo em vista a promoção da leitura desta temática emergente e a compreensão da mesma na vida quotidiana. Como asserção principal, infere-se que o que verdadeiramente interessa é que as crianças e os jovens consigam interagir e aceitar que a vida continua após enfrentarem uma perda, ultrapassando “as fases do luto”, e atingindo através “desta viagem” a necessária aprendizagem e maturidade, desenvolvendo uma compreensão saudável acerca da realidade: a morte faz parte da “Roleta da Vida”. A produção de novo conhecimento está sempre presente na base do nosso estudo: minimizar os reflexos negativos da literatura sobre a morte, pois os textos literários contribuem para o verdadeiro desenvolvimento da identidade dos mais novos.

## **Palavras-chave**

Literatura Infantil e Juvenil; Morte; Bibliotecas Escolares; Promoção da Leitura; Hora do Conto

**Title**

**Death in Literature for Children and Young People: from the analysis of literary books to the encouragement of this problematic issue in “Story Hour” by School Library**

**Abstract**

Fear of Death is probably explained by the incipient approach of this topic in Literature for Children and Youngsters and the lack of preparation of teachers / reading mediators in relation to this subject. As overall purpose, this study aims to explore death in Literature for Children and Young People in twenty books with literary value by Portuguese and foreign authors, from classics to contemporary ones, and suggest their use in activities of reading promotion by school library. Specific objectives are: a) to explore the origins of youngsters' literature, as well as school libraries and teacher librarians' role in its promotion and dissemination; b) select and analyze a set of works of youngsters' literature in catalogs and in national reference lists that work up the topic of death, gathering them into book reports; c) analyze and understand the relevant contents in the selected works, in order to find its relation with the subject of death; d) suggest current ways of using the analyzed books by teacher librarians at school libraries. From the methodological point of view it is a study of qualitative nature, in which it uses the following strategies: a) bibliographical and documentary research; b) content analysis of the books carried out in the following steps: selection and reading of literary texts; organization of book reports; analysis and interpretation of data. We want the outcomes leading up to a set of suggestions to develop at Story Hour by teacher librarians at schools libraries, regarding the reading promotion and understanding of this emergent topic in everyday life. As a main assertion, it appears that what really matters is that children and young people can interact and accept that life goes on after coping with a loss, dealing with a “grief cycle”, and reaching through “this trip” the necessary learning and maturity, developing a healthy comprehension about reality: death is part of the “Gamble of Life”. The production of new knowledge is always present on the basis of our study: to minimize the negative effects of death in literature, since the literary texts contribute to the real development of the youngsters' identity.

**Keywords**

Literature for Children and Young People; Death; School Libraries; Reading Promotion; Story Hour

## Sumário

<b>SIGLAS, ACRÓNIMOS E ABREVIATURAS .....</b>	<b>9</b>
<b>ÍNDICE DE ILUSTRAÇÕES .....</b>	<b>10</b>
<b>ÍNDICE DE QUADROS .....</b>	<b>11</b>
<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>12</b>
<b>1 ERA UMA VEZ... AS ORIGENS E OS CONTEÚDOS DA LITERATURA INFANTIL E JUVENIL .....</b>	<b>17</b>
1.1 NO ESTRANGEIRO.....	17
1.2 EM PORTUGAL .....	24
1.3 LITERATURA INFANTIL <i>VERSUS</i> LITERATURA JUVENIL: CRITÉRIOS DE DIFERENCIAÇÃO, CARACTERÍSTICAS E RELEVÂNCIA .....	29
<b>2 A BIBLIOTECA ESCOLAR, OS PROFESSORES BIBLIOTECÁRIOS E A TEMÁTICA DA MORTE NA PROMOÇÃO DA LITERATURA INFANTIL E JUVENIL .....</b>	<b>33</b>
2.1 A BIBLIOTECA ESCOLAR E O PAPEL DOS ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO E DOS PROFESSORES BIBLIOTECÁRIOS NA PROMOÇÃO DA LEITURA.....	33
2.2 A PROBLEMÁTICA DA MORTE NA LITERATURA INFANTIL E JUVENIL.....	41
<b>3 ASPETOS METODOLÓGICOS DO ESTUDO .....</b>	<b>48</b>
3.1 QUESTÕES DE INVESTIGAÇÃO, OBJETIVOS E DELIMITAÇÃO DO ESTUDO.....	48
3.2 CRITÉRIOS DE SELEÇÃO E DE CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA .....	50
3.3 O PROCESSO DE RECOLHA E DE ANÁLISE DOS DADOS .....	55
<b>4 A MORTE COMO TEMA EMERGENTE: DA ANÁLISE DE OBRAS À SUGESTÃO DE APROVEITAMENTO EM ATIVIDADES PELA BIBLIOTECA ESCOLAR .....</b>	<b>58</b>
4.1 ASPETOS RELEVANTES DA ANÁLISE DAS OBRAS SELECIONADAS.....	58
4.2 SÍNTESE DOS ASPETOS RELEVANTES DA ANÁLISE DAS OBRAS SELECIONADAS .....	74
4.3 SUGESTÃO DE APROVEITAMENTO DAS OBRAS SELECIONADAS PELA BIBLIOTECA ESCOLAR.....	88
<b>CONCLUSÕES .....</b>	<b>92</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>99</b>

## **Siglas, acrónimos e abreviaturas**

**3D** – Três dimensões

**a.C.** – Antes de Cristo

**BD** – Banda Desenhada

**BE** – Biblioteca Escolar

**BP** – Biblioteca Pública

**CD** – *Compact Disk*

**d.C.** – Depois de Cristo

**DGLB** – Direção Geral do Livro e das Bibliotecas

**DREN** – Direção Regional de Educação do Norte

**DVD** – *Digital Versatile Disk*

**EUA** – Estados Unidos da América

**FLUP** – Faculdade de Letras da Universidade do Porto

**FNAC** – *Fédération Nationale d'Achats des Cadres*

**IBBY** – *International Board on Books for Young People*

**JSTOR** – *Journal Storage*

**OBLIJ** – Observatório de Literatura Infanto-Juvenil

**PB** – Professor(a) Bibliotecário(a)

**PNL** – Plano Nacional de Leitura

**RA** – *Reading Agency*

**RBE** – Rede de Bibliotecas Escolares

**SIDA** – Síndrome da Imunodeficiência Adquirida

**SWOT** – *Strengths, Weaknesses, Opportunities and Threats*

**TIC** – Tecnologias de Informação e Comunicação

**UNESCO** – *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*

**UTAD** – Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

## Índice de ilustrações

Figura 1 – Ilustrações e formatos inovadores nos exteriores e interiores de livros .....	31
Figura 2 – Obras sugeridas pela Casa da Leitura da Gulbenkian .....	51
Figura 3 – Obras recomendadas pelo Plano Nacional de Leitura 2012 / 2013 .....	52
Figura 4 – Obras existentes no Catálogo Concelhio da Biblioteca Municipal da Maia .....	53
Figura 5 – Obras adicionadas posteriormente à seleção .....	53
Figura 6 – As vinte obras e as respetivas personagens conectadas com a morte .....	74
Figura 7 – As obras e respetivas causas da morte das personagens que falecem.....	75
Figura 8 – Obras em que a morte tem um carácter ambivalente de positivismo e negativismo .....	76
Figura 9 – Obras em que a morte tem um carácter acentuadamente positivo .....	77
Figura 10 – Obras em que a morte tem um carácter ambivalente de negativismo e positivismo ...	78
Figura 11 – Pirâmide: das várias causas da morte às categorias comuns nas vinte obras .....	79
Figura 12 – Ilustrações de <b>O boneco</b> de Michel Alzéal ( <i>picture book</i> ).....	80
Figura 13 – Modelo “The Five Stages of Grief” de Kübler-Ross & Kessler.....	88

## Índice de quadros

Quadro 1 – Síntese da Literatura Infanto-Juvenil no estrangeiro .....	23
Quadro 2 – Síntese da Literatura Infanto-Juvenil em Portugal.....	28
Quadro 3 – Listagem das vinte obras seleccionadas e analisadas .....	54
Quadro 4 – Cronograma geral do estudo .....	57
Quadro 5 – Excertos e categorias assinaladas na obra <b>Saga</b> .....	59
Quadro 6 – Excertos e categorias assinaladas na obra <b>Um Avô Inesquecível</b> .....	60
Quadro 7 – Excertos e categorias assinaladas na obra <b>As mais belas coisas do mundo</b> .....	60
Quadro 8 – Excertos e categorias assinaladas na obra <b>O Beijo da Palavrinha</b> .....	61
Quadro 9 – Excertos e categorias assinaladas na obra <b>A Fita Vermelha</b> .....	62
Quadro 10 – Excertos e categorias assinaladas na obra <b>Clarissa</b> .....	62
Quadro 11 – Excertos e categorias assinaladas na obra <b>Os Olhos de Ana Marta</b> .....	63
Quadro 12 – Excertos e categorias assinaladas na obra <b>A História de um Rapaz Mau</b> .....	64
Quadro 13 – Excertos e categorias assinaladas na obra <b>Samuel &amp; Saltitão</b> .....	65
Quadro 14 – Excertos e categorias assinaladas na obra <b>O segredo da menina morta</b> .....	65
Quadro 15 – Excertos e categorias assinaladas na obra <b>A História de Erika</b> .....	66
Quadro 16 – Excertos e categorias assinaladas na obra <b>O Menino Eterno</b> .....	67
Quadro 17 – Excertos e categorias assinaladas na obra <b>O elefante cor de rosa</b> .....	68
Quadro 18 – Excertos e categorias assinaladas na obra <b>A vendedora de fósforos</b> .....	69
Quadro 19 – Excertos e categorias assinaladas na obra <b>O boneco</b> .....	70
Quadro 20 – Excertos e categorias assinaladas na obra <b>O Príncipezinho</b> .....	70
Quadro 21 – Excertos e categorias assinaladas na obra <b>O Gato Malhado e a And. Sinhá</b> .....	71
Quadro 22 – Excertos e categorias assinaladas na obra <b>Smara</b> .....	71
Quadro 23 – Excertos e categorias assinaladas na obra <b>Espanta-Pardais</b> .....	72
Quadro 24 – Excertos e categorias assinaladas na obra <b>Hist. do Sábio fech. na sua Bibl.</b> ...	73

## Introdução

«Should you shield the canyons from the windstorms, you would never see the beauty of their carvings<sup>1</sup>.» (Kübler-Ross, 1989).

A Morte, já por si, é uma incógnita. O que há para além da Vida?

A Morte, sendo o desaparecimento de todos os sinais vitais do corpo, encerra em si o desconhecido, o medo, a dicotomia céu e inferno (em determinadas religiões), a perda, o fim.

O medo da Morte explica, com alguma margem de certeza, as poucas obras abordando esta temática existentes no panorama da literatura portuguesa infanto-juvenil. Falar dos vários tipos de morte aos mais novos não é uma tarefa fácil. Desde logo, é um tema considerado tabu por pais e professores. Ainda assim, é um tema correlacionado com o contexto social, histórico, político e até pessoal. Trabalhá-lo é ajudar a reconhecer e aceitar um problema difuso da interação humana.

Na Cartilha “*Comment parler aux enfants de la Mort*”<sup>2</sup> da psicóloga Claudia Bigard, (2007), são dados uma série de conselhos para falar com os mais novos aquando de um acontecimento desta natureza nas suas vidas. O vocábulo Morte deve ser utilizado, seguido da explicação adequada de que este fenómeno é irreversível. Minimizar este acontecimento com palavras como “partiu”, “viajou” ou “foi para o céu” não é benéfico para as crianças. Nunca se deve omitir a notícia e, em contexto familiar, os mais novos devem mesmo participar no velório e funeral (se demonstrarem interesse), caso contrário podem até começar a interiorizar sentimentos de culpa ou a sentirem-se marginalizados. E chorar na frente deles é saudável pois, assim, até se lhes pode demonstrar que é normal esta demonstração de tristeza e de dor, e isto faz com que eles também se sintam com à-vontade para chorar também. É evidente que as pessoas mais capazes de lhes explicar uma morte, a quem eles estão ligados por laços de afeto, são os pais, que devem saber ouvi-los e esclarecer todas as dúvidas que possam surgir. A rotina do quotidiano deve ser retomada o mais depressa possível mas se o sofrimento estiver a alterar o dia-a-dia das crianças, deve-se tentar ultrapassar esta fase, nem que para isso se tenha de recorrer a vários e variados meios. (Bigard citada por Bortoloti, 2007).

É claro que não há fórmulas para impedir o sofrimento das crianças e jovens. Mas é interessante verificar que eles possuem uma capacidade de adaptação e compreensão muito maior do que a dos adultos.

---

<sup>1</sup> Se protegesses os desfiladeiros das tempestades, nunca verias a beleza das suas esculturas. (tradução nossa)

<sup>2</sup> Como falar às crianças da Morte. (tradução nossa)

Ora tendo a Literatura uma função humanizadora, haverá mesmo necessidade de falarmos com os alunos sobre a morte ao ler livros que abordem direta ou indiretamente esta temática, à semelhança de outros temas considerados transversais como a doença, o sofrimento, a violência, o abandono, a violação, o *bullying*, a SIDA, o divórcio, o sexo, a homossexualidade. É que são temas que lhes despertam curiosidade e, acima de tudo, lhes causam preocupação e/ou ansiedade. Estas problemáticas fazem parte do quotidiano, tal como a morte, quanto mais não seja por ser largamente difundida pelos meios de comunicação, meios a que as crianças e os jovens assistem no dia-a-dia e, assim, deveria fazer parte das práticas educativas, tais como já são algumas das temáticas acima referidas, para que esta etapa da finitude da vida seja mais compreendida e aceite.

Não sendo este o seu principal objetivo, este estudo contribui com conteúdos relevantes para uma área emergente - a biblioterapia. Pelo facto de abordar a temática da morte na literatura direcionada às faixas etárias infantil e juvenil espera-se que a mesma possa ser útil, no contexto da biblioteca escolar, para ajudar os alunos a gerir melhor as suas emoções aquando da ocorrência de uma morte relacionada com eles por laços de afeto. Deste ponto de vista, trata-se de um estudo original e inovador, pois inclui diversas obras da Literatura nacional e estrangeira, desde clássicos conhecidos até obras recentes e, neste leque, até se verá a morte tratada com algum humor. É evidente que não cabe nos limites deste estudo esgotarmos esta temática. No entanto, pretendemos que seja útil, até como um ponto de partida para outras pesquisas nesta área pouco explorada da literatura infanto-juvenil, podendo ser um bom instrumento de trabalho a consultar por interessados e responsáveis pela promoção da leitura das crianças e dos jovens.

É que quando os "lutos" não são convenientemente realizados, podem aparecer pesadelos, crises de pânico, depressão nos mais novos e até comportamentos de risco, especialmente nos adolescentes e jovens. Acima de tudo, o que devemos é informar com verdade e com uma linguagem apropriada à criança ou ao jovem e incentivar a expressão das suas emoções.

Conforme afirma Worden (1991):

«Long before we realize it, children become aware of death. They see dead birds, insects, and animals lying by the road. They may see death at least once a day on television. They hear about it in fairy tales and act it out in their play. Death is a part of life, and children, at some level, are aware of it<sup>3</sup>.» (p. 1).

Neste estudo, parte-se do seguinte pressuposto: os bons livros, sendo imprescindíveis ao desenvolvimento do ser humano, podem privilegiar a dimensão filosófica ao tratar da

---

<sup>3</sup> Antes mesmo de nos apercebermos, as crianças tomam consciência da morte. Elas veem pássaros mortos, insetos e animais estendidos junto à estrada. Devem visualizar a morte pelo menos uma vez por dia na televisão. Ouvem falar nela nos Contos de Fadas e simulam-na quando brincam. A morte faz parte da vida, e as crianças, de algum modo, estão conscientes dela. (tradução nossa)

dicotomia vida / morte. Esta temática pode proporcionar nos leitores um processo de autoconhecimento, uma valorização maior da própria vida. Isto, porque como refere Schubert (2007):

«Não cabe à literatura preparar crianças e adolescentes para lidar com a morte. No entanto, sendo a literatura uma experiência essencial de comunicação, deve abordar tudo, inclusive experiências negativas na história humana, propiciando conhecimento e promovendo o acesso a textos que problematizem a realidade.» (p. 88).

Com o foco no conteúdo deste excerto, intenta-se extrair variáveis para a abordagem da problemática do tema da Morte na literatura infanto-juvenil, recorrendo à pesquisa, à leitura, à análise e à interpretação de um número suficiente de livros de literatura para crianças e jovens em que a morte existe de um modo mais ou menos acentuado.

Na seleção das obras recorre-se também a uma vertente cada vez mais apreciada e premiada, a ilustração. Às vezes, a ilustração diz tanto ou mais que as palavras. Aliás, pode ser um ponto de partida para muitas leituras. Hoje em dia, a par da escrita, a ilustração tem um papel preponderante na boa literatura para estas faixas etárias.

Com esta análise pretendemos explorar, de um modo geral:

a) se e de que forma ler sobre a Morte na Literatura e o “imaginário”, para os mais novos, pode ajudá-los a gerir melhor os seus medos, dúvidas e conflitos, para aceitarem as realidades da morte – a perda e o desgosto;

b) se e de que modo as Bibliotecas Escolares, através dos seus Professores-Bibliotecários, podem ser mediadoras essenciais e parceiras na promoção desta biblioterapia e na sua posterior comunicação / discussão com mais abertura junto dos alunos, expressando as suas emoções mais profundas acerca desta temática emergente na Literatura, mas que não deixa de ser o espelho de uma realidade inevitável, comum a todos na vida.

As questões a que se pretende dar resposta partindo da análise deste estudo são:

- (i) Se a boa literatura infanto-juvenil sabe como apresentar ao seu público, com naturalidade e maturidade, esta temática;
- (ii) Se o fomento de uma biblioterapia, através de obras literárias, pode ajudar os mais novos na gestão de “fazer o luto”.

Quanto ao objetivo geral, pretende-se explorar a morte como tema na Literatura Infanto-Juvenil, em obras nacionais e internacionais, de modo a sugerir o seu aproveitamento em atividades de promoção da leitura, como a Hora do Conto, pela biblioteca escolar e pelos professores bibliotecários. Assim, trata-se de um exame não exaustivo da literatura infantil e juvenil e da temática da morte, bem como do papel a desempenhar pelos pais, professores bibliotecários e pelas bibliotecas escolares na sua

promoção, exame este suportado pela análise e pela interpretação de um conjunto de obras desta mesma literatura que aborda esta temática da finitude da vida.

Deste modo, traçámos os seguintes objetivos específicos:

- ❖ explorar as origens da literatura infanto-juvenil, bem como o papel dos bibliotecários e das bibliotecas escolares na sua promoção e divulgação;
- ❖ selecionar e analisar um conjunto de obras da literatura infantil e juvenil, presentes em catálogos e listas de referência nacionais, que abordam a temática da morte, organizando-as em fichas de leitura;
- ❖ analisar e interpretar os conteúdos relevantes nas obras selecionadas, de modo a fundamentar a sua relação com a temática da morte;
- ❖ sugerir formas concretas de aproveitamento das obras analisadas nas bibliotecas escolares e pelos professores bibliotecários.

Quanto ao aspeto formal, além da Introdução, em que apresentamos os grandes objetivos do estudo, ao mesmo tempo que explicamos as razões por que foi selecionado este contexto específico para servir de base a esta investigação e das Conclusões, em que se faz uma avaliação do trabalho realizado. E já que falamos de BE, uma análise *SWOT* - os processos por que passou, assim como os pontos fracos e os pontos fortes, tal como as plausíveis oportunidades e possíveis ameaças ou advertências encontradas durante a sua realização - bem como dos seus principais resultados e recomendações.

Este estudo é constituído por quatro capítulos:

- Na Fundamentação, (capítulos 1 e 2), fazemos uma espécie de Introdução à Literatura das faixas etárias acima referidas, ou seja, às origens da Literatura Infanto-Juvenil – as suas raízes, quais os seus objetivos e quais os seus conteúdos de então e de hoje, valorizando o papel inquestionável da mediação das Bibliotecas Escolares na difusão e no incentivo do hábito da leitura, a formação dos Professores-Bibliotecários, os livros inovadores e com exteriores originais e apelativos e a importância do ato de ler, finalizando com uma breve explicação teórica sobre a problemática da Morte e sobre a pertinência da sua abordagem na Literatura para os mais novos.
- Na Metodologia, (capítulo 3), explanamos os passos que são dados na seleção das obras analisadas, na enumeração das mesmas, como se processa o método de investigação na abordagem qualitativa deste trabalho e quais as soluções e/ou sugestões, conceitos e interpretações que pretendemos alcançar no final desta dissertação. Trata-se, pois, de um estudo de índole qualitativa, em que se recorre às seguintes estratégias: a) pesquisa bibliográfica e pesquisa documental; b) análise

dos conteúdos das obras, realizada nas seguintes etapas: seleção e leitura de obras literárias; organização de fichas de leitura; análise e interpretação de dados.

Este nosso trabalho assenta na investigação da forma como determinados escritores da literatura infanto-juvenil tratam este momento final da vida e da forma como estas obras podem ser aproveitadas num contexto de atividades de promoção da leitura em bibliotecas escolares. Quanto aos textos, a seleção recai em obras consideradas clássicas e outras mais atuais, sendo dez de autores portugueses e outras dez de autores estrangeiros, metade dirigida para as crianças e outra metade direcionada para os jovens, mas todas elas de pendor literário. Em resumo, são vinte autores diferentes e nem todos provenientes do mesmo século<sup>4</sup>, mas todos eles com créditos firmados no panorama literário português e mundial.

- Só depois passaremos à Investigação propriamente dita: A Morte na Literatura Infanto-Juvenil: a promoção da Leitura desta temática emergente na Biblioteca Escolar, (capítulo 4). Os resultados podem esclarecer dúvidas que tenhamos em relação à temática da Morte na Literatura para os mais novos, além de proporcionarem um enriquecimento cultural dos mesmos mas, principalmente, comprovarmos como a Literatura pode ajudar as crianças e os jovens a gerir melhor esse momento da finitude da vida, particularmente no âmbito da promoção da leitura na biblioteca escolar; exemplificando, na Hora do Conto.

Seguir-se-ão as referências bibliográficas úteis e valiosas para este trabalho, entre as quais convém destacarmos desde as mais antigas, “Sur la Lecture” de Marcel Proust de 1906, as “Obras Completas” de Sigmund Freud de 1917, “Being and Time” de Martin Heidegger de 1962 e “On Death and Dying: Five Stages of Grief” de Kübler-Ross e Kessler de 1969 até às mais recentes.

De 2012, é necessário salientarmos “Death in Portuguese Literature for Children and Young People” de Carlos Nogueira, “Para além das Bibliotecas Escolares: As Tecnologias de Informação na Promoção da Literatura Infantil” de Gomes, Pais e Sardinha de 2011 e, de 1989, “The Tunnel and the Light: Essential Insights on Living and Dying” de Elizabeth Kübler-Ross, (considerado “um dos cem livros mais importantes do século” pela *New York Public Library*), assim como, nos apêndices e/ou anexos, as respetivas fichas de leitura e as recomendações do Plano Nacional de Leitura para o ano letivo de 2012/2013, no que respeita a esta mesma temática, assim como as propostas da Casa da Leitura e um excerto do Catálogo Coletivo Concelhio da Biblioteca da Maia.

---

<sup>4</sup> Excetuando dois, o dinamarquês Hans Christian Andersen e o americano Thomas Bailey Aldrich que viveram no século XIX, todos os outros autores são do século XX.

# 1 Era uma vez... As origens e os conteúdos da Literatura Infantil e Juvenil

## 1.1 No estrangeiro

«Ah, como é importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas, muitas histórias... Escutá-las é o início da aprendizagem para ser um leitor, e ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão do mundo...» (Abramovich, 2006).

A Literatura Infanto-Juvenil assenta as suas raízes na oralidade de um passado distante.

Crê-se que teve as suas origens na Índia e na Arábia com as suas narrativas orientais de carácter mágico, fantasioso, que se forjaram durante séculos a.C. e se difundiram por todo o mundo através da tradição oral.

O impulso de contar histórias deve ter tido origem desde o momento em que o homem sentiu necessidade de comunicar com os outros algumas vivências suas. Os povos têm por hábito orgulhar-se das suas tradições e lendas, pois são a expressão viva da sua cultura, e daí a necessidade da sua preservação. Eis a relação inicial entre a Literatura e a oralidade. Na época medieval, as crianças com mais de sete anos de idade eram vistas como pequenos adultos em miniatura. Nessa época a delimitação entre o universo do adulto e o da criança era ténue; por isso, este pequeno ser era frequentemente encaminhado para aprender uma profissão. Zilberman chega mesmo a asseverar que «A imagem da criança é, assim, o reflexo do que o adulto e a sociedade pensam de si mesmos. Mas este reflexo não é ilusão: tende, ao contrário, a tornar-se realidade.» (1985, p.18).

A escola medieva era uma instituição precária que tratava a criança como um delicado e amoroso bichinho de estimação e em que poucos eram os alunos que a frequentavam ou nela permaneciam por muito tempo.

Não havia livros nem histórias específicas para eles. É claro que têm de se mencionar as atividades populares como as adivinhas, as rimas infantis, as lengalengas, as fábulas de Esopo e de Fedro, originárias da Antiguidade Clássica, (a.C.), as lendas e os contos maravilhosos que basicamente eram vocacionados para adultos e contados por adultos. (Azevedo, 1999).

O espírito popular medievo era coletivo, ligado a festas e atos públicos, e era marcado pelo fatalismo, pela crença no fantástico, em poderes sobre-humanos, em pactos com o

diabo e em personificações e alegorias de todo o género. Deste modo, ouvir à noite, no terreiro, os contadores de histórias a narrarem um mundo onde proliferavam fadas, gigantes, anões, bruxas, duendes, castelos, tesouros, poções mágicas, países misteriosos era um deleite tanto para crianças como para adultos. Neste contexto, ainda não havia uma separação nítida entre o “real” e o “imaginário”. Mesmo assim, muito desse “imaginário” sobreviveu através da transmissão oral pelos contadores de histórias, jograis e menestrelis. Aliás as personagens infanto-juvenis eram, por tradição, representadas pelos adultos com intuítos pedagógicos de formar a personalidade dos mais novos.

E todos sabemos que as crianças, e até mesmo alguns de nós, têm um fascínio pelas histórias de fadas, príncipes e princesas, bruxas, duendes e animais falantes, enfim, pela magia e fantasia e pelo entretenimento, assim como por um final feliz. Na realidade, este conceito parece ter tido as suas origens em certas concepções arcaicas, em que tudo no mundo nasce, cresce, morre... e renasce.

Grande parte dos estudiosos, como Bettelheim, Colomer, Zilberman e Escarpit<sup>5</sup>, afirmam que só se pode falar de Literatura Infantil desde meados do século XVII, pois foi uma época de reorganização do ensino, em que surgiram escritas as primeiras obras infantis baseadas nas histórias transmitidas oralmente. O conto, até então, era visto como um suporte adequado para passar os conceitos morais e religiosos. E, muitas vezes, não passava de uma alegoria. Assim, as origens da Literatura Infantil assentam nas obras publicadas desde então, preparadas por professores e pedagogos para os mais novos com objetivos pedagógicos, com um cunho moral e religioso e como instrumentos de apoio ao ensino. (Escarpit e Poulou, 1993).

Em Espanha, surgem romances de aventuras, relatos de viagens, como “Lazarillo de Tormes” em 1554 e “Amadis” em 1508, embora se pense que a primeira versão foi escrita por vários autores portugueses já no século XIV. No Reino Unido, em 1719, aparece “Robinson Crusoe” de Daniel Defoe.

Na França, irrompem “Telémaco” (1699) de Fénelon e, na Alemanha, “Bildungsroman”, uma série de quatro volumes entre 1795-96, de Goethe.

Escarpit, citada por Azevedo, (1999), refere que os primeiros livros para crianças terão aparecido já em meados do século XVII, com a obra de Comenius “*Orbis Sensualium Pictus*”, de 1658, obra essa que teve o objetivo de ensinar o latim através de imagens.

Como exemplos, temos dos finais do século XV, embora só fossem divulgados na Europa nos inícios do século XVIII, o conto de origem árabe “Aladino e a Lâmpada Maravilhosa”, “Ali-Babá e os Quarenta Ladrões”, baseado na Arábia pré-islâmica, ou

---

<sup>5</sup> São nomes de estudiosos conceituados que se preocuparam e escreveram sobre a história da literatura infantil, e que também constam das nossas Referências Bibliográficas.

“Simbad, o Marinheiro”, inseridos na coletânea “As Mil e Uma Noites”. Estes são contos que ficaram célebres e que se espalharam pelo mundo ocidental, mas só nos inícios do século XVIII é que foram divulgados na Europa, quando apareceu uma tradução para francês, realizada por Antoine Galland. Este homem culto foi pesquisador e tradutor de textos originários de terras do Oriente. (Martha, 2008).

Os primórdios do livro infantil, em que os valores da infância, com as suas contradições e os seus conflitos, em conjunto com a fantasia, emergem com o aparecimento de obras, descritas como Contos de Fadas, que nos fascinaram sempre pelo conteúdo maravilhoso que despertou o nosso imaginário. Estas narrativas têm um lugar de destaque na construção da personalidade da criança, pois a atmosfera mágica existente nelas ajuda-a a ultrapassar as dificuldades do mundo em que vive. As ações são simples, decorrendo numa restrita economia espaço-temporal e possuem um carácter moralizante, terminando quase sempre pelo triunfo do bem. Mas os Contos de Fadas, apesar de virem de tempos imemoriais, já faziam referência, numa linguagem simbólica, a problemáticas humanas universais, como a dificuldade de ser criança, a inveja, a velhice, a doença, a morte, e já transmitiam conflitos morais, valores e tradições. (Mesquita, 2011, p. 260). Porque

«É ouvindo histórias que se pode sentir (também) emoções importantes, como a tristeza, a raiva, a irritação, o bem-estar, o medo, a alegria, o pavor, a insegurança, a tranquilidade, e tantas outras mais, e viver profundamente tudo o que as narrativas provocam em quem as ouve (...) Pois é ouvir, sentir e enxergar com os olhos do imaginário!» (Abramovich, 2006, p.17).

É que é imprescindível alimentar o imaginário dos mais novos! E as histórias, não só o alimentam, como contribuem para o desenvolvimento da sua memória, da sua imaginação e até pelo gosto dos livros e suas ilustrações. Nunca se esquecem as primeiras narrativas que se iniciam com “Era uma vez...” e finalizam com “... e foram felizes para sempre!”.

«A nossa infância foi povoada por estas histórias fantásticas que ouvimos ou lemos e que perduram na nossa memória.» (Mesquita, 2011, p.259).

Exemplos de autores e de algumas obras... como o francês Perrault, (1628-1703), com “A Gata Borralheira” ou “O Pequeno Polegar”; os Irmãos Grimm da Alemanha, (1785-1863) e (1786-1859), com, por exemplo, “Rapunzel” ou “Branca de Neve e os Sete Anões”, só para citar alguns exemplos de obras, contribuíram com as suas narrativas de Contos de Fadas, trazendo à criança o conhecimento do mundo, preparando-a para os desafios do quotidiano ou, pelo menos, ensinando-a a aceitar as limitações impostas pela vida, através da fruição do imaginário. Bettelheim referiu que «os contos ajudam-na a elaborar, na fantasia, as pressões inconscientes.» (2002, p.67) e ainda «Enquanto ouve o conto de fadas, a criança forma ideias sobre o modo de ordenar o caos que é sua vida interna.» (2002, p.79).

Depois dos autores acima referenciados, apareceram outros escritores, como o dinamarquês Andersen, (1805-1875), com, a título de exemplo, “A Pequena Sereia” ou “O Patinho Feio” e o italiano Collodi, (1826-1890), com “Pinóquio”.

No século XVII, em Espanha, sobressai Lope de Vega, em França, a família Pellerin com “Epinal” e, em Inglaterra, os *chapbooks* com John Newbury.

No Brasil, surgiu Monteiro Lobato, (1882-1948), que, mais tarde, ficou bem conhecido com a obra televisionada “O Sítio do Pica-Pau Amarelo”.

O século XVIII, marcado por grandes transformações sociais e económicas, fez surgir uma nova classe denominada burguesia. É neste período que a intelectualização impera com o dealbar de notáveis artistas, pintores, escritores e em que se passa a dar uma importância capital à educação; daí haver uma reorganização escolar e, por consequência, a Literatura Infantil começa a florescer. Temas como a partida, a peregrinação, a procura, as experiências, os medos, tinham por objetivo fazer triunfar a virtude. A Literatura exprime-se sob uma forma de compaixão e totalmente imbuída de pedagogia. A partir do século XVIII, a criança passa a ser considerada um ser diferente do adulto, com necessidades próprias: deve receber uma educação especial que a prepare para a vida adulta.

O teatro de *bonecos* é apreciado em França com “Guignol”, em Inglaterra, com “Punch and Judy” e, em Itália, com “Polichinelo”. Aparecem famosas companhias de *marionettes* na Checoslováquia, União Soviética, Áustria e Japão.

Nos finais do século XVIII, o livro infantil vai perdendo, gradualmente, o seu carácter didático para adotar um estilo mais lúdico.

No século XIX, obras como “Alice no País das Maravilhas” e “Alice do Outro Lado do Espelho”, do britânico Lewis Carroll, (1832-1898), são denotativas da verdadeira expressão do fantástico, um fantástico que não é uma sublimação do real, mas uma deformação simples da realidade com passagem para um outro mundo mais feliz. (Parmegiani, 1993).

É que este mundo irreal, apesar de parecer maravilhoso, não traduz a perfeição de um conto de fadas. As obras narram as aventuras de uma menina, Alice de seu nome, num universo onírico, onde não parece existir qualquer lógica e o sonho se confunde com a realidade. O historiador e professor de Harvard, tradutor desta obra, Nicolau Sevcenko refere, numa entrevista a Livia Deorsola, que Lewis Carroll escreveu estas obras, que podem ser direcionadas tanto para as crianças como para os adultos, em que apresenta

«um mundo atravessado de irracionalidade, de situações absurdas e diálogos desconcertantes, mas movido por uma lógica implacável. (...) Uma estrutura hierárquica em que os mais fracos e vulneráveis são os mais expostos a atos arbitrários. (...) Só uma criança pode ter esse despreendimento de ignorar as regras que sustentam um sistema opressivo. (...) Alice ainda é e sempre será a melhor lição de ética, de irreverência e de inconformismo.» (2009, p.1).

Aliás, Alice viveu numa época em que predominava a submissão das crianças à rígida disciplina puritana que aniquilava a vertente lúdica. Por isso mesmo, Alice é vista como uma “estrangeira” no País das Maravilhas.

A criança vista sob os aspetos psicológico e social começa a preocupar a opinião pública. (Parmegiani, 1993).

