

Cultura, memória e literatura: a infância em obras
autobiográficas de Bartolomeu Campos de Queirós

Culture, memory and literature: children in
autobiographical works of Bartolomeu Campos de Queirós

*Joyce Mariana Rodrigues Silva Salazar**
*Marília Flores Seixas de Oliveira***

* Mestranda do programa de pós-graduação em letras: cultura, educação e linguagens (PPGLCEL/UESB), pesquisadora do grupo de pesquisa CASLIDS (UESB). E-mail: joycessalazar@gmail.com

** Doutora em desenvolvimento sustentável pela Universidade de Brasília (UnB); professora titular do DFCH / UESB; professora do programa de pós-graduação em letras: cultura, educação e linguagens (PPGLCEL/ UESB) e do programa de pós-graduação em ciências ambientais (PPGCA/UESB); Coordenadora do Grupo de Pesquisa CASLIDS (UESB). E-mail: marilia.flores.seixas@gmail.com

RESUMO: Este trabalho discute a relação entre cultura, memória e literatura a partir da análise dos textos literários sobre a infância: *Por parte de pai e Ler, escrever e fazer conta de cabeça*, de Bartolomeu Campos de Queirós. Aborda a diversidade de percepções sobre a infância, compreendida como uma construção simbólica sócio-histórica e cultural, tomando alguns exemplos históricos desta representação. Apresenta, ainda, como o autor transfere para o plano ficcional, através da memória, elementos de sua infância.

Palavras-chave: literatura; infância; memória.

ABSTRACT: This study discusses the relationship between Culture, Memory and Literature from the analysis of literary texts on childhood: *Por Parte de Pai e Ler, Escrever e Fazer Conta de Cabeça* de Bartolomeu Campos de Queirós. It addresses the diversity of perceptions about childhood, understood as a symbolic construction historical and cultural partner, taking some historical examples of this representation. It studies, as the author transfers FOR fictional plan, through the memory, his childhood elements.

Keywords: literature; childhood; memory.

Introdução

O escritor Bartolomeu Campos de Queirós (1944-2012) nasceu em Pará de Minas Gerais e viveu sua infância em Papagaio, outra cidade do interior mineiro. Lançou seu primeiro trabalho, *O peixe e o pássaro*, em 1971, e, ao longo da vida, publicou mais de 66 títulos (alguns deles traduzidos para inglês, espanhol e dinamarquês), recebendo diversos prêmios, sendo hoje considerado pela crítica um dos mais importantes escritores de literatura infantil. Apesar de ter uma vasta produção associada à literatura infantojuvenil, o autor negava o rótulo de escritor infantil, e afirmava não limitar sua escrita a nenhum tipo de público específico. No entanto, ao longo de sua produção literária, tal associação com a infância tornou-se recorrente. Por um lado, a maneira de tratar os temas abordados e a forma com que escrevia, com uma linguagem rica em sensibilidade e afeto, fez aproximar o público infantil, que certamente se identifica com os textos e com a abertura que eles incitam à imaginação e à liberdade, num constante convite à participação do leitor. Por outro, a própria temática apresentada em vários dos seus textos resulta relacionada ao amplo tema da infância e das memórias afetivas, quaisquer que sejam as idades dos leitores. É um convite à reminiscência que remete, também, à própria infância do autor. Como por exemplos nos livros *Por parte de pai* (1995), *Ler, escrever e fazer conta de cabeça* (1996) e *Vermelho amargo* (2011) que pretendemos analisar em nesse trabalho.

Bartolomeu Campos de Queirós viveu a infância em uma cidade pequenininha do interior mineiro, uma cidade que tinha apenas três ruas. É o terceiro de seis filhos: dois meninos e quatro meninas. O pai era caminhoneiro e a mãe, uma grande leitora e dona de casa. Sua infância foi marcada pela presença do avô paterno, sujeito encantado pelas palavras, que fez da própria casa um livro ao escrever todos os acontecimentos da pequena cidade nas paredes. E foi marcada, sobretudo, por uma mãe amorosa que fica doente por vários anos e vem a falecer quando o menino ainda tinha seis anos de idade.⁸⁴

Sem o colo da mãe eu me fartava em falta de amor. O medo de permanecer desamado fazia de mim o mais inquieto dos enredos. Para abrandar minha impaciência, sujeitava-me aos caprichos de muitos. Exercia a arte de me supor capaz de adivinhar os desejos de todos que me cercavam.
(QUEIRÓS, 2011)

⁸⁴ Encontra-se a biografia do autor, contada pelo mesmo, em diversas entrevistas, entre elas: Imagem da Palavra – parte 1 e 2, Katia Canton, Bartolomeu Campos de Queirós 14:09 e Museu da Pessoa Projeto: Memórias da Literatura Infantil e Juvenil, 2008.