Daí se notarem estas vertentes nas obras dos autores da segunda metade do século XIX. É o caso de “Oliver Twist”, órfão indigente e sem identidade da autoria do britânico Charles Dickens (1812-1870). Nos Estados Unidos, aparecem “Mulherzinhas” de Louise May Alcott, (1832-1888), e “Tom Sawyer” e “Huckleberry Finn” de Mark Twain, (1835-1910), que quebram com estas obras a tradição da criança bem-comportada. Na obra de Alcott, considerada autobiográfica e o primeiro romance realista para adolescentes, já se consegue perceber a emancipação da mulher americana: é como um romance de aprendizagem. No que respeita aos heróis de Twain, é que estes dois personagens, Tom e Huck, com a sua irreverência e inúmeras travessuras, chegam a revolucionar a pacata existência da aldeia St. Petersburg, nas margens do Mississippi. No fundo, são todas estas suas experiências – principalmente com Tom, que chega a vivenciar descobertas relacionadas com o amor, a amizade e até o medo - que vão contribuir para que esse verão inolvidável fique para sempre nas suas memórias.

Mas é na França que o conto alcança a sua expressão mais popular com a obra da Condessa de Ségur, (1799-1874), oriunda da Rússia que, entre 1857 e 1869, escreveu uma vintena de histórias. (Parmegiani, 1993).

Nos anos 40 do século XX, as obras direcionadas para os jovens leitores abarcam os géneros: livro, álbum (com capa cartonada) e banda desenhada, vulgo BD. Neste género, as obras de Maurice Sendak e Leo Leonis tornam-se famosas nos Estados Unidos da América.

É a época em que a produção para a juventude se caracteriza por uma grande vitalidade. Os romances históricos continuam a encontrar leitores entre os jovens. Obras catalogadas como “primeiras leituras” também emergem, assim como fábulas ou histórias épicas mas escritas com um certo humor. (Parmegiani, 1993).

Na segunda metade do século XX, a Literatura Infantil caracteriza-se por retratar o universo familiar e psicológico da criança. Tal como refere Xavier citado e traduzido por José António Gomes «fazer viver a leitura é ligar o livro à vida da criança» (2007, p.10).

Nos anos 50, as BD “Lucky Luke”, “Mortimer” e “Tarzan” tornam-se no alvo preferido das leituras dos jovens americanos. É no final dos anos 50 que as bandas desenhadas franco-belgas atingem o apogeu com o invencível gaulês “Astérix” (1959) criado na França por Uderzo e Goscinny, tal como o famoso “Tintin” (1929) do belga Georges Remi, mais conhecido por Hergé.

Até aí havia como que uma preocupação de testemunhar o mundo contemporâneo, de o apresentar como difícil, em que as relações entre os homens se baseavam na força e na violência e em que o indivíduo deveria defender-se o mais possível para ter direito à felicidade e à vida. (Parmegiani, 1993).

Surgiram os romances de heróis singulares: rapazes individualistas, “marginais”, fora do comum. “O Diário Secreto de Adrian Mole”, (1946), da inglesa Sue Townsend, é disto um bom exemplo, assim como já tinha acontecido com “Robinson Crusoe” de Daniel Defoe em 1719.

É uma época que se caracteriza pelo aparecimento de obras para os jovens: livros de bolso, álbuns, revistas. Nos anos 70 do século passado, há uma modificação de costumes. Os autores começaram a escrever acerca de tudo para os adolescentes, mas com mais cuidado e preocupações psicológicas que os seus predecessores. Começa a dar-se um grande ênfase ao livro e à relação criança / livro.

Em França, o *síte* “L’Heure Joyeuse<sup>6</sup>” e “La Joie par les Livres” em Clamart foi pioneiro na promoção da leitura infanto-juvenil. Foi criado em 1965 e teve um papel inovador na difusão do livro e da leitura, na alfabetização e na formação cultural em meios desfavorecidos, através de atividades lúdicas. Claro que esta empreitada passava por uma boa formação dos bibliotecários, com base num conhecimento profundo da Literatura para os mais novos e também de variados métodos de promoção e/ou animação. Foi nesta dualidade educativo-cultural que residiu uma verdadeira pedagogia da leitura e em que a biblioteca foi o principal mediador. É que a noção de prazer é inseparável do ato de ler.

A *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO)*, ao implementar o Ano Internacional do Livro Infantil em 1974 e o Ano Internacional da Criança em 1979, veio contribuir para um maior florescimento da leitura entre os mais novos. Esta organização, que surgiu em 16 de Novembro de 1945, sempre teve como grande objetivo contribuir para a paz mundial através da educação, da ciência e da cultura, estimulando a criação e a criatividade, reduzindo o analfabetismo no mundo e chegando mesmo a criar escolas em zonas limítrofes, como zonas de refugiados. Também a iniciativa da *International Board on Books for Young People (IBBY)*, ao aparecer em 1952, além de defender os Direitos da Criança, veio intensificar a leitura para os mais novos. A instituição do Prémio bienal Hans Christian Andersen em 1956, para que todas as nações promovam a produção e a distribuição de livros para crianças, veio contribuir para que autores, ilustradores, editores, críticos, livreiros, bibliotecários, professores e estudantes se unam em torno da boa literatura para crianças e jovens.

---

<sup>6</sup> Disponível em: <http://www.heurejoyeuse.ma/>

Teresa Colomer, especialista em literatura infanto-juvenil, referiu no 32º Congresso Internacional do *IBBY* (2010):

«Hasta aquí este recorrido que pretendía visualizar la fuerza que ha tenido que ejercer la literatura infantil y juvenil de calidad para desbrozar, construir, legitimar y sostener un núcleo de auténtica experiencia literaria. (...) Pero para velar por su mejora y continuidad contamos ahora con una ventaja que al principio no teníamos. (...) Hoy en día poseemos más y mejores libros que nunca y esos libros llegan a más niños y a contextos más variados que en toda la historia de la humanidad. De modo que hemos adquirido una certeza que nos da fuerza: sabemos hacerlo.<sup>7</sup>» (pp.14,15).

No quadro a seguir destacam-se os aspetos relevantes abordados neste ponto.

**Quadro 1 – Síntese da Literatura Infanto-Juvenil no estrangeiro**

SÉC.	FRANÇA	REINO UNIDO	ALEMANHA	ESPANHA	ITÁLIA	EUA
XVI	>Traduções <i>Fábulas</i> (Esopo – séc. VI a.C. e Fedro – 15 a.C. – 50 d.C)			> <i>Lazarillo de Tormes</i> > <i>Amadis de Gaula</i> > <i>El Patrañuelo</i> (Joan Timoneda)		
XVII	> <i>Telémaco</i> (Fénelon) Charles Perrault > <i>Fábulas</i> (La Fontaine) > <i>Epinal</i> (Família Pellerin)	Locke >“ <i>Chapbooks</i> ” (John Newbury)		Lope de Veja > <i>Fábulas</i> (Tomás Iriarte)		
XVIII	Teatro de bonecos: > <i>Guignol</i> > <i>Émile</i> (Rousseau) > <i>Magazin des Enfants</i> (Madame Leprince de Beaumont)	> <i>Robinson Crusoe</i> (Daniel Defoe) Teatro de bonecos: > <i>Punch and Judy</i>	> <i>Buildungsroman</i> (Goethe)	Primeiro Jornal Infantil: > <i>Gazeta de Los Niños</i>	Teatro de bonecos: > <i>Polichinelo</i>	
XIX Roman tismo	Condessa de Ségur  Nodier	> <i>Alice no País das Maravilhas</i> e > <i>Alice do Outro Lado do Espelho</i> (Lewis Carroll) > <i>Oliver Twist</i> (Charles Dickens)	Irmãos Grimm  Hans Christian Andersen		> <i>Pinóquio</i> (Collodi)	> <i>Tom Sawyer</i> e > <i>Huckleberry Finn</i> (Mark Twain) > <i>Mulherzinhas</i> (Louise May Alcott)
XX	BD: > <i>Astérix</i> e > <i>Tintin</i>	> <i>O Diário Secreto de Adrian Mole</i> (Sue Townsend)				BD: Maurice Sendak Leo Leonis BD: > <i>Lucky Luke</i> > <i>Mortimer</i> > <i>Tarzan</i>

Fonte: Elaboração própria, com base na obra de Natércia Rocha (1992).

<sup>7</sup> Até aqui este percurso que pretendia visualizar a resistência que teve de desempenhar a literatura infantil e juvenil de qualidade para desbrochar, construir, legitimar e sustentar um núcleo de auténtica experiência literária. Mas para velar pela sua melhoria e continuidade contamos agora com uma vantagem que no início não tínhamos. Hoje em dia possuímos mais e melhores livros que nunca e esses livros chegam a mais crianças e a contextos mais variados que em toda a história da humanidade. De modo que adquirimos uma certeza que nos dá força: sabemos produzi-la. (tradução nossa)

## 1.2 Em Portugal

Natércia Rocha, em 1992, na sua obra “Breve História da Literatura para Crianças em Portugal”, refere que «Em Portugal, como noutros países, o desenvolvimento da literatura para crianças liga-se à escolaridade e aos seus objetivos, à legislação sobre sistemas educativos e às grandes correntes dos estudos de psicologia infantil» (p. 8).

A ausência de bibliotecas públicas infantis contribuiu para a lacuna da relação entre a criança e o livro.

É por isso que esta autora refere que «A relação criança/livro é precedida pela relação criança / história contada, a oralidade precedendo o texto escrito» (1992, p.17).

No século XVI entre nós, e porque a literatura de então para os mais novos estava intimamente ligada ao catecismo, surgiu em 1539 a “Cartinha com os Preceitos e Mandamentos da Santa Madre Igreja” de João de Barros. Também as “Lições de Cortesia” eram uma constante nas leituras dos mais pequenos. Aparece uma obra em 1575, de Gonçalo Fernandes Trancoso, “Contos e Histórias de Proveito e Exemplo”, influenciada pela obra “El Patrañuelo”, de 1567, do espanhol Joan Timoneda.

A par desta literatura para crianças de raiz pedagógica, os Contos Populares e as Fábulas de Esopo e de Fedro vão servir de primeiras leituras para os mais novos. As Fábulas, oriundas da Antiguidade, com a antropomorfização dos animais e das plantas, acabavam por ser alegorias dos próprios seres humanos. O saber é promovido pelas Enciclopédias. (Rocha, 1992).

Na viragem do século, e da passagem do texto oral ao escrito, não se consegue ainda distinguir obras destinadas ao público infantil, pois esse praticamente não existia.

No século XVII, as leituras continuaram a ser as traduções das fábulas de Esopo e de Fedro, aparecendo outro nome nesta área, La Fontaine.

Começa-se a dar mais importância à ilustração no século XVIII, pois surgem gravuras em metal e madeira. Aparece, então, “Bonecos” de António José da Silva. A vertente popular com o teatro ambulante de “Robertos” é apreciada pelo público, especialmente o infantil. Nas Fábulas, continuam as críticas político-sociais.

Em 1776 e 1778, aparece uma tradução de “Telémaco” de Fénelon.

Francisco Luiz Leal é outro nome a considerar nas leituras para os mais novos.

Com o advento do Romantismo, surgem mais traduções, com diálogos, frases e vocabulário complexos, embora ainda mantendo um certo tom didático.

A literatura para crianças, no século XIX, demonstra um notório desenvolvimento, a par de ilustrações mais cuidadas: a utilização da litografia e da impressão a quatro cores

contribuem para fazer sobressair nomes como Kate Greenaway, Beatrice Potter, Gustavo Doré. (Rocha, 1992).

A Banda Desenhada (BD) é uma constante, assim como versões de Contos Tradicionais de cada país.

Neste século, Passos Manuel é um nome a destacar na Reforma do Ensino de 1836.

Assim, a produção literária e editorial cresce com nomes, como Antero de Quental e Ramalho Ortigão. Já nos fins do século, Guerra Junqueiro, Pinheiro Chagas e Adolfo Coelho são nomes a salientar. Aparece o “Almanaque das Crianças”, que reúne escritos do Conde de Sabugosa, de Bulhão Pato, de Henrique O’Neill, de Alice Pestana entre outros.

E chegado o século XX, até aos anos 30, pouco há a acrescentar, pois há um vazio neste setor. Mas, com a Constituição de 1911, emergem nomes, como: Aquilino Ribeiro, António Sérgio e Jaime Cortesão.

Nos anos 40, irrompem autores como: Matilde Rosa Araújo, Esther de Lemos, Ilse Losa, Maria Lamas, José Gomes Ferreira, António Botto, Raul Brandão, Olavo d’Eça Leal.

Na década seguinte, destacam-se Sophia de Mello Breyner Andresen, Ricardo Alberty, Patrícia Joyce, Alves Redol, Irene Lisboa, Adolfo Simões Müller e António Manuel Couto Viana.

Na década de 60, surgem nomes como: Papiniano Carlos, Alice Gomes, António Torrado, Maria Rosa Colaço, Mário Castrim, Maria Alberta Menéres. E, no papel de ilustradores, despontam nomes, como: Maria Keil, Leonor Praça e Armando Alves.

Nos anos 60/70, irrompem escritores, como Alice Ogando e Odette Saint-Maurice, que sofrem críticas por causa de algumas temáticas nas suas obras. (Rocha, 1992).

Antes dos anos 70, a literatura para os mais novos em Portugal era caracterizada pelo paternalismo dos “-inhos”, tratando a criança como um ser muito infantilizado. Mas houve exceções. Escritores que tiveram a ousadia de escrever obras literárias como, por exemplo, Matilde Rosa Araújo, Maria Rosa Colaço, Ilse Losa, José Gomes Ferreira, Aquilino Ribeiro, Adolfo Simões Müller, em que a criança era tratada como um ser autónomo e com uma personalidade própria.

Martha (2008) refere que:

«Nessas narrativas, o que desperta a atenção dos leitores, na ênfase no processo de construção das personagens, é o fato de que a infância e a adolescência não são vistas como preparação para a maturidade, mas enfocadas como etapas decisivas no processo de vida, plenas de significado e valor, portanto.» (p.16).

Mas o grande ponto de viragem em Portugal terá sido à volta dos anos 70, com temas possíveis de serem abordados pelas condições políticas, sociais, culturais, estéticas e éticas que despontaram com a instituição da Democracia no 25 de Abril de 1974.

Temas controversos, como: o amor, a anorexia, a homossexualidade, o racismo, a droga, a guerra, a morte podem ser tratados de um modo franco e verdadeiro. Os melhores livros para os mais novos são os que tiveram, por parte do autor e do ilustrador, uma preocupação de fugir ao óbvio apresentando, por vezes, algum grau de dificuldade, mesmo para os levar ao prazer da descoberta... São estes que perduram no tempo e na memória dos mais jovens. São indubitavelmente os que possuem qualidade literária. E um livro considerado de cariz literário: «Não pode dar respostas prontas, morais-da-história. Da mesma forma, o livro deve ser fonte de prazer e descoberta, deve ser mais um na brincadeira, possibilitando à criança viajar, imaginar, refletir, criar.» (Cunha, 2009, p.1).

Nos anos 70, e com o aparecimento da *Unesco*, que instituiu o Ano Internacional do Livro Infantil em 1974 e o Ano Internacional da Criança em 1979, sobressaem escritores, como: Luísa Dacosta, Leonel Neves, Luísa Ducla Soares, Manuel António Pina, Carlos Pinhão. E com as iniciativas do *IBBY*, outros nomes despontaram, como Alice Vieira, Álvaro Magalhães, Carlos Correia, José Jorge Letria. (Rocha, 1992).

Após o desenvolvimento dos livros científicos e técnicos nas décadas 1980-1990, aparece um novo campo para os mais novos. O livro de arte, com um texto literário e belíssimas ilustrações, e com um único objetivo específico: educar pela arte. Ou seja, o livro infantil deve ser Literatura, Arte. Apostar na inteligência da criança. E, por isso, deve possuir criatividade, sensibilidade, emoção... E também simbolismo, maravilhoso, poesia...

E é nas bibliotecas que os mais jovens tomam contato com este tipo de obra. Assim, estes espaços começam a tornar-se instituições necessárias no contexto escolar para interagir com o livro e a leitura, criando dinâmicas em torno do livro para promover o gosto de ler nos mais novos.

É nos séculos XX e XXI que aparecem romances de aventuras, como as séries “Uma Aventura” de Ana Maria Magalhães e Isabel Alçada, seguindo-se “O Clube das Chaves”, “Triângulo Jota”, “O Bando dos Quatro”, entre outras.

Ilustradores como João Machado, António Modesto e Francisco Relógio veem os seus créditos firmados.

Autores dos países de língua oficial portuguesa, como Mia Couto, Valter Hugo Mãe ou, do Brasil, como Monteiro Lobato, Ziraldo e Lygia Bojunga Nunes são figuras incontornáveis na literatura para os mais novos.

No fundo, o modelo das bibliotecas de hoje em Portugal inspirou-se, em grande parte, no modelo de Clamart.

Daí comecem a surgir, no nosso país, mais obras e com maior qualidade destinadas ao público mais novo<sup>8</sup>. Estas obras literárias começam a privilegiar a junção da dimensão alegórica e/ou simbólica da vertente estética com a utilização de uma linguagem expressiva, metafórica e com múltiplas potencialidades de interpretação. Como refere Azevedo na revista literária *Malasartes*: «interconetando-se com uma dimensão fónico-icónica, a palavra retoma a sua essência multívoca, tornando-se capaz de permitir ao seu utilizador reconhecê-la como corpo vivo, manuseável na sua multimodalidade afetiva e expressiva.» (2004, p.14).

E os Contos são uma prática incontornável no trabalho psicopedagógico – é como uma prática de biblioterapia – através deles, os mais novos podem tomar conhecimento e refletir sobre as problemáticas da vida e, dessa forma, aprender a gerir as emoções, os medos e os traumas. Através do simbolismo dos contos, há a possibilidade de os mais jovens verem o mundo com outros olhos. E, assim, a Literatura de qualidade, consubstanciada pelas marcas da poeticidade e da literariedade, recorrendo ao imaginário, consegue simplificar as complexidades do quotidiano e fazer com que as crianças e os jovens “cresçam”.

Escarpit e Poulou são bastante claras quanto à importância que os livros podem ter na construção das personalidades dos mais novos:

«Ces récits d'enfance (...) s'adressent aux jeunes lecteurs: il s'agit de leur faire partager une expérience de vie qui les aidera à vivre leur propre vie, soit que le récit proposé offre un modèle – positif ou négatif -, soit qu'il évoque des périodes ou des événements qui permettront au lecteur de comprendre le monde dans lequel il vit, et, par là même, l'aideront à construire ses jugements et comportements<sup>9</sup>.» (1993, p.24).

É que, além de estreitarem os afetos entre os vários parceiros, quanto mais novas as crianças e os jovens tenham contato com as histórias dos livros tanto mais facilidade vão ter em compreender e aceitar as adversidades da vida. (Albuquerque, 2010, p.46).

As obras literárias de qualidade (in)formam os pequenos leitores com a sua linguagem e ilustração plurissignificativas. (Rechou, 2008, p.24).

A Literatura beneficiou de uma maior preocupação pela cultura, com um maior investimento na infância, escolarização dos mais novos e o papel preponderante da leitura como meio de formação intelectual, profissional e pessoal, legitimada pela escola.

---

<sup>8</sup> Autores portugueses com os seus nomes reconhecidos, como Sophia de Mello Breyner Andresen, Matilde Rosa Araújo, Manuel António Pina, Maria Rosa Colaço, Alice Vieira, José Jorge Letria, Luísa Dacosta e tantos outros até chegarmos aos novos valores de hoje como Álvaro Magalhães, Mía Couto e Valter Hugo Mãe foram os nossos dez autores nacionais selecionados.

<sup>9</sup> Estas narrativas de infância dirigem-se aos jovens leitores: trata-se de fazê-los partilhar uma experiência de vida que os ajudará a viver a sua própria vida, quer a narrativa proposta ofereça um modelo – positivo ou negativo –, quer ela evoque períodos ou acontecimentos que permitirão ao leitor compreender o mundo no qual vive e, no mesmo, o ajudará a traçar as suas opiniões e comportamentos. (tradução nossa)

No quadro a seguir, a modo de síntese, destacam-se os aspetos relevantes abordados neste ponto.

### Quadro 2 – Síntese da Literatura Infanto-Juvenil em Portugal

SÉCULOS	AUTORES / OBRAS	ILUSTRAÇÃO / ILUSTRADORES
XVI	<ul style="list-style-type: none"> <li>• João de Barros “Cartinha com os preceitos e mandamentos da Santa Madre Igreja” e “Diálogo da Viciosa Vergonha”</li> <li>• Gonçalo Fernandes Trancoso “Contos e Histórias de Proveito e Exemplo”</li> </ul>	
XVII	Traduções de <i>Esopo</i> e <i>Fedro</i> Enciclopédias	
XVIII	Teatro “Robertos” <ul style="list-style-type: none"> <li>• António José da Silva “Bonecos”</li> <li>• Francisco Luiz Leal</li> </ul>	Litografia Impressão a 4 cores Gravuras em metal e madeira
XIX	Passos Manuel – Reforma do Ensino (1836) <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ramalho Ortigão</li> <li>• Adolfo Coelho</li> <li>• Pinheiro Chagas</li> <li>• Guerra Junqueiro</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kate Greenaway</li> <li>• Beatrice Potter</li> <li>• Gustavo Doré</li> </ul>
XX	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Antero de Quental</li> <li>• Aquilino Ribeiro</li> <li>• António Sérgio</li> <li>• Jaime Cortesão</li> </ul>	
Anos 30		
Anos 40	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Matilde Rosa Araújo</li> <li>• Esther de Lemos</li> <li>• Ilse Losa</li> <li>• Maria Lamas</li> <li>• José Gomes Ferreira</li> <li>• António Botto</li> <li>• Raul Brandão</li> </ul>	
Anos 50	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sophia de Mello Breyner Andresen</li> <li>• Ricardo Alberty</li> <li>• Irene Lisboa</li> <li>• Alves Redol</li> <li>• Adolfo Simões Müller</li> </ul>	
Anos 60	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Papiniano Carlos</li> <li>• Alice Gomes</li> <li>• António Torrado</li> <li>• Maria Rosa Colaço</li> <li>• Mário Castrim</li> <li>• Maria Alberta Menéres</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Maria Keil</li> <li>• Leonor Praça</li> <li>• Armando Alves</li> </ul>
Anos 70	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Luisa Dacosta</li> <li>• Leonel Neves</li> <li>• Luisa Ducla Soares</li> <li>• Manuel António Pina</li> <li>• Carlos Pinhão</li> <li>• Alice Vieira</li> <li>• Carlos Correia</li> <li>• Álvaro Magalhães</li> <li>• José Jorge Letria</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• João Machado</li> <li>• António Modesto</li> <li>• Francisco Relógio</li> </ul>
XXI	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valter Hugo Mãe</li> </ul>	

Fonte: Elaboração própria, com base na obra de Natércia Rocha (1992).

### **1.3 Literatura Infantil *versus* Literatura Juvenil: critérios de diferenciação, características e relevância**

A ideia de que determinados livros se destinam a determinadas faixas etárias é quase tão antiga como a própria Literatura. Há critérios que se podem ter em conta aquando da divisão entre Literatura Infantil e Juvenil, embora frequentemente esta seja difícil de delimitar. Entre estes, podemos considerar os seguintes critérios: Faixa Etária e Plano Discursivo. Neste último, interessam apenas obras literárias – verdadeiros objetos estéticos - caracterizadas com uma dimensão do imaginário e uma linguagem poético-simbólica e conotativa (Mergulhão, 2008, p.45), contendo uma mensagem atual ou até com várias leituras consoante os leitores.

Como Eco refere: «Com esta poética da sugestão, a obra abre-se intencionalmente à livre reação do fruidor. A obra que “sugere” realiza-se de cada vez que é carregada com os contributos emotivos e imaginativos do intérprete.» (2009, p.74).

O que verdadeiramente interessa é que se escreva para os mais novos com o mesmo respeito com que se escreve para os adultos. Até porque aqueles «têm menos experiência - de vida, de leitura, são mais frágeis.» (Zink, 2008, p.8).

Segundo Ceccantini, «A literatura infanto-juvenil possui fronteiras nebulosas, não podendo ser definida por características textuais, seja de estilo ou de conteúdo, pois esse tipo de literatura é definido principalmente segundo o tipo de leitor.» (2004, p.20). É evidente que o conteúdo de uma obra destinada ao público infanto-juvenil depende, em parte, da idade do leitor. Enquanto as obras destinadas às crianças têm poucas palavras mas muitas imagens, frequentemente coloridas, nas obras destinadas aos jovens é o texto que conta e, na maior parte das vezes, as ilustrações são parcas ou até nem existem.

Assim, conforme alega Martha, (2008), «as personagens não são construídas como ainda-não-adultos ou como já-não-mais-crianças, são portadoras de uma identidade própria e completa.» (p.16).

Por outras palavras: «Chaque enfant est unique<sup>10</sup>.» (Parmegiani, 1993, p.124).

Mas, para além do discurso, há também um outro elemento - a ilustração - que tem cada vez maior importância no universo da Literatura, pois já não é mais um ornamento ou uma reprodução da escrita. Ela própria possui um universo simbólico que complementa e aprofunda o legível, podendo até sugerir múltiplos sentidos, por vezes deixados em suspenso, ou seja, a união do texto verbal com o texto icónico poderá resultar numa multiplicidade de leituras.

---

<sup>10</sup> Cada criança é única. (tradução nossa)

Já Oliveira, no programa de televisão brasileira “Salto para o Futuro” em 2009, com o apoio do Ministério da Educação, referira: «Com relação ao texto, a imagem é um prisma, jamais um espelho. São muitos os olhares que podemos ter diante de uma ilustração.» (p.7). É que também nas ilustrações há magia: o que pode despertar o olhar é o que está indefinido na penumbra, o que está sugerido e não ilustrado – são estas imagens que, ao formarem-se na nossa mente, possuem grande relevo no imaginário dos mais novos e até dos leitores adultos. O que verdadeiramente interessa é que haja um diálogo entre palavra e imagem mas, como é evidente, para Oliveira «o virtuosismo da imagem e a interpretação do ilustrador não podem ser mais importantes que a obra» (p.8), sendo que «uma das funções primordiais da ilustração é criar a memória afetiva e feliz da criança.» (p.23).

E atualmente há os livros cartonados, de capa dura, por vezes de grandes dimensões, com um papel de qualidade superior, impressão em policromia, número reduzido de páginas, sem numeração, com muitas ilustrações e texto de reduzida extensão, grafado em caracteres de grandes dimensões (com tamanho variável), cujo *design* gráfico é alvo de um investimento e de uma atenção particulares e em que há uma interatividade entre o texto e a imagem - são os chamados álbuns, muito originais e apelativos. (Gomes, 2003, pp.3,4).

Assim, no que respeita à inovação e à criatividade dos livros, o ilustrador vale (quase) tanto como o escritor, pois cada vez mais se encontram obras com texto reduzido e enormes mas bonitas ilustrações que não só complementam a história, como lhe podem dar mais e variados sentidos ou interpretações.

Os *Picture Books* (livros sem texto mas recheados de imagens) começam já a aparecer e, sendo bem ilustrados, com grande densidade psicológica, nem precisam de palavras para os completar, como “O Boneco de Neve”, de 1978, do britânico Raymond Briggs que, ao não possuir a parte textual, vai estimular no leitor as capacidades de imaginação e interpretação ao descodificar a parte icónica.

Outras vezes, até os visuais exteriores primam pela inovação, como as obras de 2009: “Livro Inclinado” de Peter Newell que, como o próprio título indica, tem este formato; “Era uma vez uma Velhinha” de Jeremy Holmes, em que esta fecha os olhos quando morre no final, após ter engolido muitos animais - o título é de uma famosa canção *folk* com provável origem numa lengalenga infantil; “O Incrível Rapaz que comia Livros” de Oliver Jeffers de 2007, em que o protagonista manifesta uma fome insaciável de livros até que fica com dores de cabeça - a contracapa revela as marcas de dentes na parte inferior esquerda; “Eu espero...” de Davide Cali de 2005, que narra a vida de um homem desde a sua infância à velhice, passando por acontecimentos tristes e alegres, com uma capa em forma de sobrescrito contendo uma janela e um fio vermelho que simboliza o fio da vida ao longo de todas as páginas ou, ainda, “Lágrimas de Crocodilo” do húngaro André François,

considerado um dos grandes ilustradores do século XX, que foi publicada originalmente em 1956, e cuja capa é uma caixa que imita um envelope alongado de correio aéreo. “O que são lágrimas de crocodilo?” é o *leitmotiv* desta narrativa com laivos de *nonsense* e humor. Estas duas últimas obras são álbuns unanimemente aclamados e considerados a nível da ilustração, duas obras-primas para crianças. Aliás, a Editora Bruaá aposta bastante em álbuns com boas ilustrações. Também surgem no universo infantil livros *pop-up*, tridimensionais e até com óculos de três dimensões (3D), que põem em relevo as imagens e que seduzem qualquer criança e até mesmo um adulto.

Para melhor se visualizarem as obras acima referidas, a sua imagética está configurada na figura que aparece a seguir (Figura 1).



Figura 1: Ilustrações e formatos inovadores nos exteriores e interiores de livros.  
Fontes: Digitalização de capas e uma contracapa de livros e *Wikipedia* ([www.wikipedia.org](http://www.wikipedia.org))

Nos textos literários para os mais novos, hoje em dia, aparecem os tais temas emergentes, como: a poluição, a ecologia, o racismo, a guerra, o sofrimento, a fome, a droga, a SIDA, a doença e a morte. É claro que estas questões culturais, traduzindo realidades atuais, complicadas de perceberem, passam a ser tópicos nas obras infanto-juvenis, potenciando aos alunos destas faixas etárias uma consciência moral, ecológica, social, económica, política e cultural que possivelmente os levará a tomada de posições em relação à sociedade em que vivem. Isto porque, conforme sugere Veloso (2003):

«O que as histórias contam à criança permite um estilhaçar das paredes de vidro que a limitam, levando-a a penetrar num mundo que quer conquistar, mas também lançam luz em zonas obscuras do seu íntimo, clarificando dúvidas, desfazendo medos, construindo, enfim, uma identidade.» (p. 3).

O contato com os livros e com as histórias, desde tenra idade, faz com que as crianças de hoje sejam cidadãos responsáveis no devir pois, além de adquirirem conhecimentos, de interiorizarem lições de vida, as histórias proporcionam aos pequenos ouvintes e/ou leitores um maior sentido crítico, fazendo com que estes estejam mais aptos para poderem enfrentar, com mais facilidade, os reveses da vida como, por exemplo, a morte.

Assim, resumindo e concluindo, a leitura e a promoção destas temáticas podem contribuir para uma biblioterapia, onde o livro pode provocar emoções, permitindo aos leitores sentir alegrias, angústias e medos projetados durante e/ou após a leitura / dramatização e conseqüentes interpretação e diálogo, onde poderão expandir os seus sentimentos. É que toda a biblioterapia pressupõe uma exploração posterior, que pode ir desde um diálogo a uma atividade lúdica. Estas são as três vertentes do método biblioterapêutico, que contribui para o desenvolvimento da inteligência emocional dos leitores. (Silva, 2011, p.17).

A biblioterapia tendo, pois, uma função terapêutica, pode ser caracterizada como uma terapia de emoções, tendo como base o livro. Mas livros contendo textos literários. Pois são estes textos que vão promover muitas e variadas interpretações que, por sua vez, poderão dar origem a mudanças conceituais e comportamentais nos ouvintes / leitores. No fundo, funcionam como uma catarse emocional nos mais novos, em que há diálogo e partilha na verbalização das suas emoções. Daí, poderem aumentar a sua autoestima, pois a libertação dos medos, dos conflitos interiores, alivia e purifica o seu psiquismo e ajuda a poderem atingir a maturidade mais fácil e rapidamente.

Em suma, este método aplicado nas bibliotecas escolares, sempre mediado pelos professores bibliotecários, contribui para o desenvolvimento da inteligência emocional dos alunos.

## **2 A biblioteca escolar, os professores bibliotecários e a temática da morte na promoção da Literatura Infantil e Juvenil**

### **2.1 A Biblioteca Escolar e o papel dos Encarregados de Educação e dos Professores Bibliotecários na promoção da Leitura**

«Schools without Libraries... are bodies without souls.<sup>11</sup>» (Karen Brooks, 2009).

A Rede de Bibliotecas Escolares<sup>12</sup> (RBE), implementada em 1996, tem como objetivo primordial que as bibliotecas, através dos seus professores bibliotecários, sejam espaços agregadores de conhecimentos e recursos diversificados, implicadas na mudança das práticas educativas, no suporte às aprendizagens, no apoio ao currículo, no desenvolvimento da literacia da informação, tecnológica e digital, na formação de leitores críticos e na construção da cidadania.

Considerando que a RBE tem como principal objetivo instalar e desenvolver bibliotecas nas escolas, torna-se indispensável constituir e garantir a ligação entre o Gabinete da RBE, as escolas e as diferentes parcerias locais, como as câmaras municipais. Esta ligação cabe aos coordenadores interconcelhios das bibliotecas escolares que coordenam um número de agrupamentos e escolas não agrupadas, definidas pela RBE, conforme as circunstâncias e a geografia do território, assegurando assim o apoio técnico e pedagógico aos professores bibliotecários e às equipas das bibliotecas. (Pinheiro, 2010).

E com o objetivo de promover a leitura foi lançado, a 1 de Junho de 2006, o Plano Nacional de Leitura<sup>13</sup> (PNL), numa iniciativa conjunta dos Ministérios da Educação, da Cultura e dos Assuntos Parlamentares, e recebeu o alto patrocínio de Sua Excelência, o Presidente da República. Desde o início, o PNL tornou-se num instrumento essencial para os professores bibliotecários, docentes, pais e demais agentes intervenientes no processo da promoção da leitura.

Numa primeira fase, mereceu destaque a divulgação de listas de livros para vários níveis etários, com vários graus de dificuldade, diversificada tipologia de leituras (conto, texto dramático, texto poético), assim como subdivisões em leitura autónoma, orientada, de apoio a projetos e ainda uma biblioteca digital, de diversos autores e variadas editoras, a adotar na escola e em família.

---

<sup>11</sup> Escolas sem Bibliotecas... são corpos sem almas. (tradução nossa)

<sup>12</sup> <http://rbe.min-edu.pt/>

<sup>13</sup> <http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/>

Numa segunda fase, as escolas foram alvo de financiamento para a aquisição de livros.

Numa terceira fase, decorreu a implementação de projetos de promoção da leitura, desenvolvidos em parcerias com a então designada Direção Geral do Livro e das Bibliotecas (DGLB), com o Ministério da Cultura e as autarquias.

Numa fase posterior, focalizou-se na recolha de elementos para avaliar a receptividade às propostas da Comissão, assim como no levantamento das boas práticas de promoção da leitura realizadas nas escolas.

Em Janeiro de 2007, foi apresentado um relatório do estudo que permitiu avaliar a receptividade e a mobilização de todos os agentes intervenientes no processo, demonstrando o sucesso do PNL. A Direção Regional de Educação do Norte (DREN) foi a que demonstrou maior adesão a este reconhecimento social do livro com consequências muito positivas para os alunos – leram mais, tiveram acesso a uma leitura diversificada e à partilha de livros, já para não falar no apetrechamento das bibliotecas escolares, no que concerne ao acervo das mesmas.

É que Ler é importante, pois é uma necessidade básica, visto que desenvolve a criatividade e o sentido crítico, aumenta o leque vocabular e a cultura geral dos leitores. Neste sentido,

«As bibliotecas escolares e públicas têm a responsabilidade de difundir a leitura e incentivar seu hábito, e possui uma responsabilidade ainda maior, que é a de analisar esses conteúdos adequadamente. Nesse contexto, o livro é necessário ao desenvolvimento do ser humano, pois contém temas que refletem a ação do homem no mundo. Por isso o contato com a leitura desde a infância, para que perdure na adolescência e na vida adulta, apresenta-se como fundamental.» (Alves, & Moraes, 2008, pp.14,15).

Deste modo, os professores-bibliotecários devem estar receptivos e atentos para, em consonância com os seus leitores adolescentes, saberem destriçar as narrativas não literárias das literárias pois frequentemente são

«Estas leituras que levam os jovens leitores a querer contactar com gosto, posteriormente ou até em simultâneo, com os Clássicos da Literatura que, quantas vezes, são por eles rejeitados, só pelo simples facto de serem de leitura obrigatória, em contexto escolar.» (Azevedo, Mesquita, Balça e Silva, 2011, p.226).

Entretanto, em Portugal, a primeira rede das Bibliotecas Públicas (BP) emerge nos anos 50 do século passado.

«É porém em 1958 que uma instituição privada, a Fundação Calouste Gulbenkian, cria a sua rede de bibliotecas itinerantes (60 em 1972), a que se seguirão em 1960 as fixas (166 em 1972), uma autêntica pedrada no charco do obscurantismo salazarista que, embora com certos condicionalismos, permitirá levar o livro à procura do leitor e promover a leitura nos mais remotos pontos do país.» (Nunes, 1996, p.30).

Nesta altura, as Bibliotecas Escolares (BE) nem existiam pois, mesmo nos anos 90, antes da implementação da Rede de Bibliotecas Escolares (RBE), o panorama era pouco animador. Nas escolas, os espaços eram exíguos, os livros estavam guardados em armários com vidros e fechados à chave e os equipamentos informáticos eram praticamente inexistentes.

Quanto às BE, tiveram uma grande transformação desde 1996, devido à criação da dita RBE e, por consequência, posterior investimento na requalificação dos espaços, na aquisição de mobiliário adequado e de fundo documental e na formação dos recursos humanos. Desde essa data que foram integradas, faseadamente na Rede, todas as bibliotecas das escolas do primeiro, segundo e terceiro ciclos, a par da criação do cargo de professor bibliotecário. (Pinheiro, 2010).

Continuando até aos dias de hoje, as BE começaram a disponibilizar, além de uma grande panóplia de livros em formato papel, cartonados, artefactos multimédia, como: cassetes áudio e vídeo, CD, DVD, computadores, *Internet* - meios audiovisuais que têm sido preponderantes para uma maior, melhor e mais cativante oferta destes espaços.

Para além disto, também nas bibliotecas escolares, a animação dos livros pôde começar a contar com a presença dos próprios autores, ilustradores e até contadores de histórias, tendo em conta a criação de uma atmosfera propícia, intimista, como que uma interação em redor do livro.

Adotando estratégias diversificadas, os bibliotecários-animadores vão conseguindo que a leitura se transforme em prazer e descoberta. Assim,

«L’animation semble répondre encore aujourd’hui aux préoccupations des bibliothécaires telles qu’elles les ont définies des 1924: « Favoriser des situations de lecture aussi variées que possible» e trouver un équilibre entre conseil individuel et activités collectives de façon à susciter la curiosité des enfants<sup>14</sup>.» (Parmegiani, 1993, p.147).

Ao contrário do que acontecia anteriormente, os materiais acima citados encontram-se à disposição dos alunos fazendo com que a biblioteca escolar seja um espaço de (re)encontro e não de obrigação. Em diversos casos, há mesmo o “Cantinho da Leitura”, com *poufs*, para os mais novos se sentirem à-vontade para usufruir o ato de ler.

A Hora do Conto, dramatizada ou não, com música de fundo, com as ilustrações projetadas ou com vídeos de apoio, com canções relacionadas no final, e tratando de temas emergentes na sociedade, tem sido uma das forças eficazes, impulsionadoras da dinamização das histórias nas bibliotecas. O Conto deve também ser o ponto de partida para variadas formas de expressão, como: desenho, teatro, poesia. Estimular sempre os

---

<sup>14</sup> A animação parece responder ainda hoje às preocupações dos bibliotecários, tais como eles as definiram desde 1924: «Favorecer situações de leitura tão variadas quanto possíveis» e encontrar um equilíbrio entre o parecer individual e atividades coletivas de modo a suscitar a curiosidade das crianças. (tradução nossa)

alunos a participarem nesta atividade é um incentivo da Biblioteca para estabelecer uma relação efetiva e afetiva dos alunos com os livros e, por consequência, adquirirem o prazer de ler.

Mas também outras atividades de caráter cultural podem contribuir, como: clubes de leitura, clubes de poesia ou de teatro, mímica, fantoches, *marionettes*, “baús-surpresa”, feiras do livro, concursos, exposições, “Bibliotecas Móveis”, *ateliers* de expressão, *workshops*. O que interessa é que as atividades das BE e a própria BE, segundo Veiga, Barroso, Calixto, Calçada e Gaspar, no relatório do lançamento da RBE, asseveraram:

«As suas actividades devem estar integradas nas restantes actividades da escola e fazer parte do seu projecto educativo, não devendo ser vista como um simples serviço de apoio à actividade lectiva ou um espaço autónomo de aprendizagens e ocupação de tempos livres.» (1996, p.13).

Os bibliotecários têm de estar sempre atualizados, quanto ao acervo, como quanto aos interesses dos mais novos, para que as leituras sejam formas de resposta às questões, aos anseios e às preocupações das crianças e dos jovens. A missão dos bibliotecários é de, além de saberem gerir as coleções, saberem ler com expressividade em voz alta, adotando a função de animadores e mediadores, estarem atentos e abertos a todos os tipos de público, assim como a todos os níveis etários, e contribuírem para a formação dos mais novos. É que eles, tendo uma função privilegiada, podem levar os pequenos leitores a inúmeras descobertas. Só assim podem fazer com que os ouvintes deem asas à imaginação e partam, voem em direção ao imaginário – uma aventura única! Com os livros, todos os sonhos são possíveis, pois «É este o poder da imaginação. O poder de nos transportar para esse mundo irreal do “faz-de-conta”, de nos fazer sonhar com uma vida melhor e de nos fazer felizes.» (Mesquita, 2011, p.259).

Mas nem sempre a escola apareceu com a cor rosa. Muitas vezes, foi um lugar que aterrorizou, cheio de regras e de castigos e com professores rígidos e nada compreensivos. A leitura, deste modo, para os jovens pôde ser um jogo perigoso mas, ao mesmo tempo, deu-lhes a sensação que a liberdade é frágil, que viver não é fácil. (Perrot, 1987).

«Se habla mucho del desencantamiento del mundo, y encantarlo de nuevo resulta un imprescindible proyecto. También se habla mucho de la agresividad y de la violencia actuales, y conviene recordar que la lectura es una gran pacificadora<sup>15</sup>.» (Marina & De La Válgoma, 2005, p.17).

Mesmo hoje sendo uma sociedade impregnada de agressividade e de violência, a leitura pode ter um papel pacificador.

---

<sup>15</sup> Fala-se muito do desencanto do mundo, e encantá-lo de novo resulta um projeto imprescindível. Também se fala muito da agressividade e da violência atuais, e convém recordar que a leitura é uma grande pacificadora. (tradução nossa)

Aprender a ler é a chave para entrar num mundo novo, proporcionando uma sensação de poder e liberdade. Tal como recorda Manguel (2010),

«Todos nós lemos a nós próprios e ao mundo à nossa volta para vislumbrarmos o que somos e onde estamos. Lemos para compreender ou para começar a compreender. Não podemos deixar de ler. Ler, quase tanto como respirar, é uma das nossas funções vitais.» (p. 21).

Por isso, é que a leitura foi, por vezes, considerada um perigo pelas autoridades religiosas ou ditatoriais, porque traduz uma atividade emancipatória.

Apesar de atualmente haver mais bibliotecas escolares e não só, mais livros à disposição, há também passatempos cada vez mais potenciadores de distrair os alunos dos livros. Continua a haver poucos leitores entre os mais jovens. É evidente que o mundo hodierno das tecnologias atrai os mais novos e depois há tantos entretenimentos hoje em dia que afastam as crianças e os jovens da leitura. A vida lá fora convida-os a estímulos imediatos, mais fáceis e prazerosos.

No entanto, Pennac (2010) é de outra opinião:

«A leitura não resulta da organização do tempo social, ela é como o amor, uma maneira de ser. A questão que se coloca não é saber se tenho ou não tempo para ler (tempo esse que, aliás, ninguém me dará), mas sim se tenho ou não prazer em ser leitor.» (p.120).

Por isso, é que a criança deve começar a tomar contacto com a leitura através do adulto, mãe ou pai, pois deverão ser estes a ler em voz alta diferentes tipos de histórias: contos de fadas, fábulas, lendas, para que ela possa saber distinguir variados registos de texto. O hábito da leitura inicia-se na infância, no contexto familiar (e escolar), por um adulto, com o duplo objetivo de distrair e instruir. «Es decir, sabe que, a través del cuento, se está creando un vínculo de relación entre él y el narrador. (...) No le parece que vale la pena acompañar a su hijo en este maravilloso viaje, recorrer con el mundo<sup>16</sup>» (Marina & De La Válgoma, 2005, p.101).

Se se quer um filho que leia, primeiro têm os pais de ler, para lhe darem o exemplo. E desde cedo, até porque o ato de ler é uma prática complexa, pois mobiliza várias capacidades. Mas nunca impondo a leitura, dado que «O verbo ler não suporta o imperativo. É uma aversão que compartilha com outros: o verbo “amar”... o verbo “sonhar”...» (Pennac, 2010, p.11). Ora a leitura, tal como o amor e o sonho, não se pode impor. Mas ler sempre, desde tenra idade, pois o cérebro de uma criança começa a desenvolver-se desde o momento do seu nascimento. Claro que, primeiramente, se lê em voz alta mas, mais tarde, há um secreto prazer de se ler em voz baixa e em solitário, quando já se domina a leitura.

---

<sup>16</sup> Quer dizer, sabe que, através do conto, está a criar-se um vínculo de relação entre ele e o narrador. Não lhe parece que vale a pena acompanhar o seu filho nesta viagem maravilhosa, percorrer com ele mundos. (tradução nossa)

A Literatura, a Infantil em particular, tem uma importante função a cumprir nesta sociedade em permanente transformação: servir como agente formador, não infantilizando a criança, e sobretudo tratando de temas inerentes ao seu universo.

Para as crianças, há neste momento contos maravilhosos com perfeitas ilustrações. O que se tem de fazer é familiarizarem-se as crianças com os livros para que gradualmente se contagiem com a fruição da leitura e aprendam a ler. Têm de se criar as condições adequadas para que os mais novos comecem a ler, têm de sentir um apelo irresistível da imaginação... Em seguida, o tempo escoar sem eles darem por isso, depois começam a usufruir o prazer do texto e, só mais tarde, o seu modo de estar no mundo, os seus valores, podem começar a transfigurarem-se com a leitura.

Como o escritor argentino Jorge Luís Borges refere no centenário da revista literária *Peonza*, aquando da sua visita relatada por Polanco, (1999):

«Hay quienes no pueden imaginar un mundo sin pájaros; hay quienes no pueden imaginar un mundo sin agua; en lo que a mí se refiere, soy incapaz de imaginar un mundo sin libros. (...) Lo más importante de un libro es la voz del autor, esa voz que llega a nosotros. (...) Un libro puede estar lleno de erratas, podemos rechazar las opiniones de su autor, no estar de acuerdo con ele, pero siempre conserva algo sagrado, algo inmortal, algo mágico que produce felicidad. (...) Sólo el libro es una extensión de la imaginación y de la memoria.<sup>17</sup>» (pp.45,48,49).

E a escola, juntamente com a biblioteca, tem o dever de, acima de tudo, orientar as leituras, promovendo o desejo de ler, criando hábitos de leitura e competências da compreensão leitora, porque ler é compreender o que se lê e ampliar a cultura, além de se aumentar o leque vocabular. (Marina & De La Válgoma, 2005).

Na linguagem escrita, é necessário reconhecer que as palavras transmitem sentimentos, emoções, conceitos e valores. E é na articulação da expressão oral e escrita que o desenvolvimento da linguagem escrita se faz na criança.

No Caderno de Literatura *Malasartes* para a Infância e a Juventude, alude-se às técnicas de *marketing*, como sendo um meio imprescindível na Biblioteca Escolar de hoje, pois esta tem de ser «um espaço vivo e dinâmico» para «conquistar leitores.» (Sousa, 1999, p.24).

Mas promover a leitura é não só conquistar mais leitores como também melhores leitores. A ausência de ler empobrece a expressão e, por isso, grande parte dos jovens não sabe expressar-se corretamente nem na linguagem oral nem na escrita.

É interessante frisar que os alunos vão lendo menos conforme vão crescendo e avançam nos estudos. (Marina & De La Válgoma, 2005).

---

<sup>17</sup> Há os que não podem imaginar um mundo sem pássaros; há os que não podem imaginar um mundo sem água; no que me diz respeito, sou incapaz de imaginar um mundo sem livros. O mais importante de um livro é a voz do autor, essa voz que chega até nós. Um livro pode estar cheio de erratas, podemos rejeitar as opiniões do seu autor, não estar de acordo com ele, mas sempre conserva algo sagrado, algo imortal, algo mágico que produz felicidade. Somente o livro é uma extensão da imaginação e da memória. (tradução nossa)

Mas, apesar disso, «Mesmo que o prazer de ler se tenha perdido (mesmo que, como se diz, o meu filho, a minha filha, a juventude, não gostem de ler), não está muito longe. Está apenas escondido. É fácil de encontrar.» (Pennac, 2010, p.41).

Visto ser a leitura a grande atividade transversal, os professores das diferentes disciplinas deveriam programar atividades comuns aos vários departamentos. E quando se é bem sucedido nesta empreitada de conseguir que os jovens comecem a gostar de ler, os resultados são muito satisfatórios, pois contribuem para a sua maturidade emocional e intelectual.

Em suma, uma boa obra literária «desperta no adolescente seu psiquismo interior, possibilitando que este relacione a leitura fictícia com todos os aspetos de sua personalidade ajudando-o a colocar em ordem o caos na sua vida.» (Souza, 2009, p.5).

Atrair estes adolescentes para a leitura, ou por falha na compreensão leitora ou porque não têm acesso a livros devido a circunstâncias várias, é tarefa primordial para os bibliotecários. São estes, em conjunto com os outros docentes, que devem marcar a diferença no sucesso da aprendizagem de ler. (Marina & De La Válgoma, 2005).

Na Grã-Bretanha, a *Reading Agency*<sup>18</sup> (RA) foi como um catalisador em ajudar as bibliotecas a trabalharem em conjunto com a tutela local pois, além da fecunda partilha de boas práticas e ideias, também a poupança de dinheiro foi um desiderato. E tudo tendo como grande objetivo criar oportunidades melhores para as pessoas se tornarem leitores e também contribuir para combater a sua ansiedade e depressão, tão vulgares nos tempos hodiernos. «Because everything changes when we read<sup>19</sup>» foi o lema adotado. Então, esta RA organizou um programa direcionado a jovens não-leitores e resultou num sucesso. Os próprios jovens assumiram, no fim, que encontraram nos livros um prazer que desconheciam, que ler lhes aumentou bastante a autoestima, e que até lhes deu mais vontade de aprender. (2010, p.153).

É evidente que um adolescente está demasiado ocupado consigo mesmo, pois o seu principal objetivo é descobrir a sua própria identidade. Assim, é lógico que esta etapa da sua vida resulte numa etapa complicada, pois é uma fase de transição da infância para a idade adulta e, por isso mesmo, será sempre um período de crise e de desequilíbrio. Já Souza, (2009), no 15º Congresso de Leitura no Brasil, afirmara que «Os adolescentes estão à procura de modelos que os ajudam a construir uma “identidade adulta” própria, livre e ativa.» (p.4).

Uma história acarreta consigo inúmeras possibilidades de aprendizagem como refere Manguel (2010):

---

<sup>18</sup> <http://readingagency.org.uk>

<sup>19</sup> Porque tudo se transforma quando lemos. (tradução nossa)

«Seja qual for a forma como os leitores fazem seu um livro, o resultado é que esse livro e o leitor se tornam um só. O mundo que o livro é, devora-o o leitor, que é uma letra no texto do mundo; assim se cria uma metáfora circular para o carácter interminável da leitura. Nós somos aquilo que lemos.» (p.182).

Mas é também na Literatura Infantil que a criança aprende a “brincar” num mundo de imaginação, sonhos e fantasia, portanto não pode haver paternalismos nem didatismos na transmissão da mensagem; só assim é que a criança poderá absorver a mensagem com seriedade e emoção, ajudando-a a refletir. É que a «leitura configura um mundo mágico e misterioso, constituindo uma aprendizagem que se exercita e se prolonga ao longo da vida.» (Sousa, 2008, p.55).

E aqui o papel do bibliotecário ou professor-mediador é preponderante na orientação de leituras literárias e, por inerência, da plurissignificação dos seus textos. É ele o elo incontornável entre os mais novos e os livros. Ao ler, dramatizar ou contar histórias, em atividades como a Hora do Conto, deve saber estabelecer um clima de cumplicidade e encantamento com os seus ouvintes e, assim, estes ávidos por uma boa trama, atravessada por uma realidade difícil, serão capazes de questionar, formular hipóteses ou até relatar histórias paralelas. A expressão plástica dos mais novos também é importante quando se trata de temas delicados como a morte. Por vezes, os desenhos expressam mais e melhor as suas mais profundas emoções do que a verbalização dos seus problemas, quer a morte seja vista sob o aspeto agnóstico, religioso ou simbólico. (Albuquerque, 2010, p.120).

Deste modo, as crianças e os jovens podem mais facilmente “crescer”, tanto na dimensão pessoal como intelectual pois, após saberem ler, constroem conhecimento.

O ato de ler é complexo, pois ler não é só atribuir sentido ao escrito, como também é questionar o escrito como tal, ou seja, formular hipóteses de sentido, a partir de dados previamente levantados e verificar, por último, essas hipóteses. (Jolibert, 1989, pp.19,20).

Lê-se, acima de tudo, para viajar no tempo e no espaço – são momentos de liberdade que ninguém nos pode tirar.

Nesta era globalizante, lemos para conhecer o mundo e a nós próprios.

O ato de ler estabelece uma relação intimista connosco, pois todos os sentidos estão alerta, participam na aventura de aprender... crescer... e renascer.

Assim, resumindo e concluindo,

«Le livre est spectacle, ouverture de perspectives et couronnement d'un jeu imaginaire (...). Le livre est comblement d'une faim insoupçonnée qui s'affermir dans le travail même de la lecture. Il est en définitive accouchement du monde, atterrissage dans un lieu de délices: le vert paradis de l'esprit, le terme et le réceptacle d'une aventure unique<sup>20</sup>.» (Perrot, 1987, p.13).

---

<sup>20</sup> O livro é espetáculo, abertura de perspetivas e coroação de um jogo imaginário. (...) O livro é satisfação de uma fome insuspeita que se consolida mesmo no trabalho da leitura. Ele é definitivamente aconchego do mundo, ancoradouro num lugar de delícias: o paraíso verde do espírito, o limite e o recetáculo de uma aventura única. (tradução nossa)

## 2.2 A problemática da Morte na Literatura Infantil e Juvenil

Ainda existe o preconceito de falar na morte, tanto na vida real, como na Literatura com as crianças e os jovens – e este é o ponto fundamental desta problemática. E porquê? Porque a morte não é um tema simples; pelo contrário, sendo um “tema fronteira”, é demasiado complexo, podendo gerar angústias e medos nas pessoas e nas personagens quando tomam contacto com a realidade mortal. Mesmo com os adultos, não é um tema fácil, mas a verdade é que é um aspeto fundamental para entender o processo da vida na sua globalidade.

A leitura para crianças e jovens pretende ter como primeiro objetivo a fruição ou o prazer de ler para melhor os atrair para a magia e o encantamento dos livros. E, depois, porque já desde os Contos Tradicionais / Contos de Fadas em que, além de porem em relevo situações complexas da vida, os chamados “temas transversais”, segundo Vieito Liñares, também contribuíam para formar a imaginação e o pensamento, assim como orientar a inteligência e a sensibilidade dos mais novos para determinados temas emergentes nas sociedades. (2003, p.466).

O que é mesmo importante é que as crianças e jovens compreendam estes problemas e consigam elaborar um juízo crítico em relação a eles, «sendo [*sic*] capazes de adoptar actitudes e comportamientos baseados en valores asumidos racional e libremente<sup>21</sup>.» (Vieito Liñares, 2003, p.466).

Mas a Literatura Infanto-Juvenil também deve, neste mundo global, promover a multiculturalidade, proporcionando aos mais novos um conhecimento e valorização maiores sobre povos, culturas e países diferentes do nosso: “Somos todos irmãos, somos todos diferentes” é o lema de uma melhor socialização das crianças e jovens nas nossas escolas. (Balça, 2003, p.421). Este fato contribui para o desenvolvimento de atitudes como a tolerância e a aceitação ativa da diversidade entre os mais novos.

Segundo Dearden citado por Balça (2003), os leitores multiculturais caracterizam-se por serem leitores que veem o mundo sob diversas perspetivas, que são capazes de reconhecer e valorizar as diferenças, e de serem sensíveis às riquezas da sua cultura e da cultura do Outro. Assim,

«Formar crianças leitoras, que sejam leitores multiculturais, implica promover uma educação multicultural, no sentido em que, através da literatura infanto-juvenil, se promova o conhecimento do outro, se dê visibilidade ao outro e se reconheça o outro, como diferente, mas também como igual a nós.» (Balça, 2003, p.427).

---

<sup>21</sup> Sendo capazes de adotar atitudes e comportamentos baseados em valores assumidos racional e livremente. (tradução nossa)

Mas também não se deve esquecer que a boa literatura infanto-juvenil tem uma dupla missão pedagógica: a leitura, além de informar, deve formar, transmitindo valores importantes, pois os seus leitores estão na sua fase de formação moral e biológica (Biasioli, 2007). Daí, a dimensão humanista que esta literatura deve ter. Deve estabelecer uma rede afetiva entre os ouvintes e os narradores / contadores de histórias e também deve estar engajada no mundo que nos rodeia. E as Bibliotecas Escolares e Públicas já fazem um trabalho meritório na divulgação de bons livros em atividades como a Hora do Conto com recurso a várias estratégias apelativas e inovadoras.

Felizmente que já há bons livros, literatura humanizadora que trata destas problemáticas, inclusivamente das várias fases por que passam as crianças e os adolescentes / jovens quando são sujeitos a uma perda de um ser muito querido, e que pode ir desde um familiar até um animal de estimação. E sendo a boa Literatura lúdica e formativa deve contribuir para ajudar os mais novos a crescerem e a descobrirem a sua identidade, assim como a superar momentos críticos da sua vida, como a morte. Claro que tendo sempre uma linguagem adequada, sensível, direcionada às faixas etárias acima citadas.

Com as histórias infanto-juvenis, abrimos as portas do imaginário e descobrimos que estas histórias estimulam, não só o intelecto, como também ajudam a gerir as emoções e, daí, contribuírem para a diminuição dos medos. Vários medos... Como o da morte, que faz parte da condição humana.

Mas esta temática da morte já aparecia nos Contos de Fadas de grandes autores como Andersen, Perrault e os Irmãos Grimm. Quem não se lembra do famoso Chapeuzinho Vermelho em que, em diversas versões, já aparecia a morte ou da Avó ou do Lobo Mau?!

O que verdadeiramente interessa é que a abordagem deste tema emergente na Literatura para crianças e jovens traduza a inevitabilidade da roleta da vida. Tudo o que nasce, vive e morre, quer seja com as plantas, os animais e os próprios seres humanos.

A par de um modo mais evasivo, lírico, por vezes já se nota racionalidade no enterro, com o corpo a ser depositado debaixo de terra. E se atendermos a questões religiosas há, em geral, uma outra vida mais feliz, em paz e sem sofrimento algum ou até que o ser que morreu está configurado numa estrela que nos guarda e nos vê a todo o momento lá das alturas.

Portanto, conforme explica Balça,

«A literatura de potencial receção infantil, porque não é inocente, mas sim fruto de um autor, de uma época, de uma sociedade, encerra uma responsabilidade formativa, ao nível literário e estético, mas igualmente ao nível social e ético. Deste modo, não será estranho constatar a vitalidade e a constância destas temáticas, nos textos literários para crianças, ao longo destes anos.» (2008, p.8).

A morte ainda é um assunto pouco falado com os alunos, é um tema tabu, assim como não há tantos livros que falem nesta vertente, embora as obras consideradas de qualidade estejam em franco crescimento, o que já é salutar, pois contribuem para a construção da identidade dos mais jovens – leva-os a refletir sobre as suas existências e a compreenderem-se melhor a si mesmos e à sociedade em que vivem. Por isso, mais do que nunca, há a urgência de se investigar esta etapa que também faz parte de um ciclo: tudo tem um princípio, um meio e um fim. E, neste caso,

«A morte é a única situação que não temos como evitar em nossas vidas, um dia ela acontecerá fatalmente. Portanto, não falar sobre o assunto, ou seja, “proteger” a criança, poderá dificultar o seu entendimento sobre o ciclo da vida.» (Bortolin, 2003, p.1).

Assim, os adultos – escritores, ilustradores, investigadores, professores bibliotecários, professores, pais – devem ter um papel preponderante nesta abordagem até porque, hoje em dia, podem recorrer a uma multiplicidade de competências, como as ferramentas da Web 2.0 e as redes sociais, que podem ser potenciadoras de aprendizagens e promotoras de boas leituras e outras informações. Aliás, as atuais Bibliotecas Escolares devem ser entendidas como Centros de Aprendizagens, pois devem fazer a ponte com os currículos das várias disciplinas e com o Projeto Educativo do agrupamento de Escolas.

“Aprender a Aprender” é o mote a seguir na BE, pois «bibliotecas escolares e bibliotecas públicas têm, no contexto da sociedade contemporânea, responsabilidades educativas, formativas e culturais acrescidas, obrigando a adequar as suas respostas às dinâmicas sociais presentes em cada momento.» (Calçada, 2010, p. 2).

Os Professores-Bibliotecários têm, pois, de estar atualizados (passando por autoformação) acerca das novas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), das novas publicações e também das novas estratégias de *marketing*. A Biblioteca necessita mesmo de técnicas de *marketing* para atrair aí os mais novos e não só. Pois apesar de os meios audiovisuais serem uma ajuda na promoção das leituras, da tecnologia de ponta imperar com o aparecimento de dispositivos móveis e recursos eletrónicos, não se pode esquecer a importância que terá sempre o livro impresso. (Gomes, Pais & Sardinha, 2011).

Não há dúvida que, nas BE, os livros podem auxiliar os pais e os professores no momento de conversarem sobre a falência humana.

É nesta conjuntura que surgem, desde os anos 70, temas emergentes na Literatura, passíveis de serem abordados pelos mais novos, para que estes se consciencializem que na sociedade acontecem coisas difíceis de lhes explicar, mas que também são vividas ou presenciadas por eles e que, portanto, eles não podem continuar a ficar alheios às realidades que os circundam. Elas estão aí em todos os *media*, mas tratadas com acuidade e maturidade por bons escritores e depois pelos professores bibliotecários, tornam-se numa

mais-valia para quem lê. E estes são os adultos fundamentais para explicar aos mais novos que a morte faz parte da vida.

E, então, para as crianças e jovens das nossas escolas são um meio privilegiado de os esclarecer correta e até poeticamente, de os ajudar a ultrapassar o desconforto de determinados assuntos, de os ajudar a entender acontecimentos menos agradáveis e até difíceis do quotidiano, mas reais. Como alega Heidegger citado por Maranhão:

«A morte pertence à própria estrutura essencial da existência. (...) Assim que um homem começa a viver, tem idade suficiente para morrer. Não caímos de repente na morte, porém caminhamos para ela passo a passo: morremos cada dia.» (1985, p.69).

É que a Literatura não pode ser somente de distração, mas também de formação. Ela «permite e potencia nas crianças o despertar de uma consciência ecológica, mas também económica, social e política, preparando-as progressivamente para a tomada de atitudes e de decisões responsáveis sobre os problemas do meio.» (Balça, 2008, p. 4).

E sendo a literatura um meio de comunicação, deverá abordar tudo o que nos rodeia, inclusive experiências negativas pois só assim pode, além de informar, promover o conhecimento de realidades cruas da nossa sociedade.

A psicóloga brasileira Cláudia Bigard, que cuida de familiares de pacientes com cancro no Hospital Pitié-Salpêtrière em Paris, após testemunhar diversos casos em que a má comunicação dificultou a superação da perda, produziu uma Cartilha sobre como os pais devem abordar o tema da morte com os seus filhos pequenos. (Bortoloti, 2007). A Cartilha foi lançada em França com o título “Comment parler aux enfants de la mort”, sendo já referenciada anteriormente neste trabalho.

A Morte é um fenómeno natural na humanidade, na fauna e na flora. No caso do Homem, a Morte compreende o cessar da consciência, ou seja, quando o cérebro deixa de executar as suas funcionalidades. Por outras palavras:

«Death is the possibility of no-longer-being-able-to-be-there.<sup>22</sup>» (Heidegger, 1962, p.294).

A Morte, sendo uma problemática complexa, não deixa de ser importante transmiti-la na Literatura ao público mais novo, até porque é uma realidade com que os jovens se confrontam no seu quotidiano. Tal como o nascimento, a morte deve ser vista como algo natural; são os dois extremos do ciclo da vida. Mas, como é óbvio, esta abordagem deve ser feita de um modo adequado à faixa etária, proporcionando uma compreensão maior, quer seja como transição espiritual, quer como transformação física.

Só assim é que a Literatura pode ajudar as crianças e jovens a refletir acerca do grande desafio que é “crescer”. (Aline AC, 2009).

---

<sup>22</sup> A Morte é a possibilidade de nunca-mais-ser-capaz-de-estar-por-aí. (tradução nossa)

O primeiro contato que temos com a dor ou outros sentimentos fortes conectados com a morte é através de separações temporárias ou pequenas perdas. É que havendo uma certa negação da morte por parte da sociedade resulta numa grande dificuldade em falar às crianças e jovens desta temática. Mas é interessante destacar que as reações dos mais novos perante a morte são assaz diferentes das dos adultos. Quesado acredita:

«ao falarmos dela, podemos fortalecer relações com os outros, valorizando mais a própria vida e aceitar o que esta nos reserva, e da qual não podemos fugir. (...) Os livros infantis que abordam estes temas dolorosos e complexos são sempre ferramentas úteis para superar momentos críticos da vida, como a morte (...) São temas, à primeira vista, de “gente crescida”, mas que passaram a fazer parte da realidade e do quotidiano de todas as crianças. (...) Poderá contribuir para uma nova perceção de como as crianças encaram a morte, a partir da literatura de potencial receção infantil e, deste modo, ajudando-a a distanciar-se da sua própria dor, a expressar os seus sentimentos, dialogando, questionando, facilitando, assim, uma maior abertura para aquilo que a aflige.» (2011, p.5).

As crianças pequenas manifestam uma grande dificuldade em enfrentar a morte inesperada de um familiar chegado a elas, como pais ou irmãos ou até avós, e isto devido à sua incapacidade de aceitar a morte como uma separação definitiva.

Para a psiquiatra suíça, Elizabeth Kübler-Ross, referida por Macedo (2004), somente o diálogo compreensivo e a evocação das memórias em família poderão ajudar a criança no processo de “luto”, sendo que «É fundamental este processo de partilha de sentimentos da perda do familiar. (...) Crises de ansiedade, fobias e pesadelos persistentes, entre outros problemas, são a expressão visível de lutos não ultrapassados quando ainda eram crianças.» (p.116).

Aquando da perda de alguém, é importante a exteriorização dos sentimentos. A repressão dos mesmos pode contribuir para o desequilíbrio no desenvolvimento e na maturidade das crianças. E na adolescência, os jovens podem mesmo apresentar comportamentos de risco, pois estão na fase da construção da sua identidade. Uma das primeiras reações dos mais novos perante a morte de uma pessoa amada é a negação e, se um adulto não os ajudar nessa fase, torna-se extremamente difícil ultrapassar esta para passar às outras fases do “luto”. (Kovács, 2002, p. 50).

Kübler-Ross, citada por Macedo<sup>23</sup> (2004), chega mesmo a aconselhar as famílias a envolver a criança nos cuidados do familiar que está em casa numa fase terminal, pois este contato com o doente vai contribuir para uma melhor compreensão e aceitação da morte. Daí, incentivar a morte domiciliária, sempre que possível. No caso de serem as próprias crianças que estão perto da morte, é bom envolverem-se todos os familiares nos cuidados da criança, especialmente os irmãos. É extremamente útil para as crianças com doença

---

<sup>23</sup> São referências baseadas na Tese de Mestrado de João Carlos Macedo, (2004), “Elizabeth Kübler-Ross: a necessidade de uma educação para a morte”, Universidade do Minho.

terminal estarem a par do que lhes está a acontecer, até para apreenderem melhor a aceitar o seu estado. Aliás, as crianças costumam comunicar bastante pelo desenho. Com esta linguagem simbólica não verbal, estes pequenos seres transmitem mensagens surpreendentes e realistas. (Macedo, 2004).

Em suma, na opinião destas duas especialistas sobre a Morte, Kovács e Kübler-Ross, ocultar a morte não é benéfico para ninguém. Pelo contrário, enfrentá-la é o melhor método para as crianças e jovens a compreenderem e aceitarem ao longo das suas vidas. Até porque a morte é inevitável e universal. Daí, Kübler-Ross, (1989), insistir na necessidade premente de se educar para a morte desde que se é criança. Até porque isto vai contribuir para a humanização deste momento difícil para todos: os que partem e os que ficam. Assim sendo, é vital incluir, e nunca evitar, esta temática nas Escolas, nas Bibliotecas e, acima de tudo, nos livros, obras que permanecem e onde todos, especialmente o universo infanto-juvenil, vão ler e comparar acontecimentos com o seu quotidiano. Talvez assim esta etapa final possa ser aceite naturalmente como fazendo parte do binómio Vida / Morte.