Bartolomeu foi também ativista nas questões relacionadas à educação. É o autor do *Manifesto por um Brasil literário*, do Movimento por um Brasil literário, do qual participava ativamente. Participou de importantes projetos de leitura no Brasil, como o ProLer⁸⁵ e o Biblioteca Nacional, dando conferências e seminários para professores de leitura e literatura.

Torna-se importante mencionar a biografia do autor porque, em várias entrevistas, o mesmo relata como esses eventos influenciaram a escrita de sua obra. Assim como sua mãe, que, mesmo medicada pela morfina, sentia uma dor insuportável, usava o canto para o alívio, Bartolomeu se utilizava da escrita para o alívio de suas angústias.

Percebe-se na biografia e obra de Bartolomeu que suas vivências infantis pouco têm a ver com o imaginário comum que coloca a infância como o melhor tempo a ser vivido pelo ser humano, por ser um tempo em que se está livre das preocupações e sofrimentos da vida adulta. Ao dizer sobre sua infância, ao contrário da imagem que temos nos versos de Casimiro de Abreu, que se refere à mesma com nostalgia: “Oh! Que saudades que tenho da aurora da minha vida, da minha infância querida que os anos não trazem mais”, Bartolomeu diz: “Não guardo lembranças ternas da minha infância. A alegria está em saber que ela passou, em termos” (QUEIRÓS, 1997, p.41-43). É esse teor de conteúdo que encontraremos em nosso *corpus*. Os livros selecionados fazem parte de um conjunto de outros textos que formam quase que um quebra-cabeça revelador da infância de Bartolomeu Campos de Queirós.

Em *Por parte de pai*, o narrador protagonista rememora sua infância contando os fatos mais marcantes da vida de um menino que vivia com os avós após a morte de sua mãe, o pai era caminhoneiro e a relação de maior afeto que o menino possuía era com o avô, que escrevia nas paredes da casa até mesmo os menores acontecimentos da cidade, por quem tinha grande admiração e amizade. A avó, após um derrame, caiu em cima de um machado amolado e tem a cabeça cortada. A partir daí, Maria não foi mais a mesma. Nem mesmo seu avô Joaquim era o mesmo, ele mudara, andava desgostoso. O menino se via pouco a pouco ser expulso da casa dos avós.

Em *Ler, escrever e fazer conta de cabeça* há também um menino como protagonista que revela sua infância, permeada de alegrias, dores, fantasias e descobertas. Com uma linguagem rica em sensibilidade, o autor consegue pegar pequenos detalhes da infância de um menino e destrinchar os mínimos detalhes escondidos nas entrelinhas. Ganha destaque na narrativa a amizade do menino com seu avô, as

⁸⁵ (PROLER) PROGRAMA NACIONAL DE INCENTIVO À LEITURA é um projeto de valorização social da leitura e da escrita vinculado à Fundação Biblioteca Nacional e ao MinC – Ministério da Cultura. Presente em todo o país desde 1992, o PROLER, através de seus comitês, organizados em cidades brasileiras, vem se firmando como presença política atuante, comprometida com a democratização do acesso à leitura.

brincadeiras com amigos, a doença da mãe e, sobretudo o seu ingresso na escola. O autor sabe apresentar considerações profundas sobre a vida. O capítulo final acaba por ser o mais tocante, pois conseguimos ver os sentimentos da criança diante da doença e morte da mãe.

Várias são as semelhanças entre os livros escolhidos. Em todos eles há um retorno à infância através da memória. Essa infância é apresentada por um menino-protagonista que passa por momentos de alegria, mas que, sobretudo, destaca o sofrimento da criança exposta às situações de dor. Bartolomeu consegue tocar em temas fortes por meio de uma escrita sutil, numa linguagem carregada de sentimento que desperta em quem lê empatia. São livros que, de certa forma, trazem uma melancolia poética, nos convidando a experimentar o mundo subjetivo de suas lembranças, que acreditamos que não se reparam somente ao particular, pois representam uma infância que se assemelha a de muitas pessoas. Infância essa que desconstrói o imaginário da “infância feliz”.

Embora sua obra seja assumidamente autobiográfica, com elementos de sua infância alcançados através da memória, em várias de suas entrevistas Bartolomeu afirma que toda memória é fantasiosa, nos levando a entender que ela não pode ser analisada simplesmente como sua biografia. “*Não existe uma memória pura pra mim, toda memória é resultado de um diálogo entre o vivido e o sonhado*”⁸⁶. É certo que é forte o pacto autobiográfico, entretanto, entendemos a obra como um espaço aberto polifonicamente⁸⁷ em que falam o menino, o autor, o narrador, a personagem, as representações de um tempo e lugar específico.