Embora esta temática fosse interdita um século atrás na Literatura, no século XXI, através do desenvolvimento das telecomunicações, convive-se com a morte diariamente, podendo até afirmar-se que há uma banalização da mesma na comunicação social hoje em dia. Martinez-Conde, na revista literária *Peonza* (2005), refere:

«Los niños no viven al margen de esta realidad que confunde a los mayores. La viven a su manera, la ven con sus ojos y tratan de darle una explicación, muchas veces, sin la ayuda de los que tenemos la obligación de protegerlos. Necesitan que les hablemos y, sobre todo, que les escuchemos, pero no es una tarea fácil. El ritmo acelerado de la vida, las múltiples ocupaciones o la disparidad tan grande de intereses lo impeden muy frecuentemente<sup>24</sup>.» (p.16).

Em algumas religiões, o conceito de Morte é suavizado, pois traduz mesmo o passaporte para uma outra vida melhor, sem sofrimento. É que a espiritualidade ajuda a explicar e aceitar esta passagem para um outro mundo. O homem procura idealizar, num universo simbólico, um ser superior, imortal, na busca de um significado para a vida e a morte. Tal como lembra Kovács (2002), «As religiões tiveram e têm grande função na explicação dos mistérios da vida e da morte, por meio da fé e da crença.» (p.13).

E depois de uma morte, tem de se “fazer o luto”. A criança ou o jovem tem de ser capaz de ultrapassar a perda, passando pelas fases habituais, como negação, raiva, angústia, melancolia, apatia e, eventualmente, depressão, e consiga novamente adaptar-se, emocional e afetivamente, a viver sem essa pessoa ou ser vivo.

---

<sup>24</sup> As crianças não vivem à margem desta realidade que perturba os mais velhos. Vivem-na à sua maneira, veem-na com os seus olhos e tratam de dar-lhe uma explicação, muitas vezes, sem a ajuda dos que temos a obrigação de os proteger. Precisam que falemos com eles e, sobretudo, que os ouçamos, mas não é uma tarefa fácil. O ritmo acelerado da vida, as múltiplas ocupações ou a disparidade tão grande de interesses impedem-no muito frequentemente. (tradução nossa)

Freud, (1917), no seu texto “Luto e Melancolia”, refere que existe uma correlação entre o luto e a melancolia, embora a autoestima esteja ausente no luto:

«Os traços mentais distintivos da melancolia são um desânimo profundamente penoso, a cessação de interesse pelo mundo externo, a perda da capacidade de amar, a inibição de toda e qualquer atividade, e uma diminuição dos sentimentos de autoestima a ponto de encontrar expressão em autorecriminação e autoenvelhecimento, culminando numa expectativa delirante de punição. Esse quadro torna-se um pouco mais inteligível quando consideramos que, com uma única exceção, os mesmos traços são encontrados no luto. A perturbação da autoestima está ausente no luto; afora isso, porém, as características são as mesmas.» (p. 1).

Aqui, os adultos têm um importante papel a desempenhar. É que «O jovem percebe o quanto é penoso crescer. Mas poder reconhecer estas mudanças faz parte da vivência de um ser responsável e livre para fazer escolhas.» (Kovács & Rodriguez, 2005, p.129). É exatamente com os adolescentes que, na busca da sua identidade, gostam de testar os seus limites, ignorando o perigo e pisando o risco, pois subjacente a isto, nas suas mentes, está remota a ideia da mortalidade. O Projeto “Falando de Morte”, constituído por quatro vídeos da autoria de Kovács, Esslinger, Vaiciunas, Bromberg e Marques, (1999), contribui para a discussão da temática da morte com adolescentes e profissionais de educação, focando os comportamentos pautados pela irresponsabilidade, pelo prazer e pela autodestruição, com base em cenas fortes com o propósito de favorecer o debate e, por consequência, a reflexão.

As BE nas escolas ocupam um espaço importante no desenvolvimento físico e emocional dos seus alunos através da literatura humanizadora – é como um “porto seguro”, onde os mais novos “se sentem acolhidos e protegidos” e, assim, podem partilhar verbalmente emoções e sentimentos com mais facilidade em terapia de grupo (biblioterapia), mediados pelos PB. Não há dúvidas que a morte é um acontecimento inevitável na vida de todos nós. E temos consciência que ela nos ameaça a todo o instante, mas que sempre evitamos falar nela até porque, assim, funciona como uma fuga em pensar nas suas consequências. Mesmo quando nos confrontamos com a morte de uma pessoa estranha, sentimos sempre alguma perturbação, porque nos faz lembrar que também somos seres mortais. Por outro lado, se enfrentamos uma morte com quem temos contato, sentimos uma grande angústia, um enorme sofrimento que, por vezes, são difíceis de ultrapassar. “Fazer o luto” adequadamente e/ou ultrapassar melhor as “fases do luto” é a melhor forma para nos conseguirmos reerguer e continuar as nossas rotinas, embora a saudade e a recordação permaneçam nas nossas memórias para todo o sempre. Como referem Louzette e Gatti, o luto é «um trabalho de desligamento» (2007, p.77).

Os grandes temas da Literatura são ou deverão ser, sem dúvida, o espelho das complexas problemáticas do mundo hodierno.

Por isso é que «a leitura é sempre um meio e não um fim.» (Dionísio, 2000, p.23).

### 3 Aspectos metodológicos do estudo

#### 3.1 Questões de investigação, objetivos e delimitação do estudo

«A metodologia da interpretação dirige-se a compreender formas e conteúdos da comunicação humana, em toda a sua complexidade e simplicidade.» (Carvalho, 2009).

Partindo da questão pertinente que gostaríamos de aprofundar – se a exploração da temática da Morte na Literatura Infanto-Juvenil é aceitável e se, porventura, neste contexto literário, poderá ajudar os mais novos a compreender e a aceitar esta problemática da vida – partimos para o desenho de uma metodologia de investigação consistente com a necessidade de dar resposta a esta questão que se considera como um problema a investigar.

Este estudo, de conteúdo investigativo, baseia-se na observação e na análise de vinte obras da literatura infanto-juvenil. Nele pretendemos, recorrendo ao método indutivo, tecer uma série de considerações acerca de um tema complexo, a Morte na Literatura Infantil e Juvenil, levando a sua abordagem para o contexto da promoção da leitura na Biblioteca Escolar. E o que esperamos, no final, é tentar compreender se, e de que modo, a leitura de obras literárias, versando sobre a morte, através da mediação dos professores-bibliotecários, pode ser útil para os mais novos vivenciarem e aceitarem este momento final do ciclo da vida de uma forma natural. É esta a compreensão que pretendemos alcançar, rompendo com algumas atitudes do senso comum, que pensa ser mais adequado escamotear o momento da mortalidade.

Esta dissertação tem como grande objetivo fundamentar a asserção: de como a boa Literatura, no modo como transmite esta temática aos mais novos, pode ajudá-los a gerir melhor as emoções e a “fazer o luto” após a morte de alguém que amam.

É lícito integrarmos a Morte na Literatura Infanto-Juvenil?

O importante é ir ao cerne da questão – descobrir a essência do problema. É claro que nisto está também implícita a nossa própria experiência.

A abordagem da morte ainda é um aspeto que não é consensual nas escolas, entre os docentes<sup>25</sup>. Desta constatação veio a motivação para investigarmos esta problemática. Deste modo, encetamos os seguintes objetivos específicos:

---

<sup>25</sup> Já uma vez, na Hora do Conto, presenciámos uma situação em que não foi possível utilizar-se uma obra em que a linha de força era a morte de um avô; imediatamente vários docentes foram unânimes na recusa da apresentação desse livro aos alunos. E, no entanto, é uma história sensível e comovente, “Um Avô Inesquecível”, de Bette Westera, com ilustrações de Harmen van Straaten, repleta de poeticidade, e que foi uma das obras literárias escolhidas para este estudo.

- ❖ explorar, de uma forma não exaustiva, o tema da Morte na Literatura Infanto-Juvenil, relacionando-a com as suas origens e com o papel dos bibliotecários e das bibliotecas escolares na promoção da leitura e na divulgação deste tipo de literatura;
- ❖ selecionar e analisar um conjunto de obras da Literatura Infantil e Juvenil, presentes em catálogos e listas de referência ao nível nacional, que abordam a temática da Morte, de um modo mais ou menos acentuado, organizando-as em fichas de leitura;
- ❖ analisar e interpretar os conteúdos relevantes nas obras selecionadas, sendo os mesmos fundamentados na sua relação com a temática da Morte;
- ❖ sugerir formas concretas de aproveitamento desta literatura analisada pelas bibliotecas escolares e pelos professores bibliotecários, como a Hora do Conto.

Assim, ao cumprir os objetivos específicos acima delineados, estaremos a contribuir para explorar constrangimentos, conflitos e perplexidades com que a natureza humana se debate perante a Morte, para indicar formas de a Literatura se tornar numa ajuda na compreensão e/ou aceitação deste momento terminal da vida e para incentivar a sua abordagem no contexto da promoção da leitura pelas bibliotecas escolares, sendo estas as bases da nossa motivação para este trabalho de cariz investigativo.

A Ciência «representa uma outra maneira de ler o real» e «A ciência pressupõe (...) a construção de um novo universo conceptual» (Carvalho, 2009, p.4). É evidente que o investigador, num estudo qualitativo, como é o caso, tem de possuir características, como: sensibilidade, criatividade, capacidade indutiva, confiança, paciência e disponibilidade de tempo para investigar. No nosso caso, partindo da seleção e da análise de um conjunto significativo de obras da literatura infantil e juvenil, no final o que se pretende é proporcionar, em síntese, um conjunto de sugestões que expliquem de que modo a Morte na Literatura para os mais novos pode possibilitar melhor “fazer o luto” na vida real, para além de recomendar e incentivar a realização de intervenções em concreto, nesta área, por parte das bibliotecas escolares e dos/as professores/as bibliotecários/as. Trata-se, portanto, de uma iniciativa em que o que pretendemos, para além de debater e de clarificar os aspetos mais destacados desta problemática, de suma importância no contexto atual, é fomentar uma biblioterapia (o próprio nome indica ajuda psicológica = terapia com os livros), em que através desta possamos ajudar os mais novos nesta etapa difícil que é a de contactar com a dura e inevitável realidade da morte.

O campo das Ciências Humanas (Sociologia, Psicologia e até Teologia) é extremamente delicado, mas pode contribuir de um modo efetivo para o estudo do comportamento humano, neste caso, perante a mortalidade. Melhor, através da leitura de

obras atravessadas pela complexidade da morte, esta pode passar a ser melhor compreendida e aceite pelos mais novos que, sendo seres mais frágeis, estando ainda a formar as suas personalidades e fazendo parte integrante da nossa sociedade - são os homens e mulheres do amanhã - os torne mais fortes para enfrentarem esta inevitabilidade do ser vivo.

Partindo, pois, de uma *tranche* de obras nacionais e estrangeiras que aborda a temática da morte sob diferentes perspetivas, num estudo observacional e analítico, o nosso objetivo é comparar variáveis de pesquisa (dados aparentemente desestruturados), como:

- ✓ as diferentes abordagens e os tipos de linguagem utilizados,
- ✓ os variados tipos de morte e as suas causas,
- ✓ os vários modos como as personagens aceitam mais fácil ou dificilmente a falência humana e os sentimentos que atravessam no processo do “luto” até alcançarem a aceitação
- ✓ finalmente, se este processo contribui de algum modo para o amadurecimento da personagem que falece ou para o/a protagonista que mantém com a que morre laços de afeição.

Como a perda de alguém se trata de um conceito polémico, a psicologia deve imperar, pois não bastam dados textuais, também se pode inferir através das ilustrações, do comportamento dos leitores / ouvintes, tal como das interações entre os mesmos. Muitas vezes, ter-se-á que ler e reler cada linha, frase, parágrafo, imagem, para se conseguir obter resultados. A investigação qualitativa utiliza estas narrativas para otimizar a oportunidade do leitor obter uma maior compreensão empírica do caso. É evidente que, num trabalho de investigação desta natureza, os processos são vitais e o nosso papel interpretativo contínuo, explicativo e sintético é de facto preponderante. No enquadramento desta temática, este projeto assenta numa investigação literária, com base no paradigma qualitativo, em que recorreremos às seguintes etapas: recolha de dados, análise e interpretação dos dados e avaliação geral do estudo.

### **3.2 Critérios de seleção e de caracterização da amostra**

No nosso estudo, a seleção das obras que deveriam compor a amostra decorreu de uma forma combinada, em que se relevaram os aspetos intencionais. Isto porque nos interessava conceder alguma variedade à amostra. Assim, na nossa seleção, incluímos dez obras de autores portugueses e outras dez de autores estrangeiros. Como se trata de Literatura Infanto-Juvenil, houve a preocupação de selecionarmos dez obras destinadas ao público mais novo e outras dez para destinatários mais crescidos, adolescentes e jovens. Embora se tenha de assinalar que esta fronteira é difícil de delimitar, o plano discursivo

pareceu ser o mais aceitável, mesmo sendo este por vezes enganador. Há livros que nos parecem de uma grande simplicidade e que pertencem ao universo juvenil, assim como, por vezes, um livro que parece mais complicado e é direcionado para a infância. Além disso, umas obras são consideradas mais clássicas, de autores já universalmente conceituados, outras de autores mais recentes, mas nem por isso menos bons, pois são já valores e em ascensão. Acima de tudo, houve a preocupação de serem obras humanizadoras, com qualidade literária, tanto no aspeto verbal como iconográfico. Por conseguinte, o tema da Morte é tratado de um modo poético-literário, metafórico, simbólico, mas também realista, sobretudo direcionado às faixas etárias acima referidas. Interessava-nos, igualmente, localizar obras específicas da literatura infantil e juvenil, nacional e estrangeira, que abordassem a temática da morte e que pudessem ser utilizadas pelas BE e pelos PB como forma de promoção da leitura desta temática de uma forma mais sistematizada. Assim tornou-se importante localizar e verificar a existência destas obras em catálogos e em listas de referência, concernentes à leitura nas bibliotecas. Sendo assim, realizamos uma pesquisa bibliográfica em três etapas:

Em primeiro lugar, através da Casa da Leitura da Gulbenkian<sup>26</sup>, foi feita uma pesquisa acerca de obras reconhecidamente de pendor literário em que a morte aparecesse. Da lista, foram selecionadas várias por gosto pessoal, pela dimensão metafórico-simbólica, através de mais informes acerca da sinopse na *Wikipedia*<sup>27</sup> e outras até porque já as possuíamos.

Através desse rol pudemos, então, selecionar as dez obras seguintes: (Figura 2).



Figura 2: Obras sugeridas pela Casa da Leitura da Gulbenkian.

Fonte: Digitalização das capas de alguns livros e acervo da *Wikipedia* ([www.wikipedia.org](http://www.wikipedia.org))

<sup>26</sup> Esta lista pode ser consultada em: <http://www.casadaleitura.org/>

<sup>27</sup> Pode ser consultada em: [www.wikipedia.org](http://www.wikipedia.org)

É necessário assinalar que na coletânea de Álvaro Magalhães “Três histórias de amor”, é que se encontra a narrativa que selecionamos deste escritor “O segredo da menina morta”.

Numa segunda fase, e através das recomendações do Plano Nacional de Leitura (PNL) para este ano letivo, 2012-2013, foram acrescentadas as cinco obras seguintes<sup>28</sup>.

Claro que, sem nenhuma surpresa, verificamos que mesmo as obras referidas pela Casa da Leitura vêm, quase todas, na lista sugerida do Plano Nacional de Leitura (Figura 3).

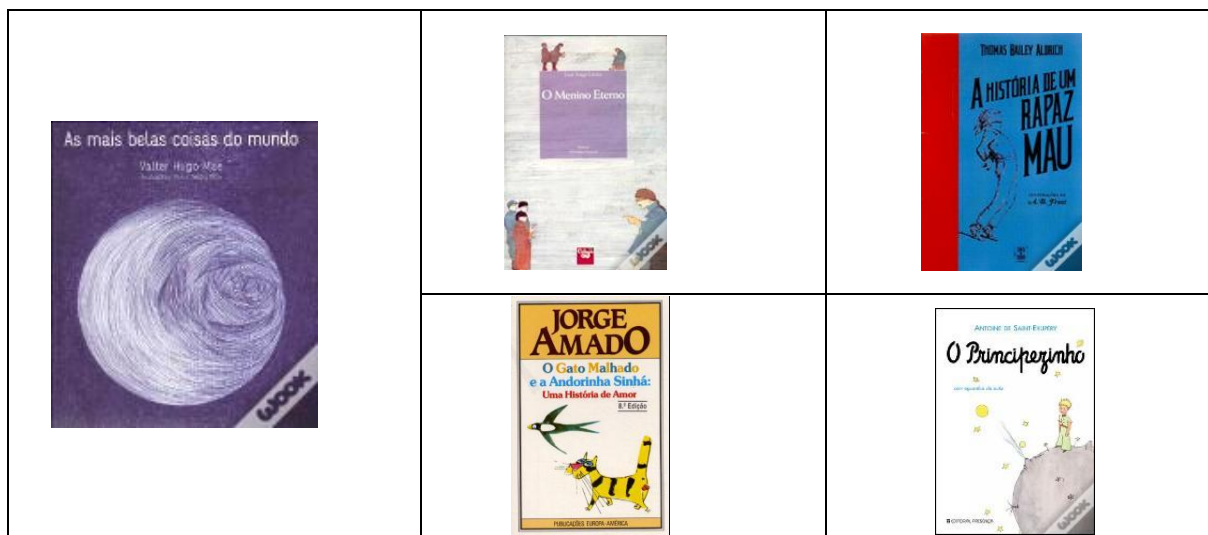


Figura 3: Obras recomendadas pelo Plano Nacional de Leitura 2012 / 2013.  
Fonte: Digitalização das capas das obras.

Numa terceira etapa, através do Catálogo Concelhio da Biblioteca Municipal da Maia, que também inclui os catálogos em linha das Bibliotecas Escolares do concelho<sup>29</sup>, foram escolhidas mais três obras, tendo em linha de conta o objetivo de perfazer as vinte que previamente tínhamos decidido analisar.

Assim, foram selecionadas “Samuel & Saltitão” de Margaret Wild, “Saga” pertencente à coletânea “Histórias da Terra e do Mar” de Sophia de Mello Breyner Andresen e “A Fita Vermelha” inserida na coletânea “O Sol e o Menino dos Pés Frios” de Matilde Rosa Araújo.

O conto “Saga” está proposto em formato *Braille* no PNL (Figura 4).

<sup>28</sup> Esta lista pode ser consultada em: <http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/>

<sup>29</sup> Esta lista pode ser consultada em: <http://biblioteca.cm-maia.pt/> ou <http://cultura.maiadigital.pt/biblioteca/catalogo-em-linha>

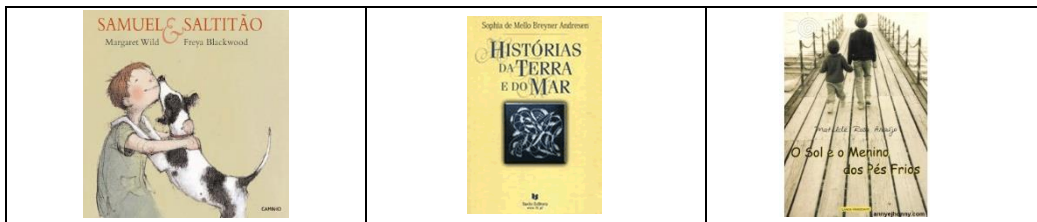


Figura 4: Obras existentes no Catálogo Concelhio da Biblioteca Municipal da Maia.  
Fonte: Digitalização das capas das obras.

Ainda é necessário realçar que, de entre as vinte obras selecionadas, só não estão citadas em nenhuma das três fontes acima referidas duas obras, “História do Sábio Fechado na sua Biblioteca” de Manuel António Pina e “Clarissa” de Érico Veríssimo.

Fizemos questão de incluir a primeira obra por quatro razões: a Biblioteca da Escola do Levante da Maia, que foi uma das duas primeiras a entrar na RBE em 2000 no concelho maiato, tem como patrono Manuel António Pina, um autor reconhecido que foi laureado com o prémio Camões, o género do conto é dramático e fala de uma Biblioteca e do seu Bibliotecário.

Quanto a “Clarissa” de Érico Veríssimo é uma obra incontornável, não só na literatura brasileira, como na mundial. Já Alice Vieira, numa entrevista em Maio em Vila Real, no 1º Congresso Internacional de Literatura Infantil (2013), dissera: «Adoro Érico Veríssimo, pois a sua obra “Clarissa” é uma obra bela e sem idade.» (Figura 5).



Figura 5: Obras adicionadas posteriormente à seleção.  
Fonte: Digitalização do livro de Manuel António Pina e “Clarissa” acedida na *Wikipedia* ([www.wikipedia.org](http://www.wikipedia.org))

Assim, tanto as recomendações do Plano Nacional de Leitura (PNL), como as existentes no Catálogo Coletivo Concelhio da Câmara Municipal da Maia e ainda as propostas da Casa da Leitura da Fundação Calouste Gulbenkian estão todas em anexo (Anexo 1.1, Anexo 1.2 e Anexo 1.3).

Em todas elas, existe a temática da Morte de modo mais ou menos acentuado, com várias abordagens, em diferentes contextos e acontecendo com personagens diferenciadas.

A seguir, incluímos a listagem das vinte obras de Literatura selecionadas, por ordem alfabética dos apelidos dos seus autores (Quadro 3).

**Quadro 3 – Listagem das vinte obras seleccionadas e analisadas**

TÍTULO DA OBRA	NOME DO/A AUTOR/A	EDITORA	DATA DA PUBLICAÇÃO	1ª EDIÇÃO	ORIGEM
<i>A História de um Rapaz Mau</i>	ALDRICH, Thomas Bailey	Tinta da China	2008	1869	EUA
<i>O boneco</i>	ALZÉAL, Michel	Kalandraka	2008	2002	França
<i>O Gato Malhado e a Andorinha Sinhá</i>	AMADO, Jorge	Dom Quixote	2002	1978	Brasil
<i>A vendedora de fósforos</i>	ANDERSEN, Hans Christian	Everest	1999	1835	Dinamarca
<i>Saga</i>	ANDRESEN, Sophia Mello B.	Texto	1998	1984	Portugal
<i>A Fita Vermelha</i>	ARAÚJO, Matilde Rosa	Livros Horizonte	1998	1971	Portugal
<i>Smara</i>	CARBALLEIRA, Paula	Kalandraka	2008	2006	Espanha
<i>Espanta-Pardais</i>	COLAÇO, Maria Rosa	Nova Vega	2006	1961	Portugal
<i>O Beijo da Palavrinha</i>	COUTO, Mia	Caminho	2008	2008	Portugal
<i>O elefante cor de rosa</i>	DACOSTA, Luísa	Civilização	1996	1974	Portugal
<i>O Menino Eterno</i>	LETRIA, José Jorge	Civilização	1994	1994	Portugal
<i>As mais belas coisas do mundo</i>	MÃE, Valter Hugo	Alfaguara	2010	2010	Portugal
<i>O segredo da menina morta</i>	MAGALHÃES, Álvaro	Asa	2009	2003	Portugal
<i>História do Sábio f. na sua Biblioteca</i>	PINA, Manuel António	Assírio & Alvim	2009	2009	Portugal
<i>O Principezinho</i>	SAINT-EXUPÉRY Antoine	Caravela	1946	1943	França
<i>Clarissa</i>	VERÍSSIMO, Érico	Livros do Brasil	1947	1933	Brasil
<i>Os Olhos de Ana Marta</i>	VIEIRA, Alice	Caminho	1990	1990	Portugal
<i>Um Avô Inesquecível</i>	WESTERA, Bette	Livros Horizonte	2005	2000	Holanda
<i>Samuel &amp; Saltitão</i>	WILD, Margaret	Caminho	2010	2009	Austrália
<i>A História de Erika</i>	ZEE, Ruth Vander	Kalandraka	2007	2003	EUA

Fonte: Elaboração própria.

Quanto à aquisição, uma grande parte delas já as tínhamos na nossa posse. Houve algumas que se encontravam disponíveis, à venda, na *Fédération Nationale d'Achats des Cadres (FNAC)*. As outras tiveram de ser encomendadas em livrarias credenciadas, como a Bertrand e a Almedina. O romance “Clarissa” como, após várias tentativas, não o conseguimos encontrar à venda no Porto, tivemos de o adquirir num alfarrabista.

### 3.3 O processo de recolha e de análise dos dados

Para cumprir o objetivo de explorar a literatura científica sobre o tema da morte, recorremos a uma pesquisa bibliográfica e assim selecionamos um conjunto de obras que nos pareceram pertinentes para construir a fundamentação teórica deste estudo, efetuando buscas em diversas fontes. Neste campo, as bibliotecas tradicionais e as digitais tiveram um importante papel a desempenhar, pois forneceram fontes de pesquisa fiáveis, como monografias, livros, impressos e *online*, obras de estudo, imprescindíveis para uma melhor compreensão do tema a abordar. Através de recursos da Internet e de bases de dados credenciadas, repositórios de Universidades, assim como de motores de pesquisa avançados, também pudemos aceder a relevantes informações e estudos que contribuíram para uma mais ampla exploração do tema. Para chegarmos à fundamentação teórica pretendida, além de recuperar, redefinir e gerir a informação, com as respetivas fontes, adequadas à problemática em curso, armazenamo-las para finalmente proceder à sua análise e síntese, construindo deste modo o texto final.

Para cumprir o objetivo de selecionar um conjunto de obras da literatura infantil e juvenil que abordam a temática da morte, obras estas que seriam posteriormente analisadas, efetuámos os procedimentos que descrevemos no ponto anterior. Assim sendo, verificamos a existência das obras selecionadas em catálogos e em listas de referência, ao nível nacional, recorremos ao catálogo concelhio da Maia, bem como às duas outras listas de livros que mencionamos anteriormente: a recomendada pelo Plano Nacional de Leitura e a proposta pela Casa da Leitura.

Para cumprir o objetivo de elaborar fichas de leitura das obras selecionadas, adotamos os processos que explicaremos nos parágrafos que se seguem.

A seguir a leituras exaustivas, foi feita uma ficha de leitura para cada obra que abarca todos os dados que se podem extrair após as leituras que são deveras importantes para um trabalho deste género (Anexo 2). A realização de fichas de leitura pormenorizadas tiveram como objetivo conciliar e/ou condensar toda a informação, como dados acerca dos autores e ilustradores, a sinopse, isto é, um resumo com a principal ideia da história, além de outras importantes informações sobre a obra, as citações mais relevantes paginadas, (com exceção dos livros-álbuns que não possuem páginas numeradas), e que sejam evidentes para a temática a tratar, de molde a que um leitor deste trabalho possa perceber a obra mesmo sem a ler na íntegra, a contextualização em vários aspetos, espaço-temporal, sócio-económica, política, familiar, religiosa e até ecológica, o tema da morte e as suas implicações, como a personagem ou personagens que falece(m), a causa, o significado, a

consequência e se a morte é considerada objetiva ou subjetiva no contexto da obra, uma análise da linguagem e da ilustração, assim como conclusões e alguma observação interessante e/ou pertinente sobre cada uma das narrativas, com as nossas interpretações, análises e conclusões acerca de cada uma delas.

Para cumprir o objetivo de elaborar uma interpretação das obras escolhidas, sendo a mesma fundamentada na sua relação com a temática da Morte, efetuamos inicialmente uma análise dos seus conteúdos, do tipo qualitativo, caracterizada pela atitude constante de saber distinguir o essencial do acessório, conforme os dados entravam em cena e passavam a ser questionados. Assim, os dados recolhidos em cada obra (após a construção das fichas de leitura), foram sendo analisados e comparados e as ligações entre eles foram sendo estabelecidas e, deste modo, foram surgindo categorias de análise que iam, aos poucos, adquirindo o poder explicar / ajudar a perceber o fenómeno que estávamos a investigar. Trata-se de uma análise que veio a ser realizada nas vinte obras selecionadas, individualmente e em conjunto, de modo a encontrar os seus vínculos.

Realizámos esta análise em três etapas:

**1ª** = primeiramente, e após uma leitura muito atenta e pormenorizada, em que se fez um levantamento de palavras, frases, citações, examinamos, refletimos, comparamos, classificamos e finalmente categorizamos fragmentos relevantes de texto;

**2ª** = em segundo lugar, reorganizamos as categorias existentes, formando novas combinações, buscando relações de causas, significados e consequências capazes de identificar o fenómeno;

**3ª** = em terceiro lugar, realizamos uma integração das categorias evidentes, refletindo-as, analisando-as, sistematizando-as, validando-as junto ao próprio texto e contexto original de informação, de molde a conseguir chegar a uma síntese final dos aspetos relevantes.

### **Morte = Perda -> Sofrimento -> Aprendizagem -> Amadurecimento**

Neste ponto, referimos que o ideal é ir descobrindo categorias, e é importante este trabalho de campo, baseado na identificação das múltiplas realidades nas obras – no nosso caso, como as personagens veem, sentem e vivem a morte de modo diferente – em vez de nos deixarmos ser influenciados por conceitos pré-definidos. Por isso, se pode inferir que os estudos qualitativos, sendo estudos personalistas, traduzem uma investigação de algum modo subjetiva. De referir que a construção e o uso das fichas de leitura, devido às leituras exaustivas das obras, às interpretações sistemáticas, às anotações contínuas, às citações relevantes, foi de facto importante neste método de pesquisa, de reflexão, de questionamento e de comparação constantes de que nos valem.

Assim, a nossa é uma metodologia de interpretação. O(s) processo(s) pode(m) ser apresentado(s) nas fichas de leitura, redes conceituais, quadros, esquemas mas, como é

bom de ver, em todas as etapas / operações, deve existir um pensamento crítico-reflexivo, em que a objetividade, em consonância com a nossa subjetividade, subjaz na base desta metodologia qualitativa. Trata-se de uma abordagem analítica, interpretativa e sistemática dos dados: sobre as experiências, os sentimentos, os pensamentos, as atitudes perante a morte, e que se podem extrair das obras.

Trata-se, finalmente, de percebermos se a abordagem da Morte na Literatura Infanto-Juvenil é útil para ajudar os mais novos a compreenderem e aceitarem esta etapa da finitude da vida, bem como de que modo a BE pode atuar para promover o uso deste tipo de literatura junto a este público mais novo, mas nem por isso menos exigente.

Para finalizar, incluímos o cronograma deste estudo, de modo a situá-lo no contexto concreto da sua elaboração (Quadro 4).

**Quadro 4 – Cronograma geral do estudo**

<b>ETAPAS</b>	<b>MESES</b>	<b>ANOS</b>
Desenho da investigação (aluna e orientadora)	fevereiro / março	2012
Pesquisa bibliográfica	abril / maio / junho / janeiro	2012 / 2013
Seleção das obras a tratar	julho	2012
Aquisição das vinte obras	julho / agosto	2012
Leitura das vinte obras	julho / agosto	2012
Elaboração de fichas de leitura	agosto / setembro	2012
Elaboração de redes conceituais	outubro	2012
Elaboração de quadros e de esquemas	outubro	2012
Reflexão, questionamento, comparação, categorização	novembro	2012
Escrita inicial da dissertação	outubro / novembro / dezembro / janeiro / fevereiro / março /	2012 / 2013
Revisão inicial pela orientadora	abril	2013
Escrita final da dissertação	maio	2013
Revisões finais pela orientadora e correções finais	junho / julho	2013
	setembro / outubro / novembro	2013

Fonte: Elaboração própria.

## 4 A Morte como tema emergente: da análise de obras à sugestão de aproveitamento em atividades pela biblioteca escolar

### 4.1 Aspectos relevantes da análise das obras selecionadas

«Refletir sobre a morte e o morrer nos faz perceber que é existindo que testemunhamos a morte, e que o existir é um presente que a morte nos dá, pois por sermos mortais é que podemos compreender o verdadeiro dom da vida.» (Heidegger, 1995).

Uma morte é um acontecimento que normalmente queremos evitar, que infunde respeito, medo, mas que não deixa de ser inevitável, pois sabemos que há o paradigma da vida – nascimento, vida e morte – e que este é inerente a todos os seres vivos: homens, animais e plantas. E uma Morte implica uma perda. Deste modo, podemos deduzir que em cada uma das vinte obras analisadas existe uma carência, privação que, por sua vez, se traduz em dor, desespero, angústia, em suma, sofrimento. Esta trilogia sobressai ao analisar todos os contos selecionados: **morte = perda = sofrimento**. Depois da Perda e consequente Sofrimento, pretende-se alcançar a Maturidade indispensável para seguir com a vida para a frente. Assim, pelas temáticas agrupadas, vamos destacar, em todas as análises realizadas, esta equação:

**Morte = Perda -> Sofrimento -> Aprendizagem -> Amadurecimento**

Do mesmo modo, observa-se toda uma panóplia de causas por detrás da Morte nestas obras literárias selecionadas e, para analisarmos e compararmos esta temática nas várias narrativas, com a acuidade e o respeito que ela nos merece, adotaremos quadros agrupados pelos temas subjacentes às obras, estando esses preenchidos por excertos relacionados com o tipo de Morte existente em cada obra e pelas categorias de análise igualmente assinaladas.

Assim, vamos iniciar pela causa de Morte mais natural – a **Velhice**, pelo desgaste do corpo quando envelhece e/ou pelas doenças a ela inerentes. Temos três obras que tratam desta temática: **Saga**, **Um Avô Inesquecível** e **As mais belas coisas do mundo** (Anexo 3).

Nas três obras, há uma relação de companheirismo, partilha e memórias entre avô e netos, mas na primeira sobressai, acima de tudo, a celeridade de uma vida e os sonhos que ficaram por realizar.

Em **Saga** de Sophia de Mello Breyner Andresen, a morte acontece com o protagonista, Hans, no final da narrativa. Está associada à doença conectada com a Velhice e até com o desinteresse pela vida. Vida essa que não foi a que Hans desejava, e tudo

porque o pai nunca lhe perdoou o fato de ele ter preferido trabalhar no mar a tirar um curso. Apesar de ter enriquecido longe da terra natal, Hans sente que a sua vida foi um falhanço, pois nunca foi perdoado pelo pai e, por consequência, nunca pôde regressar à sua terra. Um navio naufragado por cima da sua sepultura, sendo o seu último desejo, é o melhor epitáfio para a vida dele que foi, na sua ótica, também um “sonho naufragado”.

Nesta obra da contista e poetisa, Sophia de Mello Breyner Andresen, a inevitabilidade da morte de Hans, em conjunto com a sua velhice e doença repentina, é aceite pelo próprio com dignidade e vivenciada por toda a sua grande família, sendo cumprida por esta a última vontade do moribundo (Quadro 5).

#### Quadro 5 – Excertos e categorias assinaladas na obra *Saga*

«Mas não eram já os aventureiros caminhos da sua juventude (...) Em rigor ele já não era quem era e tinha encajado em sua própria vida.» (p.99) <b>[Velhice / Perda / Aprendizagem]</b>
«Quando adoeceu para morrer, ia Novembro perto do fim. (...) Num tempo ainda sem radiografias morria em casa à maneira antiga, de uma doença incertamente diagnosticada, rodeado pela mulher, pelos filhos, por criados antigos e médicos e enfermeiros. A incerteza do diagnóstico era, de certa forma, uma misericórdia.» (p.109) <b>[Doença / Morte / Sofrimento]</b>
« - Quando eu morrer – pediu Hans – mandem construir um navio em cima da minha sepultura.» (p.110) <b>[Aprendizagem / Amadurecimento]</b>
« - Naufragado – disse Hans.» (p.110) <b>[Amadurecimento]</b>
<b>Amadurecimento = Hans consciencializa-se que a sua vida foi uma sucessão de “sonhos naufragados”, por isso, pede no leito de morte um navio naufragado para ser colocado sobre a sua sepultura.</b>

Fonte: Elaboração própria, com base na obra *Saga* (Andresen, 1998).

Em *Um Avô Inesquecível* de Bette Westera e Harmen Van Straaten, a morte por Velhice ocorre com o avô do João, o protagonista da história. Nesta obra, constata-se já uma certa racionalidade nas expressões utilizadas, como: “mãos-cheias de terra para a cova”. Acima de tudo, a obra pretende demonstrar a dor da perda de um familiar com quem a personagem principal, o João, teve sempre grande cumplicidade. Quando este se apercebe da morte do avô, fica revoltado, até bloqueado, sem capacidade de reação, e somente as recordações de grande partilha entre os dois o conseguem abstrair daquele momento de perda. E a mãe, com muito carinho, consegue que o filho vá ultrapassando e aceitando a morte do ancião, primeiramente com a revelação da verdade e depois dando-lhe o lenço vermelho do avô para ele dar um nó no lenço, pois este era um modo de quando tivesse saudades relembrar o seu companheiro de brincadeiras. É que o avô costumava dar um nó no lenço para se lembrar de algo que tinha de fazer (Quadro 6).

#### Quadro 6 – Excertos e categorias assinaladas na obra *Um Avô Inesquecível*

«João olhou para o caixão onde o corpo do avô repousava. As lágrimas ardiam-lhe nos olhos.» **[Perda / Sofrimento]**  
«João olhou lá para fora. (...) Saltou da cadeira do avô e calçou os sapatos.» **[Aprendizagem]**  
«Lentamente, o caixão é descido para a cova. Os crescidos atiram mãos-cheias de terra para a cova.» **[Morte]**  
«-Toma, é para ti, - e depois sussurrou-lhe ao ouvido:  
- Dá-lhe um grande nó.  
João sorriu, no meio das lágrimas.» **[Aprendizagem / Amadurecimento]**  
«Agora ele nunca mais se esqueceria do avô!» **[Amadurecimento]**

**[Amadurecimento = O nó no lenço encarnado, para nunca se esquecer do avô, contribui para que o João proceda ao processo de aceitação da morte do ancião].**

Fonte: Elaboração própria, com base na obra *Um Avô Inesquecível* (Westera, 2005).

Na obra *As mais belas coisas do mundo* de Valter Hugo Mãe e Paulo Sérgio Beju, a morte por Velhice acontece com o avô do protagonista, por cansaço, assim como já acontecera com a avó. Esta obra é um hino às “coisas mais belas do mundo” e que são os sentimentos. A obra tem como base as lembranças que o neto tem do avô que lhe transmitiu muitos ensinamentos da vida, incluindo a própria morte, mas sempre tendo como linha-de-força a descoberta. Quando o avô falece, o neto já estava pronto para aceitar esta inevitabilidade. Aliás, a obra finaliza com um agradecimento ao avô e uma promessa: que, um dia, alguém se possa lembrar dele da mesma forma que ele se recorda do avô.

No fundo, este é um livro de memórias, possivelmente autobiográfico (Quadro 7).

#### Quadro 7 – Excertos e categorias assinaladas na obra *As mais belas coisas do mundo*

«A minha mãe explicou-me que, por causa de estar muito doente, a minha avó precisara de morrer para ficar sossegada. Nós não lhe poderíamos falar mais, mas ela seria assim um património dentro de nós, uma recordação que, com o pensamento, podíamos manter viva.» (p.10) **[Doença / Velhice / Morte]**  
«Eu perguntei se o avô não ia ficar triste, e a minha mãe disse-me que sim, que íamos todos ficar tristes. Mas o meu avô, que sabia tudo por pesquisar e andar sempre à procura de resolver mistérios, veio dizer-me que haveríamos de procurar os dois juntos uma maneira de descobirmos onde se escondia a felicidade naqueles tempos difíceis.» (p.10) **[Sofrimento / Aprendizagem]**  
«Quando eu fiz dez anos, o meu avô precisou de morrer. O meu pai levou-me a passear (...). Mas isso já eu tinha aprendido muito bem e não esqueceria.» (p.18) **[Morte / Aprendizagem]**  
«A partir dali, tínhamos de seguir nós sem nunca nos esquecermos dele. Eu sabia já que ele ia ser sempre uma recordação guardada no nosso pensamento e no nosso coração. A sonhar de dia e de noite, eu poderia falar dele, e com ele, nas minhas poesias e nas minhas histórias, e poderia fazer com que a sua vida ainda acontecesse, assim à força de continuar a amá-lo.» (p.18) **[Perda / Amadurecimento]**

**[Amadurecimento = Os ensinamentos do avô e a cumplicidade sempre existente entre avô e neto explicam a facilidade com que o neto aceita e compreende a morte do ancião].**

Fonte: Elaboração própria, com base na obra *As mais belas coisas do mundo* (Mãe, 2010).

A morte por **Doença** é também uma categoria existente em três obras, a ver: **O Beijo da Palavrinha**, **A Fita Vermelha** e **Clarissa**. Em todas elas, as personagens ligadas à

morte são ainda crianças / adolescentes – assim, nestes livros a morte está conectada com os mais novos (Anexo 3).

N’ **O Beijo da Palavrinha** de Mia Couto e Danuta Wojciechowska, a Doença mortal ocorre com a personagem principal, Maria Poeirinha, uma menina africana.

No seu leito de morte, o irmão fá-la “ver” o mar, escrevendo a palavra e ajudando-a a senti-lo com os dedos ao passar em cada letra. A morte acaba por ocorrer, sendo uma libertação da doença e da pobreza, rumo a uma outra vida redentora com a concretização dos seus sonhos: transformar-se em rio e seguir lentamente, arrastando um manto de remoinhos, remendos e retalhos pelo rio fora...

É uma obra impregnada de encantamento, magia e simbolismo (Quadro 8).

#### Quadro 8 – Excertos e categorias assinaladas na obra **O Beijo da Palavrinha**

<p>«Certa vez, a menina adoeceu gravemente. Num instante, ela ficou vizinha da morte. O Tio não teve dúvida: teriam que a levar à costa.» (p.12) <b>[Doença / Infância / Sofrimento]</b></p> <p>«E sorriram os dois, perante o espanto dos presentes. (...)</p> <p>Pois a letra <b>m</b> é feita de quê?</p> <p>É feita de vagas, líquidas linhas que sobem e descem. (...)</p> <p>- É isso, manito. Essa letra é feita por ondas. Eu já as vi no rio.» (p.20) <b>[Aprendizagem]</b></p> <p>«Essa a seguir é um <b>a</b></p> <p>É uma ave, uma gaivota pousada nela própria, enrodilhada perante a brisa fria.» (p.22) <b>[Aprendizagem]</b></p> <p>«É uma letra tirada da pedra. É o <b>r</b> da rocha.</p> <p>E os dedos da menina magoaram-se no <b>r</b> duro, rugoso, com suas ásperas arestas.</p> <p>O Tio Jaime Litorânio, lágrima espreitando nos olhos, disse:</p> <p>- Calem-se todos: já se escuta o marulhar!» (p.25) <b>[Morte / Perda / Amadurecimento]</b></p> <p>«Então, do leito de Maria Poeirinha se ergueu a gaivota branca, como se fosse um lençol agitado pelo vento. Era Maria Poeira que se erguia? Era um simples remoinho de areia branca? Ou era ela seguindo no rio, debaixo do manto feito de remoinhos, remendos e retalhos?» (p.26) <b>[Amadurecimento]</b></p> <p><b>[Amadurecimento = A concretização do sonho de Maria Poeirinha, com a aceitação da morte, salva-a de uma vida de sofrimento e dor].</b></p>
---

Fonte: Elaboração própria, com base na obra **O Beijo da Palavrinha** (Couto, 2008).

No conto **A Fita Vermelha** de Matilde Rosa Araújo, inserido na coletânea “O Sol e o Menino dos Pés Frios”, a morte acontece no hospital com uma aluna da professora-narradora, a Aurora, que adoece repentinamente. Mas no dia anterior, como a professora lhe prometera, a Aurora esperou-a toda a tarde, tendo posto uma fita vermelha nos cabelos, até porque era primavera. É que para Aurora, a professora era especial. A docente acaba por faltar à promessa de a visitar e, no dia seguinte, já é tarde – a menina entretanto morre de doença repentina e mortal. A professora-narradora acaba o conto tecendo uma série de considerações acerca da vida e da morte e de como nunca se devem adiar as promessas, os mínimos gestos.

Esta foi uma vivência que aconteceu com a escritora (Quadro 9).

### Quadro 9 – Excertos e categorias assinaladas na obra *A Fita Vermelha*

«A Aurora estava doente. Num hospital da cidade, numa enfermaria. Num imenso hospital.» (p.26) [**Doença / Sofrimento**]  
«Hoje sei que o amor dos outros se não adia.» (p.27) [**Aprendizagem**]  
«No dia seguinte a doença foi mais poderosa que a sua juventude, a sua doçura, a sua esperança. A cabeça escura, sem a fita vermelha, adormeceu-lhe profundamente na almofada, talvez incómoda, do hospital.» (p. 27) [**Juventude / Doença / Morte**]  
«Sabemos todos já, amigos, que há vida e morte. Também isso temos de aprender.» (p.27) [**Perda / Aprendizagem**]  
«Não fiquem tristes por isso. Vejam como as flores nascem quase transparentes da terra, como as podemos olhar à luz do Sol, e morrem, para de novo nascerem.» (p.27) [**Aprendizagem / Amadurecimento**]

**[Amadurecimento = A morte de Aurora contribui para uma melhor compreensão da professora quanto ao sentido da vida, ou seja, os gestos ou promessas não se devem adiar].**

Fonte: Elaboração própria, com base na obra *A Fita Vermelha* (Araújo, 1998).

Na obra *Clarissa* de Erico Veríssimo, a morte por Doença ocorre com uma personagem secundária, o vizinho Tónico de sete anos, deficiente em cadeira de rodas devido a um desastre, um elétrico cortou-lhe a perna, e cuja deficiência se agrava, ou males decorrentes da sua deficiência, levando-o à morte. A protagonista, Clarissa, considera-o um amigo, e até costuma ir brincar com ele para o distrair. As cenas da vigília, do funeral e do enterro são descritas com realismo, ao mesmo tempo que percecionamos os estados de espírito por que passa Clarissa, estados esses que vão contribuir para o seu “crescimento”, pois acaba por assistir a uma realidade inevitável no ser humano – a morte – ocorrida com o vizinho amigo (Quadro 10).

### Quadro 10 – Excertos e categorias assinaladas na obra *Clarissa*

«”- Antes assim – diz ele. – Deus chamou a si mais um anjinho. É como diz o verso: “Antes morrer que penar”.» (p.184) [**Perda / Morte / Juventude**]  
«Dentro dum caixão coberto de pano roxo, Tónico está deitado entre flores, mais branco que os jasmins. Tem o corpo escondido sob rosas, margaridas e glicínias. Só lhe aparece a cabeça: o rosto magro e comprido, nariz afilado, lábios sem cor.» (p.184) [**Morte**]  
«As lágrimas brotam nos olhos de Clarissa. (...)»  
Clarissa olha para o caixão. Tónico... Ali, sem vida, parado, silencioso. Não mais poderá ir para fora, tomar Sol, pôr em formatura os seus soldadinhos de chumbo, dar ordens de combate, esperar o avião... Morto para sempre, irremediavelmente. E... porque? Por que será que a vida é assim? Daqui a pouco, aparecem uns homens indiferentes, tiram as flores do caixão, chamam D. Tatá para se despedir do filho. Ela vem, chora, grita, abraça o cadáver; (...) os homens descem o caixão para o fundo dum buraco e depois um coveiro sujo, e indiferente também, começa atirar terra para cima do caixão, terra e mais terra.» (pp.186,187) [**Morte / Perda**]  
«Pelo rosto de Clarissa escorrem lágrimas mornas. (...) Se ao menos abrissem as janelas... O ambiente da varanda sufoca. (...) Tónico continua imóvel, imóvel...» (p.187) [**Sofrimento**]  
«O cortejo some-se na volta duma rua. Clarissa fecha os olhos. Não presta ver enterro sumir-se... Olhos fechados, ela pensa:  
“Abre os olhos. O enterro desapareceu. Mas a vida continua”.» (p.191) [**Aprendizagem / Amadurecimento**]

**[Amadurecimento = A morte de Tónico ajuda Clarissa a compreender como a vida é efémera e a inevitável aceitação contribui para o seu amadurecimento].**

Fonte: Elaboração própria, com base na obra *Clarissa* (Veríssimo, 1947).

A Morte por **Acidente** ocorre em quatro obras: **Os Olhos de Ana Marta**, **A História de um Rapaz Mau**, **Samuel & Saltitão** e **O segredo da menina morta** (Anexo 3).

N’ **Os Olhos de Ana Marta** de Alice Vieira e Cristina Sampaio, a morte acontece antes da obra se iniciar e perpassa toda a obra para desespero da protagonista, Marta, que sente que há um mistério naquela casa mas que está longe de o descobrir. Só mais tarde, quase no fim do livro, ela e os leitores tomam conhecimento do acidente trágico de viação que ocorreu anos atrás, e em que morreu a sua irmã, Ana Marta. Aliás, Marta veio ao mundo para substituir Ana Marta. Em “Os Olhos de Ana Marta”, a procura da identidade da protagonista, no meio de um casarão em que ela sente as almas dos que já partiram, a rejeição da mãe e a indiferença do pai, é a linha-de-força de toda a narrativa. Os únicos afetos são da governanta Leonor que vai ser o pilar principal para a menina ao longo de toda a história, chegando mesmo a ser ela a reveladora de toda a verdade no final do conto. Apesar do tema ser sério e até comovente, não é alheia uma pitada de ironia por parte da menina que nunca se deixa abater.

Alice Vieira narra com um simbolismo enigmático, (com recurso a eufemismos), inteligência e imaginação esta história original que, segundo José António Gomes, “é um dos mais belos textos de literatura para a infância e juventude publicados em Portugal nos últimos anos” (1998).

Não há dúvida que o nome é primordial na construção da identidade (Quadro 11).

#### **Quadro 11 – Excertos e categorias assinaladas na obra *Os Olhos de Ana Marta***

«Desde que Leonor, sem querer, me falara da Outra-Pessoa, eu tinha muitos pesadelos com ela, embora não soubesse nem sequer o nome, se era homem ou mulher, e o que fazia ao pé dos meus pais no dia da Grande Fatalidade.» (p.88) <b>[Morte / Perda]</b>
«-la mais uma pessoa no carro com os seus pais. (...) Uma pessoa que morreu no desastre. É por isso que ninguém ainda hoje lhes pode tocar no assunto. E muito menos falar nela.» (p.110) <b>[Morte / Acidente]</b>
«De repente o meu coração enche-se de medo. Medo que as paredes desabem (...) Medo de que todos os quartos fechados para sempre de repente se abram (...) Medo que Leonor não volte e leve consigo (...) a Outra-Pessoa (...).» (pp.128,129) <b>[Sofrimento]</b>
«Que os teus olhos já não vigiam os meus passos.» (p.149) <b>[Morte / Aprendizagem]</b>
«A mão de Flávia afaga o meu cabelo, e não quero pensar em mais nada. Sobretudo não quero pensar em ti. Tenho de ensinar Flávia a viver com a tua ausência, tenho de a ensinar a pronunciar o meu nome, tenho de a ensinar a levar para dentro do coração um rosto que não é o teu, e nunca o poderá ser.» (p.154) <b>[Aprendizagem]</b>
«Daqui a algum tempo serei capaz de falar no teu nome, de gostar de ti, minha irmã que não cheguei a conhecer. Agora é ainda muito cedo, tens de compreender. E compreendes decerto: tu eras perfeita, todos o afirmam.» (p.155) <b>[Amadurecimento]</b>
<b>[Amadurecimento = A morte finalmente revelada da irmã Ana Marta explica a Marta todo aquele processo de falta de identidade e mistérios naquela casa para que ela então compreenda e proceda à aceitação de tudo o que até então lhe acontecera e à recuperação da sua identidade].</b>

Fonte: Elaboração própria, com base na obra **Os Olhos de Ana Marta** (Vieira, 1990).

Na obra de Thomas Bailey Aldrich e A. B. Frost, *A História de um Rapaz Mau*, a morte ocorre em pleno rio - o barco quase que se afunda com uma tempestade – sendo a vítima o rapaz Binny Wallace, um dos melhores amigos do protagonista, Tom. A morte de um dos seus maiores amigos, devido à irresponsabilidade habitual neste período da adolescência, faz com que os jovens, num dia ameaçador de tempestade, resolvam ir navegar, comprando um barco às escondidas, e tendo como destino uma ilha. Mas, no auge da tempestade, o pequeno Binny, ao tentar ir buscar limões ao barco, não consegue segurar a embarcação e morre afogado. Os companheiros, impotentes, assistem a este desenlace, que os vai marcar para sempre (Quadro 12).

#### Quadro 12 – Excertos e categorias assinaladas na obra *A História de um Rapaz Mau*

«Ele sabia, e nós também, que nem sequer o nadador mais resistente se conseguiria aguentar quarenta segundos naquelas águas revoltas.» (p.176) <b>[Morte / Acidente]</b>
«O Binny Wallace soergueu-se então no banco, à popa, acenando-nos com uma mão, em sinal de adeus. (...) A angustiada expressão inicial desaparecera, tornara-se pálida e resignada (...)» (p.176) <b>[Morte]</b>
«E o Binny foi levado pela corrente.» (p.176) <b>[Morte]</b>
«Pobre Binny Wallace! Como me pareceu estranho, quando voltei para a escola, ver o lugar dele vazio!» (p.184) <b>[Perda]</b>
«E depois, que angústia me atravessou o coração naquela tarde em que se murmurou pela cidade que fora encontrado um corpo na praia de Grave Point – o sítio onde íamos tomar banho. (...) Como me lembro bem do funeral, e da pena que depois me causou ver o nome dele escrito numa pequena lápide, no Cemitério Velho do Sul!» (p.184) <b>[Sofrimento]</b>
«Pobre Binny Wallace! Ficaste para sempre o mesmo, para mim. Todos nós crescemos e nos tornámos homens vigorosos, conhecedores do mundo, lutando pela vida; mas tu serás para sempre jovem, amável e puro – uma parte da minha própria meninice, que o tempo não pode fazer murchar. Serás sempre um rapazinho, serás sempre o pobre pequeno Binny Wallace!» (p.184) <b>[Aprendizagem]</b>
«Continuavam a ser muito dolorosas as lembranças associadas à embarcação; todavia, o tempo, que a tudo lima as arestas, foi atenuando esse sentimento, e uma certa tarde acabámos por decidir ir buscar os remos, que já estavam cobertos de teias de aranha.» (p.185) <b>[Amadurecimento]</b>
<b>[Amadurecimento = A morte do pequeno Binny contribui para o amadurecimento de Tom e para a aceitação da inevitabilidade da perda de um amigo].</b>

Fonte: Elaboração própria, com base na obra *A História de um Rapaz Mau* (Aldrich, 2008).

A obra *Samuel & Saltitão* de Margaret Wild e Freya Blackwood trata da morte por acidente de um cão, o Saltitão, animal e fiel amigo do protagonista da história, o Samuel. Este, ao regressar da escola, é confrontado com a morte repentina por atropelamento do seu cachorro. Após a incredulidade e o sofrimento demonstrados pela perda, há uma feitura do “luto” de uma maneira suave. Durante as três noites seguintes, Samuel sonha com o Saltitão até o sentir muito fraquinho, a desaparecer... Só, assim, consegue “fazer o luto” à sua maneira e aceitar, finalmente, a morte do seu fiel companheiro. É uma obra que, de um modo poético, e apoiada por uma forte imagística, nos apresenta a aceitação da morte de um animal de estimação pelo seu dono amigo (Quadro 13).

### Quadro 13 – Excertos e categorias assinaladas na obra *Samuel & Saltitão*

«O Pai limpou os olhos.  
- Tenho muita pena, Samuel. Houve um acidente. O Saltitão morreu.» **[Morte / Acidente]**  
«Nessa noite, o Samuel não quis dormir no seu quarto. Nunca mais o Saltitão deslizaria dos pés da cama até à cabeceira. Por isso o Pai fez-lhe uma cama no sofá e deixou o candeeiro aceso.» **[Perda / Sofrimento]**  
«Muito depois da meia-noite (...) Ali estava o Saltitão, enroscado por baixo da janela. Tão leve quanto a névoa de Inverno, tão frio quanto o ar de Inverno.» **[Aprendizagem]**  
«- Adeus, Saltitão – disse o Samuel baixinho.» **[Aprendizagem / Amadurecimento]**

**[Amadurecimento = O sonho do Samuel, com o seu cão Saltitão a tornar-se cada vez mais fraquinho até desaparecer por completo, ajuda-o gradualmente a compreender e aceitar a morte do seu fiel amigo].**

Fonte: Elaboração própria, com base na obra *Samuel & Saltitão* (Wild, 2010).

Na história *O segredo da menina morta*, de Álvaro Magalhães e António Modesto, inserida na coletânea “Três histórias de amor”, o espírito da Inês, a menina morta, por atropelamento, perpassa em toda a obra, visto ela já estar morta e enterrada quando a história se inicia. Este livro, de uma originalidade surpreendente, remete o leitor «a uma continuidade da vida após a morte». Temos a presença de uma pessoa já morta, havendo pois uma «comunicação entre vivos e mortos», entre a Inês e o João, «e a influência dos mortos sobre o comportamento dos vivos» (Cerqueira, 2007, p.77).

Assim, um tema - a morte - que sendo pensada como um assunto mórbido e conseqüentemente evitado, torna-se na narrativa de Álvaro Magalhães bastante inovador e interessante. Expressões como: “luzinha esverdeada”, “corrente de ar frio” e “frio cortante” estão relacionadas com o aparecimento de pessoas mortas, neste caso, da menina morta, a Inês. O fantástico, aliado a uma certa poeticidade, também é notório na descrição de Inês, “a forma de uma nuvem, parecia feita de fumo e com mil pontinhos luminosos que faiscavam como as luzes de um pinheiro de Natal.” (p.18) (Quadro 14).

### Quadro 14 – Excertos e categorias assinaladas na obra *O segredo da menina morta*

«Inês, a rapariga que morrera há cerca de um mês, com apenas doze anos, também não lhe respondia.» (p.10) **[Morte / Juventude / Perda]**  
«“Há almas que têm coisas que as prendem à Terra e ficam aqui mais algum tempo, pesadas, incapazes de se elevarem. (...) Alguma coisa que deixaram de fazer, por exemplo, ou um assunto importante que ficou por resolver. Os mortos têm de esquecer quem foram para as suas almas poderem subir na direção do céu. Quando se lembram de alguma coisa a sua alma cai na Terra à procura do corpo.”» (p.17) **[Sofrimento / Aprendizagem]**  
«Ficou ali parado, a ver a mancha recurvada de luz a elevar-se, e sentiu-se culpado por estar tão vivo e animado.» (p. 26) **[Sofrimento / Amadurecimento]**

**[Amadurecimento = O cumprimento do último pedido de Inês, já morta, ajuda também o João a aceitar a morte de uma menina tão jovem e a compreender porque determinadas almas não sobem ao céu após os seus corpos morrerem].**

Fonte: Elaboração própria, com base na obra *O segredo da menina morta* (Magalhães, 2009).

A Morte provocada pela **Guerra** ocorre em duas obras, a saber: *A História de Erika* e *O Menino Eterno* (Anexo 3).

N’ **A História de Erika** de Ruth Vander Zee e Roberto Innocenti, o enfoque é a Segunda Guerra Mundial, em que o ditador alemão Hitler fez uma perseguição intolerável aos Judeus e a outros povos que não pertencessem à raça ariana, criou os campos de concentração ou de morte e semeou a destruição por quase toda a Europa. A obra trata da história de Erika, uma sobrevivente judia do genocídio perpetrado pelo ditador alemão, em pleno século XX. Erika relata à narradora que os seus pais, no seu caminho para a morte, num campo de concentração, Dachau, a atiraram ainda bebé para um descampado, salvando-a. A obra é como que uma evocação desses momentos angustiantes para os seus progenitores. Segundo a análise das capas das revistas brasileiras de opinião “Veja” e “IstoÉ” «As imagens, produzidas com o fim de sensibilizar o recetor, constituem um elemento que dá maior dramaticidade às cenas.» (Cerqueira, 2007, p.84). E isto nota-se, por exemplo, na reconstituição das imagens “fotográficas” desta obra acerca da Segunda Guerra Mundial.

As ilustrações são de grande realismo e, na capa, destaca-se (e pode mesmo retirar-se para fora) uma estrela de seis pontas, a “Estrela de David”, que é o símbolo que os prisioneiros judeus traziam ao pescoço. Daí podermos inferir que, nesta obra, «A imagem é o discurso predominante» (Cerqueira, 2007, p.83). (Quadro 15).

#### Quadro 15 – Excertos e categorias assinaladas na obra **A História de Erika**

<p>«Entre 1933 e 1945, mataram seis milhões dos meus. Muitos com um tiro. Muitos queimados nos fornos crematórios, asfixiados nas câmaras de gás ou mortos de fome. A mim não me mataram.» <b>[Morte / Morte coletiva / Guerra]</b></p> <p>«O comboio devia ir de vila em vila, passando por paisagens idílicas estranhamente alheias ao terror.» <b>[Sofrimento]</b></p> <p>«Imagino a minha mãe apertando-me para proteger-me do fedor, dos choros e do medo que envolvia aquele vagão. Seguramente, nesse momento já sabia que não íamos para bom lugar.» <b>[Perda / Sofrimento]</b></p> <p>«Caí numa mata de erva, logo depois de uma passagem de nível. (...) No seu caminho para a morte, a minha mãe lançou-me à vida.» <b>[Morte]</b></p> <p>«Quando tinha vinte e um anos, casei com um homem maravilhoso. (...) Tivemos três filhos, e agora também eles têm filhos. (...) Hoje a minha árvore volta a ter raízes.» <b>[Aprendizagem / Amadurecimento]</b></p> <p><b>[Amadurecimento = Erika, ao voltar a ser feliz, constituindo uma família, ajuda-a a compreender todo o sofrimento por que passou, assim como os seus pais e todo o povo judeu, durante o genocídio da II Guerra Mundial e a conseguir aceitar finalmente a morte dos seus, tendo fé e esperança no futuro].</b></p>
---

Fonte: Elaboração própria, com base na obra **A História de Erika** (Zee, 2007).

Na obra **O Menino Eterno** de José Jorge Letria e Henrique Cayatte, existe também uma Guerra, que origina as mortes dos camponeses, devido a um regime ditatorial, embora não seja o *leitmotiv* da história. Neste conto, retratado como uma lenda oriental e onde o “maravilhoso” impera, ressalta um universo de sensibilidade, lirismo e poesia, sendo uma prosa poética esta obra de José Jorge Letria. Há uma apologia a uma série de valores,

como a infância, a simplicidade, a amizade, a gratidão, a dignidade, o sonho e a sabedoria. E o *leitmotiv* da obra é que o protagonista, o ancião Pi Wang, acalenta o desejo de ser sempre criança, porque ser criança é ter “nos olhos toda a sabedoria do mundo.” Ser criança é uma forma de ser eterno, ou seja, ser criança é um modo de ver o mundo com olhos mais doces.

É uma história que celebra a magia da infância, mas que não deixa de ser uma história para todas as idades (Quadro 16).

#### Quadro 16 – Excertos e categorias assinaladas na obra *O Menino Eterno*

«No regresso à aldeia onde sempre vivera, encontrou cidades devastadas pela guerra, órfãos e viúvas, templos saqueados, celeiros sem um grão de trigo. Viu que a desolação e a morte tinham deixado ali a sua marca. E teve pena, muita pena do seu povo.» (p. 21) [**Morte / Morte coletiva / Guerra / Perda**]  
«Falando com outras crianças, soube que a maior parte dos camponeses tinha morrido em batalhas onde não houvera vencidos nem vencedores, onde o único triunfo fora o da morte sobre a vida. Soube também que os campos tinham sido queimados e que os celeiros estavam vazios, que havia muita fome e muita tristeza.» (p.24) [**Sufrimento / Aprendizagem**]  
«-Temos de ajudar a reconstruir as nossas casas, de limpar os campos e fazer novas sementeiras, de inventar jogos e brincadeiras que sejam capazes de trazer a alegria de volta.» (p. 24) [**Aprendizagem**]  
«Em poucos meses a aldeia parecia outra. Tornara-se de novo bonita e habitável. Quase se tinha esquecido o pesadelo da guerra.» (p. 24) [**Aprendizagem / Amadurecimento**]  
**[Amadurecimento = O fato da personagem principal voltar a ser criança explica o empenho e a aceitação em fazer renascer o povoado após o martírio de uma guerra].**

Fonte: Elaboração própria, com base na obra *O Menino Eterno* (Letria, 1994).

Podemos categorizar estas obras como pertencentes a uma nova categoria **Morte Coletiva**, pois é exatamente isto que acontece com a guerra e, assim, a obra *O Elefante Cor de Rosa* de Luísa Dacosta e Francisco Santarém, embora trate da Morte de um Planeta idílico devido à **Poluição**, no fundo, também a podemos inserir na Morte Coletiva, pois tanto os habitantes, os elefantes cor de rosa, como o resto da fauna e até da flora morrem e só vai salvar-se um habitante, um elefantinho, ao ser ajudado por um cometa a fugir para o planeta Terra. Só aí poderá viver e ser feliz na imaginação de uma criança (Anexo 3).

Segundo Azevedo «esta é uma obra semioticamente rica onde vários percursos de leitura são simultaneamente possíveis (...)» (2005, p.169).

A angústia perante a desolação e morte de todos os seres vivos no seu planeta paradisíaco, a procura angustiante do Outro, o receio perante um mundo / Planeta novo, as diferenças, a cor, o possível preconceito, a solidariedade e as crianças e só elas para aceitarem de bom grado a alteridade de um ser diferente - um elefante cor de rosa.

Esta obra de Luísa Dacosta acentua a fragilidade do ser animal, embora personificado como humano diante da natureza; neste caso, perante uma catástrofe de poluição num planeta ideal. A autora e o ilustrador convidam os leitores a partilharem, através da grafia e

da ilustração, a dor e o sofrimento, não só do elefantinho cor de rosa, como também dos outros elementos da fauna e da flora. Há uma simbiose entre o plano textual e o plano icónico, aliás, a imagem é uma extensão do texto verbal. A própria cor rosa, assim como o diminutivo “elefantinho” remetem para o universo de fantasia da infância. Mas, em toda a obra, há o maravilhoso que, a par do simbólico, contribui para que o onírico se torne sinónimo de liberdade e felicidade (Azevedo, 2005, p.165). (Quadro 17).

#### Quadro 17 – Excertos e categorias assinaladas na obra *O elefante cor de rosa*

«Um dia, porém, o elefantinho cor de rosa, o nosso elefantinho, sentiu uma esquisita sensação, quando viu que uma flor branca murchava, sob os seus olhos fixos de espanto. A flor ia morrer! **[Perda / Morte / Poluição]** Aflito, chamou os companheiros que vieram, fizeram uma roda e, de rabinhos pendentes, começaram a soprar pelas trombas um ventinho de amizade e de carinho, que sustivesse a flor. Mas a flor morreu.» **[Morte]**  
«E agora que já sabiam medir o tempo em sofrimento parecia-lhes interminável ter de esperar aquela noite que apagava a alegria do planeta» **[Sofrimento]**  
«O elefantinho sentia que o ar estava mais pesado e que arrefecia. Arrefecia realmente, porque o sofrimento faz frio e porque o planeta estava a morrer.» **[Morte coletiva / Sofrimento]**  
«-Vou deixar-te na Terra, mas não entre os homens. Descerás na imaginação duma criança. Assim não morrerás nunca e terás sempre companheiros.» **[Aprendizagem]**  
«E todos viram o elefantinho cor de rosa, que passou a habitar a Terra e a unir uma roda de meninos.» **[Aprendizagem / Amadurecimento]**

**[Amadurecimento = O fato de o elefantinho se salvar vivendo na imaginação de uma criança na Terra ajuda-o a compreender o perigo destruidor da poluição e a aceitar com bonomia toda uma modificação no seu *modus vivendi*].**

Fonte: Elaboração própria, com base na obra *O elefante cor de rosa* (Dacosta, 1996).

A Morte por **Rejeição** ocorre em duas obras, a ver: *A vendedora de fósforos* e *O boneco* (Anexo 3).

N’ *A vendedora de fósforos*, de Hans Christian Andersen e Anastassija Archipowa, inserida na coletânea “Contos de Natal”, a morte ocorre por Rejeição com a menina-protagonista desta história comovente de Andersen numa noite de Ano Novo. Ela morre de frio, fome e solidão. A morte aparece como libertadora. Neste conto, que é um dos mais tristes deste autor, a morte é vista como redentora, porque liberta a pequena criança do sofrimento, solidão, fome e frio numa época de paz e amor. Como diz Anabela Mimoso (2005):

«Serena é a morte quando vem de mansinho e liberta do sofrimento a rapariguinha dos fósforos (...) Por estranho que pareça, poderíamos dizer que, finalmente, se fizera justiça! Morte redentora esta da rapariguinha que lhe vem trazer o calor e o alimento que ela não teve. Mas esta morte é também uma morte ritual, pois marca o fim de um ciclo, de um ano velho, e o início de outro – é, portanto, a esperança, é a salvação. Marca um novo nascimento, mas um nascimento espiritual.» (pp.1,2).

No fundo, esta narrativa leva-nos a refletir acerca das crianças a quem a infância é roubada, ou seja, que infelizmente são obrigadas a “crescer” demasiado depressa, a trabalhar e a não lhes ser permitida viver a sua meninice.

O século XIX de Andersen, (1805-1875), foi uma época caracterizada por muitas mortes, devido à Revolução Industrial que atraiu muita população para as cidades. Resultante deste fato, a mortalidade deveu-se ao trabalho excessivo, aos acidentes de trabalho, às doenças, como a tuberculose, tendo como vítimas as crianças. Não deixa de ser curioso ressaltar a sensibilidade deste escritor pois, nos seus contos, a morte não traduz tristeza, mas sim uma vitória. Uma vitória sobre o sofrimento, pois os que morriam iam para um mundo melhor - era como uma morte libertadora. E, então, as crianças, tidas como seres sem pecados, iam para o céu e aí usufruíam da companhia de Deus, dos anjos e dos familiares que já lá estavam. (Mimoso, 2005).

Assim, «os finais dos Contos de Andersen não são tristes, antes marcam o triunfo sobre a morte» (Mimoso, 2005, p.5). (Quadro 18).

#### **Quadro 18 – Excertos e categorias assinaladas na obra *A vendedora de fósforos***

<p>«Estava gelada e tinha as mãos dormentes, devido ao frio. Não parava de nevar e as ruas começavam a ficar desertas. O frio aumentava cada vez mais.» (p. 39) <b>[Sofrimento]</b></p> <p>«As luzinhas de Natal elevaram-se nas alturas e a rapariga via-as agora como estrelas no céu. No entanto, uma delas caiu, deixando um longo rasto de fogo. “Alguém morreu”, pensou a pequena. Fora a sua avó, que morrera há pouco, quem lhe ensinara isso. A avó, a única pessoa que a estimava, tinha-lhe dito:” Quando uma estrela cai do céu, há uma alma que sobe até Deus.”» (p. 46) <b>[Morte / Perda / Rejeição]</b></p> <p>«E a menina acendeu todos os fósforos que tinha, pois não queria que a avó desaparecesse. (...) A pequena estendeu as mãozinhas e sentiu-se muito leve.» (pp. 46,49) <b>[Aprendizagem]</b></p> <p>«A avó tomou-a nos braços e subiu levando-a consigo pelas alturas. Lá em cima não havia frio nem fome. E continuaram a subir, cada vez mais alto, na direção da luz e do calor, até ao céu.» (p. 53) <b>[Aprendizagem]</b></p> <p>«Na manhã seguinte, (...) encontraram numa ruela o pequeno corpo da menina sem vida, com as faces rosadas e um sorriso nos lábios.» (p. 53) <b>[Morte / Amadurecimento]</b></p> <p><b>[Amadurecimento = A aceitação da morte redentora pela menina, vendedora de fósforos, ao ser levada pela avó para o céu, liberta-a de uma “infância roubada” e de uma vida de sofrimento e solidão].</b></p>
--

Fonte: Elaboração própria, com base na obra *A vendedora de fósforos* (Andersen, 1999).

**O boneco** de Michel Alzéal, em banda desenhada, destilando poesia e sensibilidade, destaca a rejeição de um boneco daqueles do antigamente, de pano, daqueles que as crianças de hoje rejeitam, pois preferem jogos eletrónicos. Ao perder o grande amigo de sempre por doença associada a velhice, um ancião com quem tinha grande cumplicidade e, após várias vicissitudes, tem como única solução optar pela morte também. No final, consegue salvar-se mas, ao saber que o seu velho amigo acaba de morrer, o Boneco chora-o na campa onde foi sepultado.

Terá, então, a recompensa pela sua fidelidade, pois o ancião vem buscá-lo para continuarem a sua amizade inquebrantável numa outra esfera (Quadro 19).

### Quadro 19 – Excertos e categorias assinaladas na obra *O boneco*

O Boneco ainda tenta ir para a frente do *écran* dele, para ver se o neto o vê e brinca com ele. Mas, bruscamente, o miúdo agarra-o e coloca-o atrás de si. O Boneco, tristemente, com a cabeça baixa, dirige-se para a janela.

**[Sofrimento / Rejeição]**

Mas quando chega e trepa à janela, o seu grande amigo acaba de morrer. O médico transpira, pois deve ter tentado reanimá-lo, mas foi em vão... O coração do Avô parou. Provavelmente o ter presenciado a tentativa de suicídio do seu Boneco foi demais para a sua saúde. **[Morte / Perda]**

O seu grande amigo, que pega nele com todo o carinho e os dois, envoltos num halo de estrelas, sobem ao céu. É a recompensa de terem tido sempre uma amizade verdadeira um pelo outro. **[Aprendizagem]**

Finalmente, o Boneco sente-se feliz! Estão novamente e para sempre juntos!!! **[Aprendizagem / Amadurecimento]**

**[Amadurecimento = A aceitação da morte, sendo levado pelo seu velho amigo, ajuda a compreender que esta é a melhor recompensa para o Boneco, pois não mais vai experimentar o isolamento e a rejeição].**

Fonte: Elaboração própria, com base na obra *O boneco* (Alzéal, 2008).

A Morte devido a **Mal de Amor** ou **Perda Amorosa** acontece em duas obras: *O Príncipezinho* e *O Gato Malhado e a Andorinha Sinhá*. E também em ambas, por desgosto de amor, os protagonistas oferecem-se para morrer, mordidos por animais rastejantes com mordidelas fatais: serpente e cobra cascavel respetivamente (Anexo 3).

*O Príncipezinho* de Antoine de Saint-Exupéry, autor e ilustrador, é uma obra intemporal, uma lição de vida, impregnada de um lirismo comovente. Narrada em primeira pessoa pelo narrador, este conta-nos um sonho, em que fez amizade com um menino muito peculiar, o Príncipezinho que, após ter viajado bastante, por causa do amor que sente por uma flor, a que não soube dar a devida importância na altura própria, pois era novo de mais para a saber amar, prefere “morrer” mordido por uma serpente, até porque neste processo pode regressar ao seu asteróide e, assim, talvez possa reencontrar a sua rosa. Apesar das ilustrações *naïves* do próprio autor e da ingenuidade das perguntas do Príncipezinho, esta obra não é só direcionada para os mais novos, mas para todas as idades (Quadro 20).

### Quadro 20 – Excertos e categorias assinaladas na obra *O Príncipezinho*

«Não fui capaz de entender nada. Devia tê-la avaliado não pelas suas palavras, mas pelos seus actos. Ela perfumava-me e dava-me luz! Eu nunca devia ter fugido! Devia era ter sido capaz de perceber toda a ternura escondida naquelas suas pobres manhas. As flores são tão contraditórias! Mas eu era novo de mais para a saber amar.» (pp. 33,34) **[Perda / Aprendizagem / Mal de Amor]**

«Julgava-me muito rico por ter uma flor única no mundo e, afinal, só tenho uma rosa vulgar. Ela e os meus três vulcões (...) – não fazem de mim um grande príncipe...» E, deitado na relva, desatou a chorar.» (p.66)

**[Sofrimento / Aprendizagem / Amadurecimento]**

«E também ele se calou porque estava a chorar... (...)

E sentou-se, porque estava com medo. (...)

-É por causa da minha flor, percebes? Eu sou responsável por ela. E ela é tão fraca! E tão ingénua!» (p. 91)

**[Sofrimento]**

«Foi só um clarão amarelo no seu tornozelo. Ficou parado por um instante. Não gritou. Caiu de mansinho, como caem as árvores. Nem sequer fez barulho, por causa da areia.» (p.91) **[Morte / Amadurecimento]**

**[Amadurecimento = A aceitação da morte por parte do Príncipezinho explica o sofrimento por amor pela sua rosa e o querer voltar a vê-la].**

Fonte: Elaboração própria, com base na obra *O Príncipezinho* (Saint-Exupéry, 1946).

A obra ***O Gato Malhado e a Andorinha Sinhá***, de Jorge Amado e Carybé, é uma fábula acerca do amor impossível entre um Gato mal-humorado, pobre, vagabundo e feio e uma bela Andorinha de classe social elevada. Um Gato carrancudo consegue transformar-se num ser mais simpático após se ter apaixonado pela Andorinha. Embora ela lhe retribua o sentimento, a sociedade preconceituosa impede-os de ficarem juntos e, portanto, de serem felizes. Daí, a opção do Gato Malhado pela morte devido ao desgosto ou Mal de Amor, por causa do preconceito. Parte, então, para lugar desconhecido, onde reside a Cobra Cascavel.

Esta obra apresenta um forte cariz moralizador: o mundo só vai melhorar quando as pessoas aceitarem as diferenças dos outros (Quadro 21).

#### **Quadro 21 – Excertos e categorias assinaladas na obra *O Gato Malhado e a Andorinha Sinhá***

«Enganava-se a Rosa-Chá quando pensava que o Gato Malhado vivia solitário e não tinha nada no mundo. Bem ao contrário, ele tinha um mundo de recordações, de doces momentos vividos, de lembranças alegres. Não vou dizer que fosse feliz e não sofresse. Sofria, mas ainda não estava desesperado, ainda se alimentava do que ela lhe havia dado antes.» (pp.105,107) **[Mal de amor / Perda / Sofrimento / Aprendizagem]**  
«A música doía-lhe no coração. Canção nupcial para os noivos; para o Gato Malhado canto funerário. (...) Conhece um lugar longínquo, onde vive apenas a Cobra Cascavel, que ninguém aceita nos parques nem nas plantações. O Gato tomou a direção dos estreitos caminhos que conduzem à encruzilhada do fim do mundo.» (p.109) **[Morte / Aprendizagem / Amadurecimento]**

**[Amadurecimento = A aceitação voluntária da morte por parte do Gato explica o sofrimento que ele sente pela impossibilidade de ter a Andorinha consigo devido ao preconceito].**

Fonte: Elaboração própria, com base na obra ***O Gato Malhado e a Andorinha Sinhá*** (Amado, 2002).

Há uma obra em que a Morte ocorre devido a uma **Profecia** (Anexo 3). Em ***Smara*** de Paula Carballeira e Carole Hénaff, a personagem que morre é idosa, oriunda da terra africana, e sabe da cultura e da civilização do norte de África. Passa-se no deserto do Sahara, com a sua ambiência, tradições, costumes e profecias e é narrada, numa visão retrospectiva, pelo rapaz-protagonista que vivenciou os últimos momentos da anciã. Dando ênfase à tradição oral, o conto recria os últimos momentos da vida da Avó Ugago, contadora de histórias, morta devido a uma profecia (Quadro 22).

#### **Quadro 22 – Excertos e categorias assinaladas na obra *Smara***

« (...) Do que mais me lembro é da minha derradeira noite com a Avó Ugago. **[Morte / Perda]**  
Dois dias antes do nosso regresso, a Avó Ugago pediu-nos que a deixássemos sozinha, que procurássemos outro lugar para dormir. (...)  
- Avó Ugago – disse-lhe – não tenho para onde ir.  
-Então fica, meu menino, lamento que hoje vás adormecer com os queixumes de uma velha.  
Mas eu não adormeci. Durante toda a noite escutei as histórias da Avó Ugago e guardei-as até hoje sem esquecer uma só palavra.» (pp. 9,10) **[Aprendizagem]**  
«Posso jurar com a mão sobre qualquer livro sagrado que ouvi os passos da morte, tal como os ouviu a Avó Ugago.» (p. 55) **[Morte / Amadurecimento]**

«“Não” – dir-lhe-ia -. “Não vi nada, só ouvi. Ouvi os passos da morte a aproximar-se devagar, para lhe dar tempo de se preparar. Também ouvi o seu riso, o riso da morte, que parecia o pranto de um corvo. Ouvi tudo isso e tive medo, e corri até que me abraçaste como uma criança”. **[Sofrimento / Morte]**  
Porém, não disse nada disso ao meu pai. Simplesmente, não lhe respondi à pergunta.» (p.59) **[Aprendizagem / Amadurecimento]**

**[Amadurecimento = A morte da Avó Ugago ajuda o rapaz-narrador a compreender que há lugares no mundo em que as profecias ainda vigoram e regem os destinos das suas gentes].**

Fonte: Elaboração própria, com base na obra *Smara* (Carballeira, 2008).

A Morte pela **Ânsia de Liberdade** ocorre num livro acerca da Natureza, **Espanta-Pardais** (Anexo 3). Nesta obra de Maria Rosa Colaço e Albino Moura, a Natureza animizada está em destaque, quanto mais não seja porque o protagonista é um espantalho = Espanta-Pardais. Ele sente um desejo enorme em conhecer a liberdade = Estrada Larga mas, para chegar até lá, tem muitos obstáculos para ultrapassar e muitas boas obras a fazer. Consegue chegar à almejada Estrada Larga, com a ajuda de amigos, “morre” mas renasce mais feliz do que nunca, com vida, numa árvore viçosa.

Há uma intenção pedagógica a par do simbólico e do maravilhoso nesta obra (Quadro 23).

#### **Quadro 23 – Excertos e categorias assinaladas na obra *Espanta-Pardais***

«Ai, se não fossem os meus amigos de que valia estar vivo e ter sonhos?  
-A amizade é que empurra as pessoas e dá sentido aos dias.» (p. 24) **[Aprendizagem]**  
«-ADEUS AMIGOS, VOU PARA A ESTRADA-LARGA!» (p.28) **[Ânsia de liberdade / Morte]**  
«Espanta-Pardais sentiu a seguir um grande sono. (...) **[Morte]**  
E o Espanta-Pardais pensou ainda que, apesar de tudo, era bom adormecer para sempre, ouvindo a voz duma água mansa que ele não conhecera lá na seara e aquela paz, tão boa, no corpo todo.» (pp. 40,42) **[Morte]**  
«Mas, no meu sonho antigo, havia uma Estrada-Larga.  
- Aqui. Aqui é A ESTRADA-LARGA! (...)  
És feliz, agora?  
-Não sei. Foi tudo muito difícil, não foi? Sofri tanto, tive tanto medo quando me vi sozinho no meio das pedras duras.  
-Era preciso sofrer para encontrares um sentido.» (pp.46,47) **[Sofrimento / Perda]**  
«- Agora és uma árvore viva onde o vento, os pássaros e os filhos do Chico Estrela gostam de brincar.  
-Não morri?  
-Nunca morreremos. E todos os dias somos outra coisa diferente porque todos os dias sonhamos.» (pp.47,48) **[Aprendizagem]**  
«Feliz, a árvore abriu os seus ramos à manhã que nascia.» (p.48) **[Aprendizagem / Amadurecimento]**

**[Amadurecimento = A aceitação da “morte” ocorrida com o Espanta-Pardais explica a transformação para uma vida livre e mais feliz].**

Fonte: Elaboração própria, com base na obra *Espanta-Pardais* (Colaço, 2006).

Finalmente na Morte por **Desinteresse** pela vida, temos uma obra, em estrutura dramática interativa que, por acaso, se centra numa biblioteca e no seu bibliotecário (Anexo 3). Na *História do Sábio fechado na sua Biblioteca*, de Manuel António Pina e Ilda David', um Sábio, que personifica a própria sabedoria, está fechado na sua Biblioteca.

Desinteressado de viver, o Sábio procura o Reino das Sombras, representado por uma floresta. Com uma antiga namorada reencontrada, entra nessa floresta, cujo caminho desemboca num rio, que vai personificar a travessia purificadora. Só que o Sábio não sabia que na Biblioteca já estava morto. Estava escrito. Nesta narrativa dramática de Manuel António Pina, a personagem que vive na biblioteca procura um significado para a sua vida e, então, opta pela morte.

Este conto, podemos dizer, que até sofreu alguma influência de “A Biblioteca de Babel” de Jorge Luís Borges, pois ambos os textos são alegorias do mundo. Nem sempre a sabedoria está na leitura de muitos livros, mas na vivência das realidades do mundo fora das quatro paredes.

A obra não é mais do que uma reflexão original sobre a Morte.

Já Fernando Pessoa dissera «Pela Morte vivemos quando sonhamos, porque sonhar é negar a vida.» (2000, p.322).

É só através do sonho, e sem se dar conta, que o protagonista se liberta. O sonho é como um processo / viagem iniciática para o Sábio, que nunca abandonara a sua Biblioteca, e na qual já tinha lido todos os livros e, portanto, pensava saber tudo. Tudo, exceto a vida lá fora: como o prazer de ser generoso, de satisfazer a fome, de sentir compaixão pelo próximo e até de (re)viver um amor de juventude.

Assim, após ter vivenciado estas etapas da vida é que ele está pronto a morrer, sendo a Morte como uma purificação, uma fase natural do ciclo da vida (Nogueira, 2012, p.110) (Quadro 24).

**Quadro 24 – Excertos e categorias assinaladas na obra  
*História do Sábio fechado na sua Biblioteca***

«SÁBIO – É então isto a fome... Que coisa estranha, não é nada parecido com o que vem nos livros... (...) Obrigado, bom homem. Ensinaste-me hoje algo que não se aprende em livro nenhum.» (p.30) **[Aprendizagem]**  
«Não tens que fazer nada para me agradecer. Eu é que te estou muito agradecido porque me fizeste aprender uma coisa que nenhum livro antes me ensinara.» (pp.34,37) **[Aprendizagem]**  
«SÁBIO – Sabes que há muitos anos que eu não sonhava? Na verdade, nem sequer dormia, fechava os olhos mas tinha medo do sono e de tudo o que se esconde atrás das suas portas. Sobretudo dos sonhos. Temia sonhar contigo e acordar e tu não estares ao meu lado.» (p. 52) **[Sofrimento]**  
«NARRADOR – O Sábio abriu os olhos e verificou então, surpreendido, que estava na sua Biblioteca, sentado, como sempre, à sua mesa de trabalho. (...) Como era muito sábio, depressa concluiu que tinha morrido. Tinha morrido precisamente no momento em que soube a última coisa de todas as coisas que havia para saber e, desde aí, não mais vivera. Apenas sonhara, sem saber que tinha morrido. Até a sua longa viagem ao Reino das Sombras tinha sido, também ela, um sonho.» (p.60) **[Morte / Perda / Aprendizagem / Amadurecimento]**  
**[Amadurecimento = A morte do Sábio consciencializa-o de que afinal não sabia tudo – nem sobre a fome, nem sobre o sofrimento, nem sobre o amor – e nem sequer se tinha apercebido que já estava morto e que tudo não passou de um sonho... Mas há da parte dele uma aceitação quando resolve ir ao encontro da morte conduzido pelo amor...]**

Fonte: Elaboração própria, com base na obra *História do Sábio fechado na sua Biblioteca* (Pina, 2009).

## 4.2 Síntese dos aspetos relevantes da análise das obras selecionadas

Em todas as vinte obras existe, pelo menos, uma morte que se destaca de uma forma mais ou menos evidente. Há obras, em que a morte é um fato isolado, outras em que é o *leitmotiv* ou causa de toda a história e outras que ocorre como consequência. E até acontece antes do início da narrativa. As mortes ocorrem em diferentes contextos, são de variadas espécies e as próprias personagens também são diferentes (pessoas vivas ou que já morreram, animais, elementos da natureza, objetos). Em todas as obras, existe uma morte que pode ocorrer com o/a protagonista, (Maria Poeirinha, em “O beijo da palavrinha”, Hans em “Saga”), como também com uma personagem secundária, (Tónico em “Clarissa”, Binny Wallace em “A História de um Rapaz Mau”), mas ligada por uma corrente de afetos à personagem principal. Morte com jovens (vizinho Tónico, aluna Aurora, irmã Ana Marta, Maria Poeirinha, Inês, Binny Wallace, vendedora de fósforos); com idosos, mais ou menos expectáveis (avôs, avó Ugago, Hans, Sábio); abruptas (acidentes / doenças: Ana Marta, Inês, Binny, Saltitão, Maria Poeirinha, Aurora, Tónico); coletivas (judeus, camponeses, planeta poluído) e individuais. Há também mortes voluntárias (O Príncipezinho, o Gato Malhado) e involuntárias, como acontece na maior parte das narrativas (Figura 6).

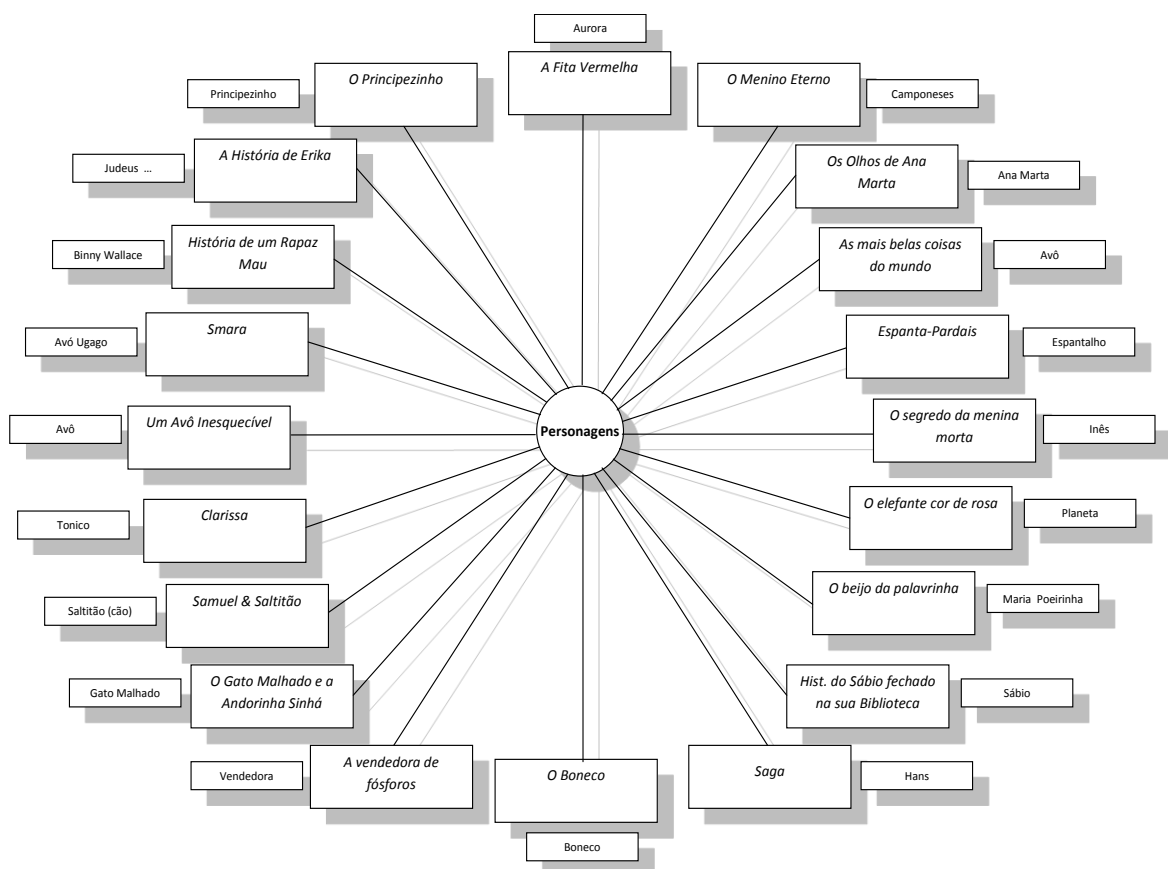


Figura 6 – As vinte obras e as respetivas personagens conectadas com a morte.

No que respeita às causas, observamos, e já o afirmamos, que a Morte, nestas obras, está mais conectada com a velhice, porque esta etapa da vida traduz uma morte natural, pelo desgaste do corpo quando envelhece, mas ela ocorre em muitos outros contextos e de diversas formas. Os avós estão muito ligados aos netos, até pela partilha e companheirismo, pelo legado de ensinamentos e memórias e são uma referência cultural nas nossas sociedades.

Mas, há mortes decorrentes de situações passionais, de rejeição, de profecia, em consequência de doenças nos mais jovens, provocadas por acidentes, pela ânsia de liberdade e até por desinteresse. Como também na morte de animais de estimação, os mais novos demonstram dor, revolta e desespero. E também da perda de comunicar com O Outro, da ânsia de sonhos que ainda não se realizaram e até da comunicação entre mortos e vivos, com um certo humor. Há, ainda, “A Morte como Tragédia”, em que as mortes sendo coletivas, “são resultado de acontecimentos como desastres naturais” (Cerqueira, 2007, p.77) ou como situações bélicas, luta dos mais fortes pelo poder (Figura 7).

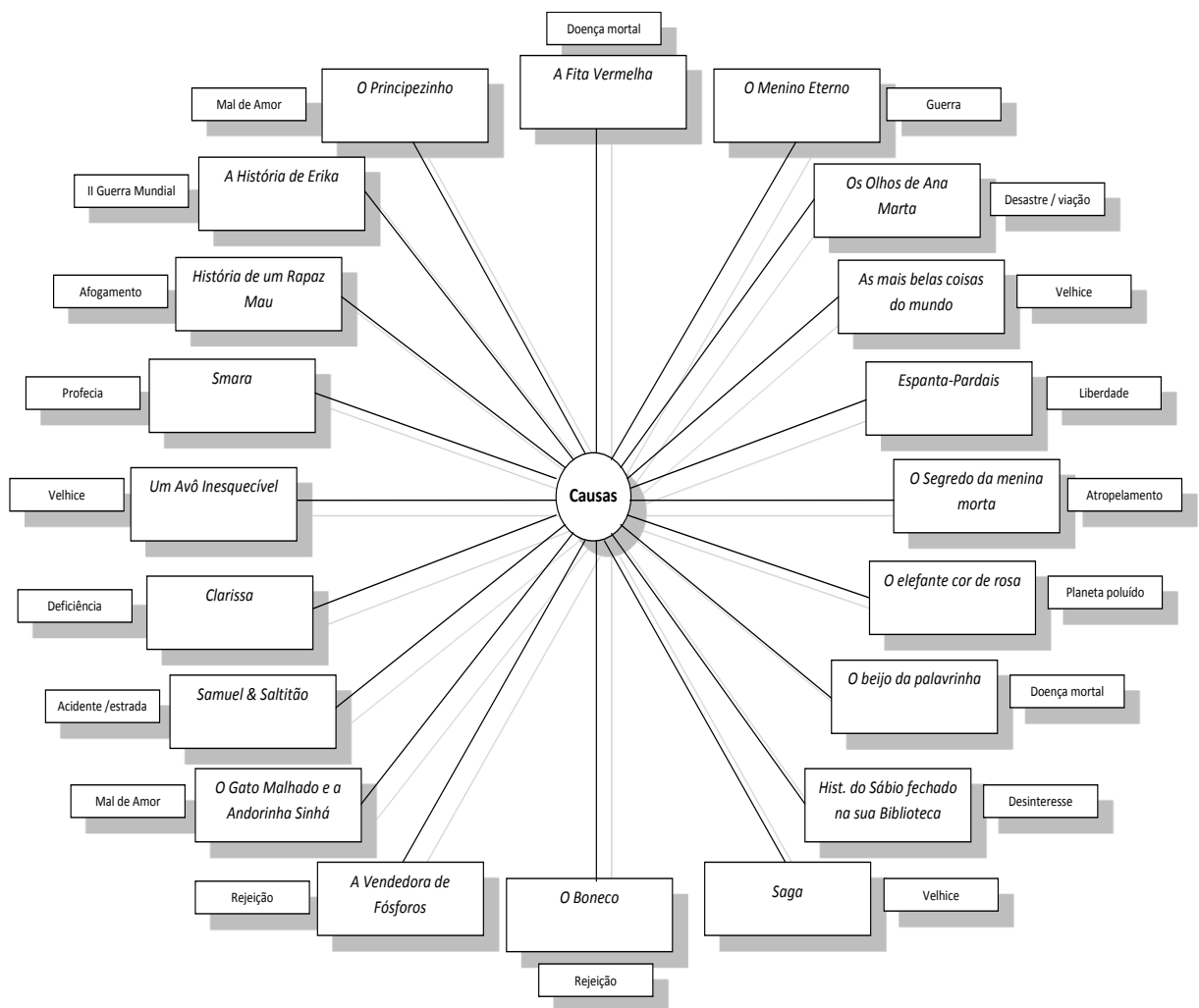


Figura 7 – As obras e respetivas causas da morte das personagens que falecem.

Assim como clarificamos, as obras selecionadas têm como público-alvo as faixas etárias infantil e juvenil, abordam o tema da Morte em variados contextos, como centro ou não da história, com diferentes personagens, causas diversas, significados distintos e até com consequências várias para as mesmas.

Há, por exemplo, a Morte com consequências que parecendo, à primeira vista, negativas, no fundo acabam por ser francamente positivas, porque contribuem para o amadurecimento das próprias personagens que falecem ou daquelas a quem estão ligadas por laços de amizade. Estas passam por uma aprendizagem, nem sempre feliz, mas que contribui para o seu crescimento psicológico, para a sua maturidade. Há, pois, um negativismo com desconforto, sofrimento, mas que concorre para um positivismo na condução das suas vidas. Há que interiorizar que a morte, para os primeiros, traduz o fim ou libertação de um ciclo terreno, infeliz, de dor e de solidão, havendo a perspetiva de uma vida melhor em outra esfera – como que um renascer feliz noutra esfera e noutra tempo (Figura 8).



Figura 8 – Obras em que a Morte tem um caráter ambivalente de positivismo e negativismo.

Ou, ainda, a Morte com consequências claramente positivas, pois liberam as personagens de vidas difíceis, pautadas pelo sofrimento, rejeição, isolamento e frustração de sonhos. São mortes libertadoras, redentoras, que acabam por ser o caminho da felicidade para essas personagens.

Elas, finalmente, vão ser mais felizes do que eram na Terra – vão conseguir uma paz de espírito que nunca conheceram no planeta em que viveram. Vão, finalmente, ver realizados os seus sonhos.

Alguns contos denotam uma “realidade simbólica” no momento da morte. Ou seja, através de uma perspectiva onírica – que é uma das vertentes da literatura direcionada aos mais novos – concretizam-se sonhos e desejos de personagens.

É, pois, uma maturidade que se pretende alcançar, por vezes, através de uma sublimação.

Mas, acima de tudo, importa que as personagens (as que vivenciam e as que assistem à morte) sintam que a vida tem um sentido e que, portanto, deve ser bem vivida e os acidentes de percurso que a atravessam, nem sempre felizes, acabem por ser aprendizagens que contribuam para o seu “crescimento” nas histórias.

E que seja também o espelho do que deve acontecer com os seres humanos nesta vida (Figura 9).

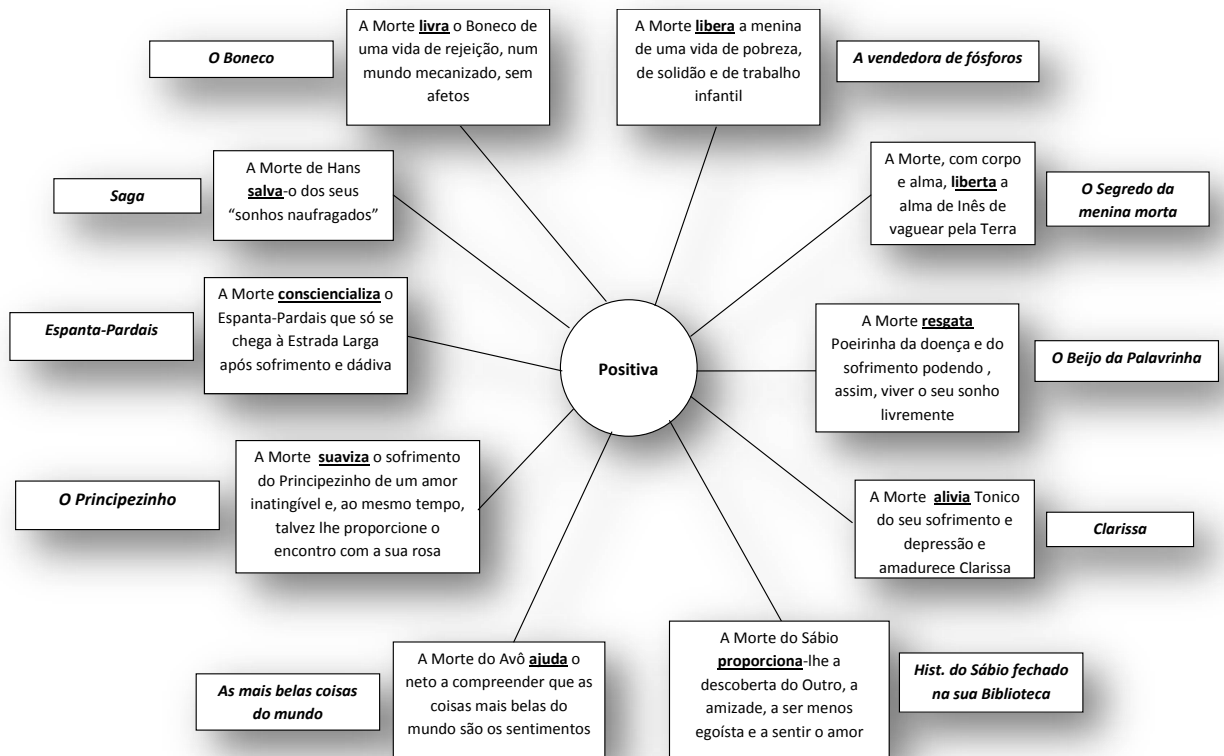


Figura 9 – Obras em que a Morte tem um caráter acentuadamente positivo.

Ou, também, a Morte com consequências negativo-positivas. Embora ocorram catástrofes, com muitas mortes, estas acabam por contribuir para uma aprendizagem e um amadurecimento das personagens principais das narrativas. É negativa, pois ocorrem perdas, e isso implica sofrimento mas, ao mesmo tempo, para as personagens que presenciam estas mortes, assiste-se a um “crescimento”, a uma melhor compreensão do mundo, a uma maturidade alcançada à custa das tragédias que presenciam. Por isso, se percebe também uma positividade nestas obras (Figura 10).

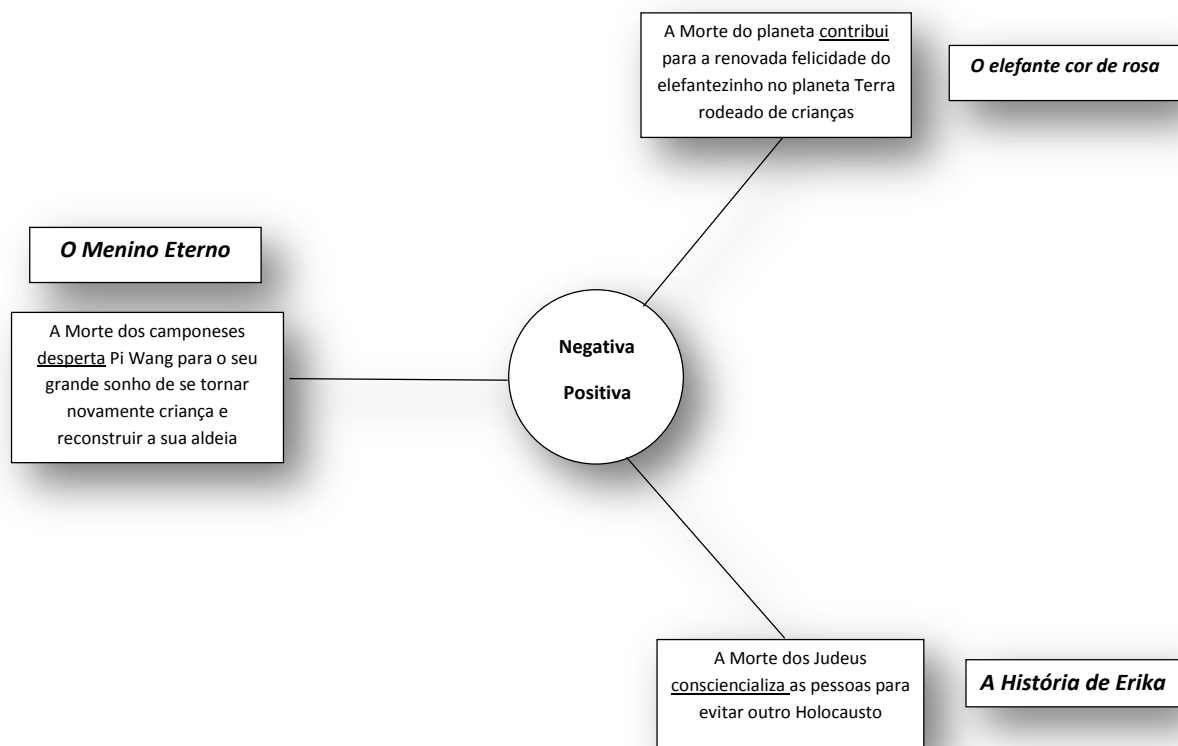


Figura 10 – Obras em que a Morte tem um carácter ambivalente de negativismo e positivismo.

Também observamos que nas vinte obras a categoria **perda** (de alguém e/ou algo) é comum, pois em todas há pelo menos uma morte, portanto há sempre um **sofrimento** inerente, ou à(s) personagem(-ns) que vivencia(m) a própria morte ou às outras que estão ligadas às que falecem por laços de afeição. Mas os modos como sentem as personagens são variados em relação aos que morrem.

Poder-se-á mesmo considerar que em todas as narrativas acima referidas, após uma morte, há uma aprendizagem, um amadurecimento, que conduz a uma **maturidade**, de ordem psicológica, e que se rege pela capacidade de aceitar a(s) perda(s), de conseguir “fazer o luto” e de continuar a viver sob a égide da razão, não fugindo à realidade (Figura 11).



Assim, “A História de um Rapaz Mau” apresenta todas as características de um clássico juvenil, com a descoberta da amizade, da sexualidade, do amor, da irresponsabilidade e da morte, evidenciando o processo de amadurecimento do ser humano.

Em **O Boneco**,

A grande amizade e companheirismo que o unia ao ancião faz com que este brinquedo antigo, separado do seu cúmplice de sempre, se tente suicidar e depois se agarre à sepultura do seu amigo morto. Mesmo debaixo de um temporal, é o lugar onde o Boneco se sente feliz, perto daquele que sempre foi seu compincha inseparável ao longo dos anos. Amadureceu à força. Já não lhe interessa mais nada e, por isso mesmo, vai ser recompensado. O ancião vem buscá-lo para continuarem a sua amizade noutra esfera. (Alzéal, 2008). (texto nosso)

Vamos mostrar algumas ilustrações deste álbum, *picture book*, alusivas ao texto acima referido e redigido por nós. Seleccionamos as quatro mais demonstrativas: de um dos momentos de cumplicidade entre o boneco e o ancião, pois ambos dormiam juntos; o momento em que o boneco, sentindo-se rejeitado e só, se tenta suicidar nas águas do rio; o momento em que, em sofrimento e debaixo da chuva, vela o amigo no jazigo acabado o funeral e, finalmente, o momento glorioso em que o ancião, envolto num halo de estrelas, vem buscar para continuarem a sua amizade indestrutível no céu (Figura 12).



Figura 12: Ilustrações de **O boneco** de Michel Alzéal (*picture book*).

Na obra **O Gato Malhado e a Andorinha Sinhá**, há uma maturidade alcançada no comportamento do Gato após se ter apaixonado pela Andorinha. De animal agressivo, solitário, passou a ser um gato simpático, tudo porque se apaixonou. E o fato de não poder casar com a sua amada, devido ao preconceito, vai contribuir para a sua opção – morrer – porque, pela primeira vez, sofria. Passou a dar mais valor aos sentimentos.

«Já não havia futuro com que alimentar seu sonho de amor impossível. (...) A música doía-lhe no coração. Canção nupcial para os noivos; para o Gato Malhado, canto funerário. Tomou da pétala de rosa: olhou mais uma vez o parque coberto pelo Inverno, saiu andando devagar. Conhece um lugar longínquo, onde vive apenas a Cobra Cascavel, que ninguém aceita nos parques nem nas plantações. O Gato tomou a direção dos estreitos caminhos que conduzem à encruzilhada do fim do mundo.»  
(Amado, 2002, pp. 108,109).

Na narrativa **A vendedora de fósforos**, quando após ter visto coisas bonitas ao acender os fósforos que tinha para vender, a menina-vendedora prefere morrer a continuar naquela noite de Ano Novo com fome, frio, rejeitada e sem ninguém. Apela para a avó, que falecera há pouco tempo, a levar até Deus. Revela uma grande maturidade à custa do seu sofrimento.

«“Oh, avó, leve-me consigo!” pediu a menina. “Sei que quando o fósforo se apagar vai desaparecer (...). Não me deixes sozinha!”» (p.46)  
«A avó tomou-a nos braços e subiu, levando-a consigo pelas alturas. Lá em cima não havia frio nem fome. Continuaram a subir, cada vez mais alto, na direção da luz e do calor, até ao céu.» (p.53)  
«Na manhã seguinte, quando as pessoas começaram a sair das suas casas, encontraram numa ruela o pequeno corpo da menina sem vida, com as faces rosadas e um sorriso nos lábios.» (p.53)  
«Ninguém suspeitava que ela tinha visto coisas muito belas e entrara de forma esplendorosa no Ano Novo, pela mão da avó.» (Andersen, 1999, p.54).

O conto **Saga** retrata uma personagem, o protagonista Hans, que sempre teve o sonho de ser marinheiro. Por isso, com catorze anos foge da casa dos pais, em Vig no Norte, que tinham para ele outras aspirações. Quando envelhece e fica doente, doença que o leva à morte, ele percebe que, apesar de ter conseguido tudo na vida, os pais nunca mais o deixaram regressar a casa e, além disso, ele que pretendia ser sempre um homem do mar, acabou num rico comerciante que passava a maior parte do tempo em terra. Apercebeu-se que a fuga de Vig tinha sido em vão, ou seja, os dois maiores sonhos da sua vida “naufragaram”. O clímax da sua maturidade ocorre quando pede para lhe colocarem um navio naufragado sobre o jazigo dele após a sua morte pois é assim que, ao fazer o *flashback* da sua existência, se consciencializa que foi uma vida... naufragada.

«- Quando eu morrer – pediu Hans – mandem construir um navio em cima da minha sepultura.  
- Um navio? – murmurou o filho mais velho. – Um navio como?»

- Naufragado – disse Hans.

E, até morrer, não falou mais.» (p.110)

«Talvez Hans estivesse já delirante quando pronunciou as últimas palavras, pensou-se. No entanto o pedido foi cumprido.

Hans foi enterrado no lado sul do cemitério, (...) Daí se vê o rio, a barra, o mar (...).» (Andresen, 1998, p.110).

No conto **A Fita Vermelha**, a narradora tece uma série de considerações após a sua aluna doente falecer no hospital, sem ter tido a visita prometida da professora.

Há uma maturidade obtida “à força”, à custa do arrependimento pela sua distração e pela sua inconsequente juventude, após o pesar sentido por ter faltado à promessa de fazer uma visita a uma aluna adolescente no seu leito de morte.

«E não adiem os vossos gestos. Procurar alguém que sofra, que precise de nós, nem sequer é um gesto generoso, deve ser um gesto natural que se não adia.» (p.28)

«Aurora ensinou-me para sempre esta verdade.» (p.28)

«Aurora era o seu nome. E a sua vida uma manhã apenas que, na minha distração ou egoísmo, não tive tempo de olhar. Uma manhã com uma fita vermelha. Que lágrima nenhuma pode reflectir.» (Araújo, 1998, p.28).

Em **Smara**, o protagonista, após uma visita a Smara e depois de presenciar a morte da Avó Ugago, “cresce” – há uma maturidade, pois vivenciou uma outra cultura cheia de profecias e histórias fantasiosas e aterradoras. Sentindo medo, o protagonista diz-nos mesmo que nunca mais voltou nem pensa voltar a este país no norte de África.

«Ouvi os passos da morte a aproximar-se devagar, para lhe dar tempo de se preparar. Também ouvi o seu riso, o riso da morte, que parecia o pranto de um corvo. Ouvi tudo isso e tive medo, e corri até que me abraçaste como uma criança». (p.59)

«Porém, não disse nada disso ao meu pai. Simplesmente, não lhe respondi à pergunta. Agora passou muito tempo desde a morte da Avó Ugago. Não voltei a Smara, nem penso voltar.» (Carballeira, 2008, p.59).

Na narrativa **Espanta-Pardais**, após o périplo das vicissitudes por que passa o pobre Espantalho para chegar à Estrada Larga, que simboliza a liberdade, a aventura, ele vai passar por momentos de sofrimento e até “morte” para se transformar e poder ser finalmente feliz. Vai aprender a valorizar mais o que tinha quando era um mero Espanta-Pardais e vai aprender a partilhar. Daí a sua maturidade.

«\_ Aqui. Aqui é A ESTRADA-LARGA!» (p.46)

«Era preciso sofrer para encontrares um sentido. (...)

\_ Vejamos se percebi: quando sofremos pelos outros, quando nos esforçamos para torná-los felizes, quando descobrimos que a nossa luta tem que chegar a todos os lugares da Terra para se conquistar a paz, o trabalho, a amizade, a nossa vida tem um sentido. É para isso que nascemos e devemos estar. É isto?» (p.47)

«Tanta beleza que acontece todos os dias! Coisas pequeninas mas tão importantes. E quase nunca reparamos.» (Colaço, 2006, p.48).

No conto ***O Beijo da Palavrinha***, ao tentar “ver” com o tato a palavra Mar, Maria Poeirinha consegue libertar-se da pobreza da terra e do sofrimento da doença e “seguir” pelo rio - como sempre tinha sonhado. Nota-se uma certa maturidade, uma sublimação.

«\_ Vou-lhe mostrar o mar, maninha.» (p.14)

«Então do leito de Maria Poeirinha se ergueu a gaivota branca, como se fosse um lençol agitado pelo vento. Era Maria Poeira que se erguia? Era um simples remoinho de areia branca? Ou era ela seguindo no rio, debaixo do manto feito de remoinhos, remendos e retalhos?» (Couto, 2008, p.26).

Na obra ***O elefante cor de rosa***, o elefantezinho depois de ter observado o seu planeta a morrer, poluído, decide partir para a Terra na cauda de um cometa. Após ter vivenciado o sofrimento do seu *habitat* idílico e de se ver sozinho, revela uma maturidade ao partir para um planeta desconhecido para tentar ser feliz na imaginação de uma criança.

«Há talvez outra e melhor solução... Vou deixar-te na Terra, mas não entre os homens. Descerás na imaginação duma criança. Assim não morrerás nunca e terás sempre companheiros.

\_ Excelente ideia, cometazinho!...

Mas quem me garante que as crianças me aceitarão? Lembra-te que nunca ninguém viu um elefante cor de rosa...

\_ Isso não tem importância para as crianças e além disso a tua cor é exactamente igual à dos sonhos que elas respiram. Entre as crianças serás bem recebido.»

(Dacosta, 1996).

Em ***O Menino Eterno***, o protagonista, após ter presenciado a luta pelo poder no vale entre os pobres camponeses e os exércitos do governador da província, atinge uma maturidade ao pôr em prática os ensinamentos mágicos que um velho peregrino lhe ensinara para ele poder realizar o maior dos seus sonhos: voltar a ser novamente criança. E depois ajudar a reerguer a aldeia após a destruição de uma guerra.

«Em poucos meses a aldeia parecia outra. Tornara-se de novo bonita e habitável. Quase se tinha esquecido o pesadelo da guerra. Ao ouvi-lo pronunciar palavras sensatas e sábias, havia camponeses que tinham dificuldade em acreditar que fosse apenas uma criança, uma criança como as outras.» (p.24)

«Mas havia um problema: aquela criança de quem todos gostavam não crescia como as outras crianças.» (p.24)

«Como era possível que existisse uma criança pela qual os anos não passavam, ou se passavam não deixavam marca que fosse visível?» (p.26)

«Outra coisa que não conseguiam explicar era a grande sabedoria que tinha e a maneira como se dava com a Natureza e com aqueles que a habitavam: os bichos, os peixes, as plantas, os ventos e as chuvas. Só ele falava a linguagem indecifrável dos elementos naturais.» (Letria, 1994, p.26).

Na obra ***As mais belas coisas do mundo***, o narrador teve com o avô uma cumplicidade profunda, em que o avô lhe passou uma série de ensinamentos sobre a vida, a natureza e os sentimentos – o que não é material – que são as coisas que valem a pena.

Aqui há como que uma aproximação a “O Príncipezinho”, em que o que é invisível é que tem valor. Assim, quando o avô morre, o neto já tinha atingido uma maturidade que faz com que o menino aceite a sua morte sem problemas pois, segundo o pai, o avô precisou de morrer, para sossegar porque já estava muito velho e cansado. O neto tem consciência que continuará a viver sem nunca se esquecer do avô, pois vai guardá-lo no pensamento e no coração para todo o sempre.

«A partir dali, tínhamos de seguir nós sem nunca nos esquecermos dele. Eu sabia já que ele ia ser sempre uma recordação guardada no nosso pensamento e no nosso coração. A sonhar de dia e de noite, eu poderia falar dele, e com ele, nas minhas poesias e nas minhas histórias, e poderia fazer com que a sua vida ainda acontecesse, assim à força de continuar a amá-lo» (p.18)

«O meu pai perguntou-me se eu me sentia bem. Eu disse que estava muito triste mas que ia andar à procura da felicidade, como dizia o avô que tinha de ser.» (Mãe, 2010, p.18).

**O segredo da menina morta** é considerada por Nogueira uma obra-prima, pois esta narrativa, juntamente com as outras, que fazem parte da coletânea “Três Histórias de Amor”, é um exemplo que numa narrativa podem coexistir laivos de antropologia (da vida e da morte), biologia, metafísica, e tudo associado com um certo humor e ironia, mas nunca negligenciando a seriedade que o tratamento desta problemática exige. (2012, p.102).

Como refere o próprio autor da obra, Álvaro Magalhães, no início desta história: «Os mortos? Era tudo gente boa, inofensiva, muito comedida, a quem apenas faltava qualquer coisa, talvez um pouco mais de vida.» (2009, p. 9).

O protagonista revela uma grande maturidade ao conseguir libertar a alma de Inês da vida terrena, cumprindo um pedido dela, que Inês não pudera realizar enquanto viva, pois morrera repentinamente. Daí, a sua alma andar ainda errante pela terra.

«Embora a alma da Inês não pudesse falar, desta vez o João Maria sentia o que ela estava a dizer:

- Adeus, João. E obrigada. Não voltes a procurar-me lá no cemitério porque já vou a caminho. Não sei para onde vou, mas vou. Também me custava partir sem ter beijado um rapaz uma única vez.» (p.25)

«Vou lembrar-me sempre de ti – murmurou o João Maria, quase sem voz. E sentiu uma compaixão enorme. Não era justo que uma menina tão nova estivesse morta naquela manhã de Junho.» (p.25)

«Ficou ali parado, a ver a mancha recurvada de luz a elevar-se, e sentiu-se culpado por estar tão vivo e animado.» (Magalhães, 2009, p.26).

Em **A História do sábio fechado na sua biblioteca**, o Sábio demonstra uma maturidade ao aceitar ir ao encontro da morte ao lado de uma antiga namorada. Até porque já tinha vivenciado a solidariedade, a compaixão e o amor fora do seu *habitat* natural, e que

eram sentimentos que ele não tinha aprendido no microcosmos da sua biblioteca, apesar de pensar que sabia tudo, pois já tinha lido todos os livros aí existentes.

Mas, afinal, ele já estava morto no início da história; tudo não passou de um sonho e, assim, morrerá sem se dar conta.

«Sentia-se estranhamente leve e tranquilo como se, em vez de andar, flutuasse.» (p.37)  
«Sábio e Rapariga, de mãos dadas, desaparecem no Reino das Sombras.» (p.59)  
«NARRADOR – O Sábio abriu os olhos e verificou então, surpreendido, que estava na sua Biblioteca, sentado, como sempre, à sua mesa de trabalho.  
Como era muito sábio, depressa concluiu que tinha morrido. Tinha morrido precisamente no momento em que soube a última coisa de todas as coisas que havia para saber e, desde aí, não mais vivera. Apenas sonhara, sem saber que tinha morrido. Até a sua longa viagem ao Reino das Sombras tinha sido, também ela, um sonho.»  
(Pina, 2009, p.60).

Na obra **O Príncipezinho**, esta personagem revela uma maturidade ao aceitar deliberadamente a sua morte (ser morto por uma serpente) para poder voltar ao seu asteróide e talvez reencontrar a sua rosa, por quem continua apaixonado. É que ele não soube dar-lhe o devido valor na altura certa.

É uma obra cheia de simbolismo, mas com um significado universal.

«Após um silêncio, o príncipezinho disse:  
- Tens um veneno bom? De certeza que não me vais fazer sofrer durante muito tempo?  
(...)  
Então, foi a minha vez de olhar para a parte debaixo das ruínas: dei um salto! O que ali estava, de cabeça esticada para o príncipezinho, era uma daquelas serpentes amarelas que não demoram trinta segundos a executar uma pessoa!» (p.84)  
«E ainda acrescentou:  
- É por causa da minha flor, percebes? Eu sou responsável por ela. E ela é tão fraca! E tão ingénua! Só tem quatro espinhos que não valem nada para se proteger do mundo inteiro...» (p.91)  
«Foi só um clarão amarelo no seu tornozelo. Ficou parado por um instante. Não gritou. Caiu de mansinho, como caem as árvores. Nem sequer fez barulho, por causa da areia.  
(Saint-Exupéry, 1946, p.91).

Em **Clarissa**, é retratado o crescimento psicológico de uma adolescente de catorze anos, Clarissa, no universo circunscrito à pequena pensão da Tia Zina, em contato com as variadas personagens que a povoam. E nesse universo também vai contactar com o lado menos bom da vida, como o sofrimento e a morte. Esta que ocorre com o seu amigo e vizinho Tónico, rapazinho deficiente e revoltado, em que ela presencia todo o ritual da morte. Este acontecimento doloroso, juntamente com outros do quotidiano relacionados com as várias personagens da pensão, contribui para o seu crescimento psicológico, ou seja, para a sua maturidade.

«Abre os olhos. O enterro desapareceu. Mas a vida continua. (...) Clarissa desce ao jardim. Quem é que não sente alegria nesta tarde bonita? Quem é que não sente vontade de viver?» (p.191)  
«Clarissa vai como num sonho... Que irá acontecer agora? Tudo mudou: já não é a menina de antes.» (Veríssimo, 1947, p.224).

Na obra **Os Olhos de Ana Marta**, a Morte acontece antes da obra se iniciar e perpassa toda a narrativa para desespero da protagonista, Marta, que sente que há um mistério naquela casa mas que está longe de o descobrir. Só mais tarde, quase no fim do livro, ela e os leitores tomam conhecimento do acidente trágico de viação que ocorreu anos atrás, e em que morreu a sua irmã, Ana Marta. Aliás, Marta veio ao mundo para substituir Ana Marta. Agora, há que reaver a sua identidade e a mãe que nunca a amou e, assim, revela uma grande maturidade.

«A mão de Flávia afaga o meu cabelo, e não quero pensar em mais nada. Sobretudo não quero pensar em ti. Tenho de ensinar Flávia a viver com a tua ausência, tenho de a ensinar a pronunciar o meu nome, tenho de a ensinar a levar para dentro do coração um rosto que não é o teu, e nunca o poderá ser.» (p.154)  
«Daqui a algum tempo serei capaz de falar no teu nome, de gostar de ti, minha irmã que não cheguei a conhecer. Agora é ainda muito cedo, tens de compreender. E compreendes decerto: tu eras perfeita, todos o afirmam.» (Vieira, 1990, p.155).

No conto **Um Avô Inesquecível**, as ilustrações mostram muito bem as memórias de um passado vivido em comum: os laços indissolúveis entre avô e neto, mesmo após a morte da personagem mais velha. O lenço vermelho, repetidamente utilizado, será a forma encontrada para o neto nunca esquecer o ancião, pois este costumava dar um nó no lenço quando queria lembrar-se de algo. Será a partir deste lenço que ele atinge a maturidade suficiente para lidar com a morte do avô, a que não é alheia a compreensão da mãe em relação ao filho no momento do funeral.

«E o avô tinha dado um nó no seu lenço, para não se esquecer. Era assim que ele nunca se esquecia de nada.»  
«- Já sei, - disse a mãe.  
Pegou no lenço do avô e deu-o a João.  
- Toma, é para ti, - e depois sussurrou-lhe ao ouvido:  
- Dá-lhe um grande nó.  
João sorriu, no meio das lágrimas.  
Agora ele nunca mais se esqueceria do avô!» (Westera, 2005).

Em **Samuel & Saltitão**, é retratado de um modo comovente como um rapazinho, Samuel, lida com a morte súbita do seu cão, Saltitão, grande compincha de brincadeiras. Também sobressai a forma compreensiva do relacionamento entre o pai e o filho, aquando da morte deste animal de estimação muito amado. Um tema delicado para as crianças, mas tratado com grande mestria: as emoções de Samuel e as suas recordações de cumplicidades com Saltitão, assim como o ato gradual de "fazer o luto" de Samuel, através

do sonho, que faz com que ele atinja a maturidade necessária para poder continuar a sua vida sem o seu fiel cachorro.

«Brincaram os dois no jardim iluminado pelo luar – a correr, a lutar, a gritar, a ladrar.»  
«Quando o Samuel acordou, pensou se teria sido um sonho. Não conseguia recordar-se de ter voltado para a cama, mas ainda se conseguia lembrar de como o Saltitão era real e vivo.  
Estava desejoso de que chegasse a noite.»  
«E o Saltitão estava lá outra vez, pulando contra a janela. Mas não estava exactamente tão sólido, nem exactamente tão quente. Ainda assim, ele e o Samuel brincaram com a bola e com pauzinhos.»  
«Nessa noite o Samuel sentou-se na cama, à espera do Saltitão. Mas a janela manteve-se vazia e escura.»  
«Muito depois da meia-noite, o Samuel empurrou o cobertor para trás e foi abrir a porta das traseiras. Ali estava o Saltitão, enroscado por baixo da janela. Tão leve quanto a névoa de Inverno, tão frio quanto o ar de Inverno.»  
«O Samuel pegou nele e levou-o para casa, para o seu quarto.  
O Saltitão estava fraco de mais para deslizar dos pés da cama até à cabeceira, e por isso o Samuel poisou-o na almofada.»  
«Ficaram os dois deitados muito juntos, com as cabeças encostadas.  
- Adeus, Saltitão – disse o Samuel baixinho.» (Wild, 2010).

**A História de Erika** é a de uma sobrevivente do maior genocídio cometido no século XX – o Holocausto e a II Guerra Mundial.

Ruth Vander Zee relembra as palavras de Erika, que conheceu casualmente em Rotemburgo e que lhe contou a sua história. Frases curtas mas incisivas demonstram o drama que afetou seis milhões de pessoas entre 1933 e 1945.

Erika revela uma grande maturidade quando, após fazer um *flashback* no tempo e se questionar a si própria sobre as condições de vida dos seus pais, sobre os últimos momentos que passou nos seus braços, no comboio apinhado que os levava para um dos campos de concentração na Alemanha de Hitler, Dachau, manifesta esperança no porvir pois atualmente é feliz, tem um marido “maravilhoso”, é mãe e avó.

A sua família “volta a ter raízes”.

«Quando tinha vinte e um anos, casei com um homem maravilhoso. Era quem me animava quando a tristeza se apoderava de mim e compreendeu o meu desejo de formar uma família. Tivemos três filhos, e agora também eles têm filhos. Nos seus rostos, vejo-me a mim.»  
«Hoje a minha árvore volta a ter raízes.»  
«A minha estrela ainda brilha no céu.» (Zee, 2007).

Enfim, é com os vários tipos de morte que estas obras ficcionais mostram, de uma maneira mais ou menos realista, mais ou menos simbólica, a finitude da vida como parte integrante da existência – em que todos os seres vivos morrem. Mas, em muitas das obras, vislumbra-se um outro mundo para além da morte e em que esta passa a ter uma função redentora, como que uma fuga ao sofrimento e à solidão. Como que uma busca da felicidade.

Assim podemos deduzir que à Literatura Infanto-Juvenil pode ser «associada uma função pedagógica», ou seja, «preparar o jovem leitor para o lado trágico da existência, discutir e apresentar aquilo de que se foge na vida real: cenas de velório e enterro, choro, morte de pessoas da família, luto e dor.» (Lottermann, 2009, p.8). No fundo, rituais que a sociedade tenta afastar ou silenciar aos mais novos. Deste modo, os livros ajudam-nos a entender melhor a vida e o mundo que (n)os rodeia.

«Se não há como saber o que acontece após a morte, o mais importante é, independentemente do credo religioso, saber inventar a própria vida» (Lottermann, 2009, p.5). Como diz Ziraldo citado por Lottermann: «Dos dois jeitos desse adeus é que a gente inventa a vida» (2009, p.5).

### 4.3 Sugestão de aproveitamento das obras selecionadas pela biblioteca escolar

Elizabeth Kübler-Ross e David Kessler, no seu livro “On Death and Dying”, (1969), preconizam cinco estádios quando uma pessoa está perante uma perda, como a morte. Estes estádios são os que, normalmente, as pessoas sentem até aprenderem a viver com essa perda. Eles são: *Denial / Anger / Bargaining / Depression / Acceptance*.

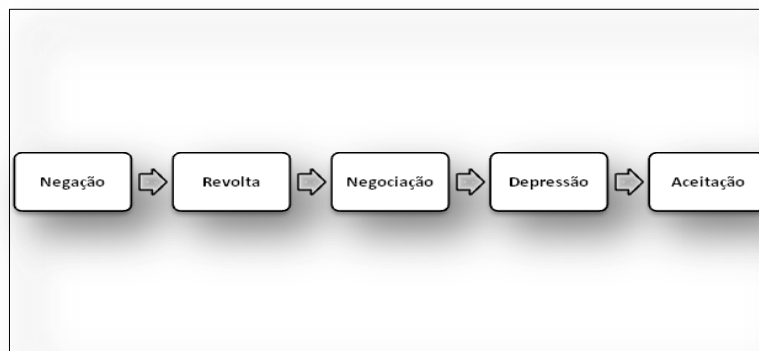


Figura 13 – Modelo “The Five Stages of Grief” de Kübler-Ross & Kessler (*On Death and Dying*, 1969).

Tais estádios não são lineares, e nem todas as pessoas percecionam estas cinco fases e nem sempre por esta ordem. É que o desgosto que cada um sente é individual, tal como o facto de que cada pessoa é um ser único com vida própria e diferente. O que interessa sobretudo é, após a morte de alguém, conseguir “fazer o luto” indispensável para se alcançar a aceitação inevitável do ser que já partiu. Este modelo também se aplica à pessoa que está prestes a morrer, assim como em relação a outras perdas, como a perda de emprego, a perda do cônjuge, a perda de casa.

O Conto, por excelência, é uma narrativa imbuída de uma linguagem metafórico-simbólica e atravessada pelo imaginário, imaginário esse que é a base da literatura para os mais novos. Segundo Colomer (2010), a força educativa da literatura é proporcionar às crianças e jovens a possibilidade de sentirem o mundo com outros olhos.

Nas bibliotecas escolares, a dinamização da Hora do Conto é uma atividade necessária, mágica, para promover a leitura de algumas temáticas complexas entre as crianças e os jovens. E entre estas, está a morte. É importante desmistificar este momento de perda, compreendê-lo e aceitá-lo, deixando de o considerar um tema complexo e/ou um tabu. É evidente que a escolha das histórias passa pelos professores bibliotecários – eles terão que ter a sensibilidade necessária para selecionar bem os contos, motivar os alunos e depois saber ler de molde a “levar” os discentes atrás. Se não houver paixão pela leitura por parte dos PB, é evidente que essa química não passará para as crianças e jovens.

Bettelheim (2002) afirma mesmo que o conto é uma das narrativas com maior capacidade de fazer “crescer” os mais novos pois, por vezes, as suas mensagens não são simplistas, pelo contrário, são complexas.

E o grande mediador e/ou animador desta boa prática é o professor bibliotecário que, em conjunto com outros professores da equipa da BE, além de dever possuir uma boa dicção, expressividade, deve gostar de ler em voz alta e de sentir o que lê; se assim acontecer, os alunos vão também sentir prazer em ouvir e, conseqüentemente, em começar a gostar de ler.

Mas não interessa só formar leitores, mas bons leitores, com sentido crítico, capazes de refletirem, falarem, analisarem os reveses da vida, aprendendo assim a valorizá-la melhor e, deste modo, saberem enfrentar esses problemas quando eles surgirem nas suas existências. Eduardo Lourenço afirma que:

«Nós somos tempo e nada mais, nós somos como depois de Schopenhauer tantas vezes se repetiu, uma breve luz irrompendo sem razão no seio de uma vida desprovida dela e de novo reenviada à pura noite? Pois se assim é, seja assim. Aceitemos o jogo e joguemo-lo que só nessa aceitação voluntária “o bem consiste”.» (2003, p.54).

Assim, pode-se concluir que a Hora do Conto tem a dupla função de distrair e instruir – daí, o binómio lúdico-pedagógico estar associado a esta atividade. E é evidente que, quanto mais cedo se começarem a habituar a assistir à Hora do Conto, tanta maior facilidade as crianças e os jovens vão ter em enfrentar os problemas inerentes ao seu crescimento, assim como as adversidades e as inevitabilidades da vida, como a morte. E, deste modo, também vão ganhar mais autoestima.

E os cinco estádios preconizados pela psiquiatra suíça Elizabeth Kübler-Ross, Negação, Revolta, Negociação, Depressão e Aceitação, serão de toda a utilidade para se perceber melhor a finitude da vida com a conseqüente perda e dor. Nem sempre de um

modo linear, pois nem sempre as personagens das histórias, tal como as pessoas na vida real, percecionam estes cinco estádios após uma morte e nem sempre por esta ordem.

A título de exemplo, vamos exemplificar estes cinco estádios com cinco entre as vinte obras por nós selecionadas neste estudo.

A Negação surge-nos à mente no conto ***Um Avô Inesquecível***, em que a criança, por gostar tanto do avô, com quem compartilhou inúmeros momentos de cumplicidade, sente uma carência enorme e daí a negação em aceitar a sua morte. Ele chora, ele recusa acompanhar a mãe, ele tapa a cabeça com o lenço do avô, ele senta-se na cadeira do avô, ele faz um *flashback* de toda a cumplicidade vivida entre eles. Depois, no cemitério, durante o funeral / enterro, ainda se esconde atrás da mãe, mas esta, carinhosamente, dá-lhe o lenço vermelho do avô para ele dar um nó, pois era assim que o avô procedia quando não queria esquecer-se de algo. O pequeno João assim faz – tal como o avô fazia – e o sorriso volta de novo ao seu rostinho infantil.

A Revolta perceciona-se na obra ***Espanta-Pardais***. Após ter tido ajuda de amigos para iniciar a realização do seu sonho - caminhar na Estrada Larga - o Espanta-Pardais vai ter momentos de revolta, quando chora e se lamenta, parecendo que nunca irá concretizar o sonho, pois sente-se quase a morrer. Mais tarde, vai descobrir que quando se faz qualquer coisa de útil, quando se sofre pelos outros, a vida passa a ter um sentido e é, por isso, que nascemos. Nascemos, morremos e, se a vida tiver tido um sentido útil para os outros, seremos recompensados.

A Negociação pode ser vista no conto ***A história da menina morta***. Esta, de seu nome Inês, pede a João Maria para ir a casa dela, ao seu quarto, buscar a carta que ela escrevera aos pais num momento de raiva dizendo que se ia suicidar, porque os progenitores não a tinham deixado ir acampar com as amigas. Por azar, a seguir, ela foi atropelada e morreu. Mas a sua alma não sobe ao céu enquanto tiver assuntos pendentes na terra e, assim, pede ao amigo para lhe destruir a carta, porque só, deste modo, poderá descansar eternamente, sem ter a alma errante pela terra.

A Depressão é bem notória nas ilustrações do álbum ***O boneco***. Este, após ter sido rejeitado por todos, tenta suicidar-se, conseguindo escapar no último momento. Após a morte do ancião, seu amigo de toda uma vida, fica debaixo de uma chuva torrencial, no cemitério, a chorar a morte do seu companheiro de todas as horas. É, então, recompensado, pois o velho amigo vem buscá-lo para continuarem a sua amizade noutra esfera.

E a Aceitação pode verificar-se na obra ***Samuel & Saltitão***. Após o desastre que ocasionou a morte do cachorro Saltitão, o pequeno Samuel recusa aceitar a perda do seu companheiro inseparável. Mas, nas três noites seguidas, o menino vai sonhar com o

cachorro em que este gradualmente vai ficando cada vez mais fraquinho – é o “processo de luto” que Samuel necessitava. Só então se consciencializa que o cachorro morreu. Por isso, vai finalmente aceitar a morte do seu fiel amigo Saltitão.

É que no “faz-de-conta”, os mais novos “recriam” situações boas e más. Partindo de um ambiente intimista, de preferência em círculo, e após um conto narrado ou lido, recorrendo à dramatização, à mímica, a fantoches, a marionetas, a máscaras, com música e até com projeção das ilustrações e/ou de pequenos filmes relacionados ou que os completem, pode passar-se, tal como refere Albuquerque (2000, p. 28), a outras propostas lúdico-pedagógicas, como o desenho, o reconto, o prolongamento da narrativa assim como a invenção de outro desenlace, a dramatização de cenas referidas pelo(a) narrador(a), a expressão musical, a composição poética e muitas mais, pois assim as várias áreas importantes do saber estão a ser exploradas.

E isto é tão mais importante quando as narrativas tratarem de temas complexos como a morte. O desenho é uma forma muito útil dos mais novos exprimirem as suas emoções perante a falência do ser humano. Mas a verbalização das suas experiências, assim como o desabafo das suas dúvidas, traumas e receios, podem contribuir para uma biblioterapia em grupo.

E os mediadores, como os Professores Bibliotecários, não só devem estar dentro das obras a tratar determinadas problemáticas, como mostrarem-se disponíveis, compreensivos, proporcionando oportunidades aos mais jovens para exprimirem os seus sentimentos e/ou os seus estados de espírito com confiança e num ambiente de partilha. Por vezes, até pode ser necessário recorrer à própria psicóloga da escola, até porque esta está mais dentro destas problemáticas e do modo mais terapêutico para as contornar e ajudar a solucionar, no momento das reflexões, os desabafos das crianças e dos jovens, até porque estamos perante seres em formação.

A morte desde sempre apareceu na própria Literatura Infantil, tal como nos Contos de Fadas e/ou Tradicionais. Exemplificando: “Branca de Neve e os 7 Anões”, “A Carochinha e o João Ratão”, “Bambi”, “Peter Pan”, “Mogli” e em muitas mais histórias.

No final, até se poderá concluir que este tema emergente nas vinte obras selecionadas e tratadas, parecendo ser um tabu e ter um conteúdo negativo, controverso, até pode ter um programa executável nas bibliotecas. A Hora do Conto é um modelo resiliente e concretizável para a promoção destas leituras, relacionadas com a morte, em qualquer biblioteca escolar. O papel do Conto é dar um sentido à vida, e os alunos que procuram um sentido é, na Hora do Conto, quando eles dão um sentido à realidade. Cabe ao Conto simplificar e desmistificar temas transversais, ajudando os mais novos a encontrar essa compreensão, por intermédio da leitura. É que o poder da leitura é imenso, verdadeiro!

## Conclusões

### Gerais

«O leitor tem de apreender essas palavras intimamente, como uma experiência avassaladora, imediata, *sem palavras*, capaz de recriar e redefinir o mundo através da página e muito para além dela.» (Manguel, 2010).

Ainda existe o preconceito de falar na morte, tanto na vida real, como na Literatura com as crianças e os jovens, pois é um tema polémico; difícil até de se escrever sobre ele, pois existe uma negação desta fase final da vida. Para além disso, há uma tendência dos adultos protegerem os mais novos desta experiência dolorosa, evitando conversas sobre a mesma. E a experiência tem provado que esta tentativa de proteção pode dar origem, nos mais novos, a traumas e até a depressões quando ficam privados de algum ser querido. Portanto, e para conseguirem “fazer o luto” adequadamente, a verdade deve ser dita de forma direta utilizando mesmo o vocábulo “morte” na comunicação. Só assim vão ser capazes de ultrapassar este momento irreversível na vida de todos nós, porque como referem Mellonie e Ingpen (1983): «There is a beginning and an ending for everything that is alive. In between is living.<sup>30</sup>» (p. 4).

Este trabalho assentou na investigação da forma como determinados escritores da literatura infanto-juvenil tratam a Morte e da forma como estas obras humanizadoras poderão ser aproveitadas num contexto de atividades de promoção da leitura em bibliotecas escolares. No que refere ao primeiro aspeto, verificou-se que uns o fazem de uma forma mais metafórica, simbólica, poética, outros de um modo mais convencional, mas não sem a adequada linguagem e sensibilidade. Quanto ao segundo aspeto, observou-se que a Hora do Conto poderá ser a atividade mais completa para a promoção de leitura desta temática emergente na biblioteca escolar pelos professores bibliotecários, porque pressupõe outras atividades, como dramatização, canto, música, dança, desenho.

E, no final, até poderá ser o ponto de partida para uma partilha de sentimentos e emoções – uma biblioterapia, em que os mais novos terão a oportunidade de verbalizar as suas dúvidas e preocupações mais profundas acerca deste momento final da vida que não só os pais, como também a própria sociedade, tentam escamotear.

Os nossos objetivos gerais foram: explorar a morte como tema na Literatura Infanto-Juvenil, em obras nacionais e internacionais, e sugerir o seu aproveitamento em atividades de promoção da leitura, como a Hora do Conto, pela biblioteca escolar a fim de ajudar os mais novos a compreender e aceitar a finitude da vida. Estes objetivos foram, na sua totalidade, cumpridos pois, na seleção das vinte obras de escritores nacionais e estrangeiros, imperou a qualidade das histórias e o reconhecimento dos seus autores, assim

---

<sup>30</sup> Há um início e um fim para tudo o que é vivo. No meio existe a vida. (tradução nossa)

como os variados tipos de morte e os diferentes modos de a encarar em vários contextos. Houve sempre da nossa parte a tentativa de dar uma grande variedade à amostra; daí, a morte ocorrer com personagens humanas, animais, elementos da natureza, objetos e até com pessoas já mortas. A morte pôde ocorrer com a personagem principal ou com uma secundária, mas ligada à (ao) protagonista por laços de afeto. E em muitas delas constatou-se que «a morte é o fim da matéria, não da existência.» (Cerqueira, 2007, p. 84).

Após a seleção de vinte obras, sendo dez de autores nacionais e dez de autores estrangeiros e direcionadas às faixas etárias infantil e juvenil, sugeriu-se a promoção destas leituras de carácter literário na Hora do Conto na biblioteca escolar. Foram explanados o ambiente que deve existir e o papel imprescindível do professor bibliotecário durante esta atividade pedagógico-lúdica na BE. E a partir dessa ambiência intimista, poder-se-á estabelecer uma variante de biblioterapia, em que os mais novos se “soltem” e consigam refletir e confidenciar os seus sentimentos e as suas mais íntimas emoções. O clima de interação entre discentes e o próprio PB será a coroa de glória do sucesso desta atividade.

Com base numa metodologia de investigação consistente, procedemos exaustivamente à observação e análise das vinte narrativas. Recordamos aqui os objetivos específicos do nosso estudo:

- ✚ explorar as origens da literatura infanto-juvenil, bem como o papel dos bibliotecários e das bibliotecas escolares na sua promoção e divulgação;
- ✚ selecionar e analisar um conjunto de obras da literatura infantil e juvenil, presentes em catálogos e listas de referência nacionais, que abordam a temática da morte, organizando-as em fichas de leitura;
- ✚ analisar e interpretar os conteúdos relevantes nas obras selecionadas, de modo a fundamentar, em categorias, a sua relação com a mortalidade;
- ✚ sugerir formas concretas de aproveitamento das obras analisadas pelas bibliotecas escolares e pelos professores bibliotecários, como a Hora do Conto;
- ✚ fomentar uma biblioterapia, na atividade Hora do Conto, para ajudar os mais novos na gestão de “fazer o luto”.

Foram integralmente cumpridos todos estes objetivos específicos que nos propusemos.

Foi realizada uma pesquisa da literatura em Portugal e no estrangeiro, desde os primórdios até ao momento atual. Também foi relevado o papel dos professores bibliotecários nas bibliotecas escolares de hoje, pois são eles que não só são os responsáveis pelo acervo como também pela promoção, motivação e divulgação das obras adequadas às diversas faixas etárias.

Com base em listas de referência nacionais e catálogos, fizemos a seleção das vinte obras literárias que abordassem a finitude da vida e depois de serem adquiridas, elaborámos uma ficha de leitura, o mais completa possível, para cada uma. Analisámos e interpretámos, após aturada reflexão, os excertos relevantes e concordantes com a temática da morte, de molde a adquirirmos uma fundamentação da mesma, com base em categorias.

Sugerimos a Hora do Conto para promover e divulgar estas obras, pois é a atividade mais completa da biblioteca escolar. A seguir à sua apresentação, com recurso à dramatização, à mímica, ao canto, à dança, à música, os alunos poderão também trabalhar a obra no final, ou fazendo desenhos, ou mudando um capítulo, ou inventando outro final, ou dramatizando uma cena apenas contada pelo narrador e, ainda, poderão verbalizar os seus medos, as suas dúvidas e as suas experiências, num ambiente intimista, numa interação com os colegas e sob a mediação do professor bibliotecário.

A literatura infanto-juvenil não só leva as crianças e os jovens a contactar com o imaginário dos livros desde cedo – ouvir histórias, manuseá-los e desenvolver o hábito da leitura – como também contribui para o seu desenvolvimento social, emocional e cognitivo. E as atividades que promovam o desejo / prazer de ler são muito úteis pois, a partir daí, eles poderão interagir, apresentar uma postura crítico-reflexiva. E a seguir a este diálogo, com base numa biblioterapia, iniciar uma interação verbal, em que os receios, os sofrimentos, as perdas venham ao de cima e, assim, com a ajuda dos professores-bibliotecários, consigam adquirir uma melhor compreensão do mundo e do ser humano aí vivente.

A biblioterapia é como uma terapia de emoções, uma catarse, tendo sempre como base os livros – com estes, esta terapêutica tem como objetivo contribuir para o desenvolvimento da inteligência emocional das crianças e dos jovens (Silva, 2011).

Em suma, ler muitas histórias e desde tenra idade são baluartes para a formação dos mais novos para desenvolverem a sua imaginação, o seu pensamento lógico, (mais tarde, o pensamento dedutivo e a capacidade de abstração), e o seu amadurecimento a nível psíquico, afetivo e intelectual. Desenvolver o hábito de ler é um processo contínuo, que deve começar cedo, em casa, seguidamente aprofundado na escola e que deverá continuar pela vida inteira.

A motivação é, pois, uma vertente imprescindível na promoção da leitura e, nesta perspetiva, o papel do professor bibliotecário é muito importante, pois não só deve ensinar a criança a ler mas também a ter prazer na leitura. Só assim, ela vai gostar de ler, de folhear um livro, de descobrir a magia e o encantamento aí existentes.

Do ponto de vista metodológico, propusemos desenvolver este estudo com base nos seguintes métodos e/ou estratégias concretas:

É um estudo de índole qualitativa, em que se recorre às seguintes estratégias:

~ pesquisa bibliográfica e pesquisa documental;

~ análise dos conteúdos das obras, realizada nas seguintes etapas:

- seleção e leitura de obras literárias;
- organização de fichas de leitura e análise e interpretação de dados, de molde a reuni-los em categorias até chegar a
- uma categoria de análise, que exista em todas as obras, que se auto explica e, ao mesmo tempo, explica as outras.

Este estudo teve como base uma pesquisa extensa bibliográfica e também documental.

E a análise dos conteúdos assentou em vários momentos como, em primeiro lugar, na seleção e leitura das vinte obras literárias, humanizadoras, tendo como orientação as recomendações do PNL, as propostas da Casa da Leitura e o Catálogo Coletivo Concelhio da Câmara Municipal da Maia.

Em seguida, foi elaborada uma ficha de leitura contemplando todos os *itens* possíveis de se extrair de uma narrativa: sinopse, excertos, na sua maior parte, relacionados com a morte; esta perspectivada nas várias vertentes, desde a(s) personagem (-ens) que falece(m), até às causas e consequências da finitude da vida, passando pelo(s) significado(s) que ela teve nas várias obras e, finalmente, se essa morte pôde ser considerada objetiva ou subjetiva, devido ao carácter metafórico-simbólico de muitas das histórias. Também a linguagem e a ilustração não foram negligenciadas, até porque estas duas linhas de força foram importantes na seleção das narrativas. E a contextualização, sob vários pontos de vista, como espaço-temporal, sócio económica, política, familiar, religiosa e até ecológica, foi aprofundada até ao mínimo detalhe. E, finalmente as conclusões e as observações, pois há sempre dados a acrescentar acerca das obras. Após a feitura destas vinte fichas de leitura, ficámos com o trabalho seguinte muito mais facilitado, pois tudo ou quase tudo estava incluído nestas fichas. Aliás, os excertos foram seleccionados de tal modo que um simples leitor, mesmo sem ter lido as obras, com a leitura destes extratos, compreenderá perfeitamente a trama e/ou o conteúdo de cada uma das narrativas.

Esta metodologia qualitativa, com base nas fichas de leitura, nas redes conceituais, nos quadros e nos esquemas, recorrendo ao pensamento crítico-reflexivo, foi deveras eficaz para o cumprimento de todos os nossos objetivos, como também para atingirmos os resultados e as conclusões a que chegamos. Assim como as sugestões que propomos.

Fizemos o levantamento das causas da morte nas vinte obras e verificámos que, em todas elas, desde a Velhice, aos Acidentes, à Doença, à Rejeição, ao Mal de Amor, à Guerra, à Poluição, à Profecia, à Ânsia da Liberdade e ao Desinteresse, podem extrair-se consequências positivas, numas mais claramente do que noutras.

E como a morte pressupõe perda, perda essa que pressupõe também dor, sofrimento, decidimos analisar as vinte obras segundo as etapas existentes em todas elas: morte, perda, sofrimento, aprendizagem e amadurecimento. Pois após a “feitura do luto” necessário, ou seja, a aprendizagem indispensável, é necessário alcançar a maturidade porque a vida continua. Assim, após a análise e a interpretação dos dados relacionados com as mortes decorrentes em cada uma das narrativas, estabelecemos a equação:

**morte = perda > sofrimento > aprendizagem > amadurecimento,**

com os respetivos excertos, e constatámos que estas cinco categorias são comuns a todas as narrativas. Este processo culminou numa categoria de análise – a **maturidade** – que existe em todas as obras, que se auto explica e explica também as outras.

E também referenciámos os cinco estádios da psiquiatra suíça Kübler-Ross (1969): Negação, Revolta, Negociação, Depressão e Aceitação. Como nem sempre se encontram estes cinco estádios e nem sempre por esta ordem e, como já tínhamos analisado exaustivamente a equação acima referida, e porventura tornava-se maçador para o(a) possível leitor(a) desta dissertação outra análise, fizemos apenas menção a estes “Five Stages of Grief”, tendo somente exemplificado cada um destes cinco estádios em cinco obras diferentes, mas não deixando de lado a hipótese de sugerir esta análise num projeto mais alargado se alguém o pretender continuar.

Esta metodologia de análise qualitativa de conteúdo foi muito útil para o cumprimento de todos os objetivos delineados, assim como para atingir os nossos resultados e as respetivas conclusões. Assim sendo, após a realização do nosso estudo, estamos em condições de concluir que, nas vinte obras, ocorre sempre uma morte, no mínimo, que se destaca de um modo mais ou menos evidente. A título de exemplo, há obras, em que a morte é o *leitmotiv*, pois perpassa em toda a obra, (“O Beijo da Palavrinha”), outras em que surge como causa (“Os Olhos de Ana Marta”), outras como consequência (“Saga”) e ainda outras em que surge como um facto isolado (“Clarissa”).

## **Específicas**

A descoberta foi o caminho que se iniciou com a formulação da problemática e encerra com as possíveis soluções que levam a uma teoria. No nosso caso específico, não buscámos formular uma teoria, mas sim incidir num leque de sugestões, numa recomendação final para que a utilização destas obras, nas escolas, seja feita de uma forma mais sistemática, vindo a contribuir, deste modo, para minimizar os reflexos negativos da literatura sobre a morte mas, essencialmente, sobre a morte na vida real com as crianças e os jovens. Assim, julgámos haver cumprido o objetivo de sugerir formas concretas de aproveitamento da literatura com esta temática emergente em contexto escolar, podendo

ser analisada nas bibliotecas, nomeadamente na atividade Hora do Conto, pelos professores bibliotecários e pelos alunos das faixas etárias infantil e juvenil.

Com a feitura deste projeto, esperam-se essencialmente três resultados: o primeiro de valor social, o segundo de satisfação intelectual / cultural e o terceiro, de cariz pessoal.

A produção de novo conhecimento, com este projeto de investigação em profundidade, poderá ser bastante válida e interessante, pois pode ajudar os bibliotecários na gestão das coleções nas suas Bibliotecas, para poderem gerir melhor o tema da morte com o seu público mais novo. As BE podem e devem continuar a ser mediadoras importantes na transmissão das complexidades da falência e da interação humanas. Cada vez mais vão aparecendo no mercado livros que já vão tratando esta temática de um modo honesto, pedagógico, até simbólico e poético. Daí, também os pais e os alunos poderem familiarizar-se com situações fora do âmbito normal, tradicional e tomar contacto com estas leituras dignificantes para a construção da identidade dos mais novos.

Temos consciência que este tema emergente não é fácil de se falar, pois pode gerar sentimentos contraditórios, constrangimentos - “mexe” com as origens complexas do ser humano, mas temos de o deixar de considerar um tema tabu. É evidente que as perguntas de partida direcionaram as respostas para a sugestão de um modelo aplicável nas BE portuguesas para um melhor aproveitamento desta temática, tão atual e relevante, como procurámos demonstrar neste nosso estudo.

No que respeita ao mérito, acreditamos que, acima de tudo, este poderá ser um trabalho útil aos futuros interessados, pois pode ser um ponto de partida para uma investigação desta temática transversal na literatura direcionada a adultos, vertente que não cabia nos limites da nossa dissertação. Além disso, numa tese de doutoramento, até se poderá utilizar o modelo de Kübler-Ross, “*Five Stages of Grief*”, vendo até que ponto se poderá aplicar em outras amostras de obras com um nível mais avançado de investigação e, como é óbvio, se poderá perceber o encaixe desse modelo na realidade. Para além disso, uma outra sugestão é verificar este tema emergente em obras com uma conotação, *a priori*, negativa, mas tentando sempre que os leitores consigam descobrir alguma positividade na morte.

Numa análise *SWOT*, houve mais pontos fortes, (*Strengths*), do que fracos, pois a apreciação e/ou crítica reflexiva foi muito produtiva, abrindo horizontes até aqui insuspeitados acerca do estudo / metodologia da temática da morte e como ela pôde ser tratada em contos para os mais novos. A apreciação crítico-reflexiva, em que assentou o nosso estudo, foi realizada até ao pormenor nas vinte obras selecionadas através de pesquisas credíveis. As fichas de leitura, assim como os esquemas, foram muito eficientes no desenvolvimento do nosso trabalho. Além de facilitarem a compreensão das obras

selecionadas, também podem ser uma excelente forma de comunicação para os leitores. Os excertos nas fichas de leitura abarcaram os momentos mais relevantes da história, incidindo primordialmente nos relacionados com a mortalidade.

A par da morte, até temas como a multiculturalidade e o preconceito, entraram no nosso estudo (*Opportunities*). Numa época em que a globalização impera e em que é importante estimular os mais novos para serem leitores multiculturais, em que o lema “Todos diferentes, todos iguais” é um *slogan* atual, trabalhamos obras com essas vertentes oportunas, por exemplo, “O elefante cor de rosa”, “Smara” e “O Gato Malhado e a Andorinha Sinhá”.

As dificuldades encontradas, (*Weaknesses*), assentaram mais na procura da bibliografia teórica acerca desta problemática – é que até existem algumas obras relevantes, mas nas livrarias e bibliotecas não se encontraram e também não estavam disponíveis na coleção de *e-books* da Amazon. Assim, as fontes bibliográficas exploradas, de que nos servimos, foram de vária índole, como livros impressos e *online*, artigos especializados em temas sobre a morte e a literatura infanto-juvenil, teses, comunicações em conferências, atas de colóquios e congressos, revistas literárias, jornais credenciados, bases de dados credíveis, repositórios de universidades, *sites* na Internet.

Alguns dos títulos dos livros infanto-juvenis também não se encontraram logo à primeira tentativa no mercado mas, com um pouco de paciência, encomendaram-se e lá foram chegando. Mas estes acidentes de percurso também puderam ser um incentivo para se ultrapassarem e, assim, transformaram-se em mais umas barreiras a serem vencidas e tornarem o trabalho, no final, gratificante e mais prazeroso. Afinal, o próprio tema também não é fácil de se falar, escrever, ler, explanar e, acima de tudo, vivenciar... para finalmente ser aceite.

Através da leitura da literatura humanizadora na Hora do Conto, os alunos tendem em alcançar um universo diferente, pois o livro leva-os mais além, dando ao mundo a sua dimensão humana. Assim, a BE não é mais um mero local de coleção de livros, mas sim *Um Admirável Mundo Novo*, em que a força das palavras pode orientar a relação do ser humano com o mundo. Deste modo, a Biblioteca Escolar é um veículo de significação. E pode ser ainda mais: um convite à reflexão, um grito no silêncio, um choro sem lágrimas, uma dança sem música... É o que torna a Literatura insubstituível!

«Tant que la lecture est pour nous l’initiatrice dont les clefs magiques nous ouvrent au fond de nous-mêmes la porte des demeures où nous n’aurions pas su pénétrer, son rôle dans notre vie est salutaire.»<sup>31</sup> (Proust, 1906, p.48).

---

<sup>31</sup> «Enquanto a leitura for para nós a iniciadora cujas chaves mágicas nos abrem no fundo de nós próprios a porta das habitações onde não teríamos conseguido penetrar, o papel dela na nossa vida será salutar.» (tradução nossa)

## Referências bibliográficas

- Abramovich, F. (2006). *Literatura Infantil: gostosuras e bobices*. (5ªed.). São Paulo: Scipione.
- Albuquerque, C.M.A. (2010). *Animar a hora do conto na sala de aula e na biblioteca: o professor e a promoção da leitura*. (Dissertação de Mestrado). Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, Porto, Portugal.
- Albuquerque, M.F.M. (2000). *A Hora do conto: reflexões sobre a arte de contar histórias na escola*. Lisboa: Teorema.
- Aldrich, T.B. (2008). *A História de um Rapaz Mau*. Lisboa: Edições Tinta da China.
- Aline AC, L. (2009). Livros Infanto-Juvenis tratam de temas considerados delicados como a morte. *O Estado de São Paulo*. Cad.2 (adaptado), Brasil. Acesso: [http://www.cemiteriosp.com.br/pdf/LIVROS\\_INFANTIS.pdf](http://www.cemiteriosp.com.br/pdf/LIVROS_INFANTIS.pdf)
- Alves, R.C.V., & Moraes, J.B.E. (2008). Análise Documental de textos literários infanto-juvenis: perspectivas metodológicas com vistas à identificação do tema. In *Diversidade Cultural e Políticas de Informação: IX ENANCIB*, São Paulo, 17 Ag. 2008.
- Alzéal, M. (2008). *O boneco*. Matosinhos: Kalandraka Editora.
- Amado, J. (2002). *O Gato Malhado e a Andorinha Sinhá*. (4ªed.). Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Andersen, H.C. (1999). *Contos de Natal*. (2ªed.). Rio de Mouro: Everest Editora.
- Andresen, S.M.B. (1998). *Histórias da Terra e do Mar*. (18ªed.). Cacém: Texto Editora.
- Araújo, M.R. (1998). *O Sol e o Menino dos Pés Frios*. (9ªed.). Lisboa: Livros Horizonte.
- Azevedo, F.F. (2004). Intertextos fundamentais na constituição de um cânone literário para a Infância. *Malasartes*, 13, pp.13-17.
- Azevedo, F.F. (2005). O elefante cor de rosa, de Luisa Dacosta: a interação semiótica texto-imagem na escrita literária para crianças. In *Projeto Infância, Memória Literária e Saberes*. Braga: Universidade do Minho, (pp.163 -170).
- Azevedo, F., Mesquita, A., Balça, A., & Silva, S.R. (Coord.) (2011). Globalização na literatura infantil: vozes, rostos e imagens. In *Fundação para a Ciência e a Tecnologia*. OBLIJ, pp.1-229.
- Azevedo, R. (1999). Literatura infantil: origens, visões da infância e certos traços populares. *Presença Pedagógica*, 27, pp.1-10.
- Balça, A.C.P. (2003). Somos todos irmãos, somos todos diferentes: a narrativa infanto-juvenil como meio de promover uma educação multicultural. In *A Criança, a Língua e o Texto Literário: da Investigação às Práticas: Atas I Encontro Internacional*, Braga, 3-4 Out. 2003.

- Balça, A.C.P. (2008). Literatura infantil portuguesa: de temas emergentes a temas consolidados. *E-F@bulações – e-journal of children's literature*, 2, pp.1-9. Acesso: <http://ler.letras.up.pt>
- Bettelheim, B. (2002). *A Psicanálise dos contos de fadas*. (16ªed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Biasioli, B.L. (2007). As Interfaces da Literatura Infanto-Juvenil: panorama entre o passado e o presente. *Terra Roxa e outras terras*, 9, pp.91-104. Acesso: <http://www.uel.br/cch/pos/letras/terraroxa>
- Bortolin, S. (2003). *A Morte na literatura infantil*. Acesso: <http://www.ofaj.com.br>
- Bortoloti, M. (2007). Como falar da morte para crianças. *Veja*. Edição 1998, pp.1-2. Acesso: <http://veja.abril.com.br>
- Calçada, T. (2010). *A Biblioteca Escolar: uma Rede de Aprendizagens*. (Dissertação de Mestrado não publicada), Covilhã: Universidade da Beira Interior, Portugal.
- Carballeira, P. (2008). *Smara*. Lisboa: Kalandraka Editora.
- Carvalho, J.E. (2009). *Metodologia do Trabalho Científico*. (2ªed.). Lisboa: Escolar Editora.
- Casa da Leitura. (2012). *A Morte na Literatura Infanto-Juvenil*. Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa. Acesso: <http://www.casadaleitura.org>
- Ceccantini, J.L.C.T. (2004). *Perspectivas de pesquisa em literatura infanto-juvenil*. São Paulo: Cultura Académica.
- Cerqueira, A.A.F. (2007). A representação da morte nas capas das revistas semanais *Veja* e *IstoÉ*. *Em Questão*, 13 (1), pp. 73-85.
- Colaço, M.R. (2006). *Espanta-Pardais*. (2ªed.). Lisboa: Nova Vega.
- Colomer, T. (2010). La Literatura Infantil: una Minoría dentro de la Literatura. In *La Fuerza de las Minorías: 32º Congreso Internacional de IBBY*, Santiago de Compostela, 8-12 Set. 2010.
- Couto, M. (2008). *O Beijo da Palavrinha*. Alfragide: Editorial Caminho.
- Cunha, L. (2009). Em busca de uma literatura infantil de qualidade. *Opinião*. Acesso: <http://www.leocunha.jex.com.br/opiniao>
- Dacosta, L. (1996). *O elefante cor de rosa*. (2ªed.). Porto: Civilização Editora.
- Dionísio, M.L. (2000). Histórias da Leitura. *Malasartes*, 4, pp. 18-26.
- Eco, U. (2009). *Obra Aberta*. (2ªed.). Lisboa: Difel.
- Escarpit, D., & Poulou, B. (1993). *Le Récit d'enfance: un classique de la Littérature de Jeunesse*. Actes du Colloque de NVL/CRALEJ. Paris: Éditions du Sorbier.
- Freud, S. (1917). *Obras Completas*. Rio de Janeiro: Imago.

- Gomes, J.A. (2003). O Conto em forma(to) de Álbum: primeiras aproximações. *Malasartes*, 12, pp. 3-6.
- Gomes, J.A. (2007). *Literatura para a infância e a juventude e promoção da leitura*. Acesso: <http://www.casadaleitura.org>
- Gomes, P.R.N., Pais, A.P., & Sardinha, M.G. (2011). Para além das Bibliotecas Escolares: As Tecnologias de Informação na Promoção da Literatura Infantil. In *Literatura Infantil e Mundo Globalizado: atas do Colóquio Internacional*, Braga, 28-29 Jan. 2011.
- Heidegger, M. (1962). *Being and Time*. New York: Harper & Row.
- Heidegger, M. (1995). *Ser e Tempo*. (5ªed.). Petrópolis: Vozes.
- Jolibert, J. (1989). *Formar Crianças Leitoras*. Rio Tinto: Asa.
- Kovács, M.J. (1999). *Projecto Falando de Morte*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Kovács, M.J. (2002). *Morte e Desenvolvimento Humano*. (4ªed.). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Kovács, M.J., & Rodriguez, C.F. (2005). Falando de Morte com o Adolescente. In *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 1, pp.127-142.
- Kübler-Ross, E. & Kessler, D. (1969). *On Death and Dying: Five Stages of Grief*. Acesso: [www.ekrfoundation.org](http://www.ekrfoundation.org)
- Kübler-Ross, E. (1989). *The Tunnel and the Light: Essential Insights On Living and Dying*. USA: EKR Foundation.
- Letria, J.J. (1994). *O Menino Eterno*. Porto: Civilização Editora.
- Lottermann, C. (2009). Representações da Morte na Literatura Infantil e Juvenil Brasileira. In *Anais do SILEL*, 1, pp. 1-10.
- Lourenço, E. (2003). *Pessoa Revisitado*. Lisboa: Gradiva.
- Louzette, F.L., & Gatti, A.L. (2007). Luto na Infância e as suas consequências no desenvolvimento psicológico. *Iniciação Científica*, 1, pp.77-79.
- Macedo, J.C.G. (2004). *Elizabeth Kübler-Ross: a necessidade de uma educação para a morte*. (Dissertação de Mestrado). Instituto de Educação e Psicologia, Minho, Portugal.
- Mãe, V.H. (2010). *As mais belas coisas do mundo*. Carnaxide: Alfaguara.
- Magalhães, A. (2009). *Três histórias de amor*. (4ªed.). Alfragide: Edições Asa.
- Maia. Câmara Municipal. (2012). *Catálogo Coletivo Concelhio da Maia*. Acesso: <http://cultura.maiadigital.pt/biblioteca/catalogo-em-linha>
- Manguel, A. (2010). *Uma História da Leitura*. (3ªed.). Lisboa: Presença.
- Maranhão, J.L.S. (1985). *O que é morte*. (3ªed.). São Paulo: Melhoramentos.

- Marina, J.A., & De La Válgoma, M. (2005). *La magia de leer*. Barcelona: Plaza Janés.
- Martha, A.A.P. (2008). A literatura infantil e juvenil: produção brasileira contemporânea. *Letras de Hoje*. 2. (pp. 9-16). Acesso: <http://www.lettras.ufrj.br>
- Martinez-Conde, J.G. (2005). Los Niños y la Muerte. *Peonza*. 74, pp.15-20. Acesso: <http://www.cervantesvirtual.com>
- Mellonie, B., & Ingpen, R. (1983). *Lifetimes: A beautiful way to explain death to children*. New York: Bantam Books.
- Mergulhão, T. (2008). *Vozes e silêncio: a Poética do (Des)encontro na Literatura para Jovens em Portugal*. (Tese de Doutoramento). Faculdade de Letras, Lisboa, Portugal.
- Mesquita, A. (2011). O Imaginário na Literatura para a Infância: os Contos de Fadas. In *Metamorfoses: 25 anos do Departamento de Letras – Artes e Comunicação*. UTAD, Maio 2011.
- Mimoso, A. (2005). A morte em Hans Christian Andersen. In *Homenagem a Hans Christian Andersen: 3º Encontro de Literatura Gailivro*, Porto, 4 Março 2005 (pp.1-8).
- Nogueira, C. (2012). Death in Portuguese Literature for Children and Young People. In *JSTOR: Portuguese Studies*, 1 (28). pp. 94-112.
- Nunes, H.B. (1996). *Da biblioteca ao leitor: estudos sobre a leitura pública em Portugal*. Braga: Autores de Braga.
- Oliveira, R. (2009). A arte de ilustrar livros para crianças e jovens. In *Salto para o Futuro*, 7, TV Escola, Brasil, Junho 2009.
- Parmegiani, C-A. (dir. lit.) (1993). *Lectures, livres et bibliothèques pour enfants*. Paris: Éditions du Cercle de la Librairie.
- Pennac, D. (2010). *Como um Romance*. (15ªed.). Alfragide: ASA.
- Perrot, J. (1987). *Du jeu, des enfants et des livres*. Paris: Cercle de la Librairie.
- Pessoa, F. (2000). *Livro do Desassossego*. Linda-a-Velha : Abril/Controljornal/Edipresse.
- Pina, M.A. (2009). *História do Sábio fechado na sua Biblioteca*. Lisboa : Assírio & Alvim.
- Pinheiro, C. (2010). Bibliotecas escolares em Portugal. *e-CO*, 10, pp.1-15. Acesso: <http://revistaeco.cepcordoba.org>
- Polanco, J.L. (1999). Borges o la dicha de leer. *Peonza*, 51, pp.44-49. Acesso : <http://www.cervantesvirtual.com>
- Portugal. Ministério da Educação e Ciência. (2012). *Plano Nacional de Leitura: leituras recomendadas*. Acesso: [www.planonacionaldeleitura.gov.pt](http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt)
- Portugal. Ministério da Educação e Ciência. (2013). *Programa da Rede de Bibliotecas Escolares*. Acesso: <http://rbe.min-edu.pt>
- Proust, M. (1906). *Sur la Lecture*. (3ème Ed.). Paris: Société du Mercure de France.

- Quesado, S. (2011). O Outro lado do espelho: A Morte nos Contos de Literatura Infanto-Juvenil. In *Investigar, Inovar e Desenvolver – Desafios das Ciências da Educação: atas do XI Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação*, Guarda, 30 Jun.–2 Jul. 2011.
- Reading Agency. (2010). *Because everything changes when we read*. Acesso: <http://readingagency.org.uk>
- Rechou, B-A.R. (2008). A Literatura Infantil e Xuvenil ao serviço da sociedade. *Malasartes*, 16, pp. 21-25.
- Rocha, N. (1992). *Breve história da literatura para crianças em Portugal*. Lisboa: Ministério da Educação, Instituto de Cultura e Língua Portuguesa.
- Saint-Exupéry, A. (1946). *O Príncipezinho*. (11ªed.). Lisboa: Editora Caravela.
- Schubert, F.M.B. (2007). *Lygia Bojunga: A Recepção de "Corda Bamba" por Crianças e Adolescentes*. (Dissertação de Mestrado), Universidade Estadual de Maringá, Paraná, Brasil.
- Sevcenko, N. (2009). Alice, nossa heroína e inspiradora. In *Entrevista a Livia Deorsola*. Acesso: <http://editora.cosacnaify.com.br>
- Silva, M.P.T. (2011). *Biblioterapia na Educação Pré-Escolar: a gestão do medo e da agressividade*. (Dissertação de Mestrado), Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti do Porto, Portugal.
- Silveira, R.M.H. (2012). Velhice e Morte na Literatura para crianças: apontamentos sobre o que e como se ensina a elas. In *Alfabetização, Leitura e Escrita: IX Seminário ANPED*, Rio Grande do Sul. 29 Jul.-1 Ag. 2012.
- Sousa, M.E. (1999). A biblioteca Escolar e a conquista de Leitores. *Malasartes*, 1, pp. 22-24.
- Sousa, M.E. (2008). Mistérios da escrita: ler para desvendar. *Malasartes*, 16, pp.55-61.
- Souza, S.F. (2009). O papel da Literatura Juvenil na formação psíquica do Jovem Leitor. In *Pensem nas crianças mudas telepáticas: 15º Congresso de Leitura do Brasil*, Campinas, 5-8 Jul. 2005.
- Veiga, I. (coord.), Barroso, C., Calixto, J.A., Calçada, T. e Gaspar, T. (1996). *Lançar a rede de bibliotecas escolares: relatório síntese*. Acesso: <http://www.rbe.mec.pt>
- Veloso, R.M. (2003). *Não-Receita para escolher um bom livro*. Acesso: <http://www.casadaleitura.org>
- Veríssimo, E. (1947). *Clarissa*. Lisboa: Livros do Brasil.
- Vieira, A. (1990). *Os Olhos de Ana Marta*. Lisboa: Editorial Caminho.
- Vieito Liñares, F. (2003). Temas transversais nos libros infantis. In *A criança, a língua e o texto literário: da investigação às práticas: atas do I Encontro Internacional*, Braga, 3-4 Out. 2003.
- Westera, B. (2005). *Um Avô Inesquecível*. Lisboa: Livros Horizonte.

Wikipedia, the free encyclopedia. (2013). Acesso: [www.wikipedia.org](http://www.wikipedia.org)

Wild, M. (2010). *Samuel & Saltitão*. Alfragide: Editorial Caminho.

Worden, J.W. (1991). *Talking to children about death*. Acesso: [info@hospicenet.org](mailto:info@hospicenet.org)

Zee, R.V. (2007). *A História de Erika*. Lisboa: Kalandraka Editora.

Zilberman, R. (1985). *A Literatura Infantil na Escola*. (4ªed.). São Paulo: Global.

Zink, R. (2008). Escrever para crianças. *E-F@bulações*, 3, pp.7-12. Acesso: <http://ler.letras.up.pt>