Busca-se saber como são representadas as crianças nas obras? Elas falam? O que falam? Qual é o lugar da infância na obra? Como os adultos enxergam as crianças da obra? Este estudo contempla uma reflexão sobre o testemunho histórico de Bartolomeu, na busca de compreender a complexidade das concepções sobre infância esboçadas pelo autor, que escreveu sobre a própria vida. Assim, pretendemos analisar como a infância é representada, “significada” nos livros *Por parte de pai* (1995) e *Ler, escrever e fazer conta de cabeça* (1996). A interdisciplinaridade torna-se princípio mediador, à medida que se vale dos diálogos entre literatura e história, compreendendo que as representações estéticas, como afirma Roger Chartier, mesmo não sendo uma representação direta de uma realidade já presente e constituída, contribuem, com a sua produção, e talvez mais fortemente do que outras representações desprovidas de ficção.

⁸⁶ Entrevista ao programa Imagem da Palavra.

⁸⁷ Conceito definido por Bakhtin em Problemas da poética de Dostoiévski (2008) que coloca em jogo a multiplicidade de vozes ideologicamente distintas que resistiam o discurso autoral na obra de Dostoiévski. Ampliando o conceito a outros textos, Bakhtin postula que a polifonia está presente em qualquer enunciação, já que num mesmo texto ocorrem diferentes vozes e qualquer discurso é formado por vários discursos.

A infância enquanto construção simbólica

Na tentativa de entender melhor o que significa infância e o que caracteriza a adjetivação infantil, buscaram-se os discursos construídos sobre o mesmo. Sabe-se que a busca pela interpretação das representações infantis de mundo é objeto de estudo relativamente novo. Esse registro historiográfico tardio sobre uma história da infância nos revela o lugar de marginalidade que a mesma ocupou dentro da história. Após a pesquisa de Philippe Ariès, as ciências lançaram seu olhar para os estudos sobre a infância. Ela passa a ser entendida como fenômeno histórico e não meramente natural. A partir de então, várias áreas das ciências passaram a se debruçar sobre o tema. Entretanto, um olhar limitado sempre esteve na orientação dessas pesquisas. A maior barreira se encontra no fato de as crianças não serem aquelas que registram e constroem sua própria história. Elas são aquelas que não possuem voz: *infantes*, sempre as vemos representadas por um adulto. Logo, as conceituações sobre infância estão submersas em visões dos adultos que viveram suas infâncias em outros tempos e espaços. Este trabalho não deixa de ser mais um em que adultos estarão falando pelas crianças. Entretanto, acreditamos ser de suma importância a obra do autor Bartolomeu Campos de Queirós, pois, além de ele falar pela criança sem voz que ele foi, mostrando as especificidades de um tempo, de um contexto, e de situações particulares vividas (que podem ser universais), ele fala para as crianças de hoje também.

Etimologicamente, o termo infância vem do latim *infantia*, formado por *in-*, negativo, mais *fari*, “falar”, significando que a fase inicial do ser humano seria caracterizada pela ausência de fala. No entanto, a infância, segundo uso corrente, pode ser considerada um período em que a criança já domina a fala, essa ausência de fala a que o termo se refere, estaria, então, relacionada a um tempo antigo em que a criança ainda não estava habilitada para falar nos tribunais. “Aquele que não se pode valer de sua palavra para testemunho” (CASTELLO, 2007), ou “[...] quer dizer não falante, pois nessa idade a pessoa não pode falar bem nem formar perfeitamente suas palavras, pois ainda não tem seus dentes bem ordenados nem firmes [...]” (ARIÈS, 1981).

A produção de sentido sobre o que é a infância cresceu com o advento da modernidade. Áreas distintas do conhecimento se debruçaram sobre o tema. Como consequência, vemos certa ênfase na produção científica e na legislação criada para esse segmento da humanidade. Philippe Ariès (1981) ocupa um lugar de destaque no estudo sobre a infância. Seu livro *História social da criança e da família* foi um dos primeiros trabalhos conhecidos a tratar do tema. A infância, a partir desses estudos, não é mais vista como um fenômeno natural e universal e passa a ser compreendida como realidade social construída historicamente.

Em outras épocas, em nossa própria história cultural, a noção de infância não era, contudo, assim tão evidente, ou praticamente não existia, quando confrontada com uma visão mais recente, que estabelece uma série de significados distintos sobre a primeira fase da vida e sobre a criança, posta em oposição ao mundo dos adultos. Se for feito um recuo histórico, na própria sociedade ocidental será perceptível forte diferenciação de sentidos atribuídos às crianças e suas representações: por exemplo, na arte medieval, até o século XII, elas não eram pintadas como crianças e sim como miniaturas de adultos, como apresenta Ariès (1981) em sua pesquisa iconográfica sobre a infância. Somente a partir do século XIII é que as crianças começaram a ser retratadas um pouco mais próximas do real, com as diferenciações próprias da idade, e não como miniadultos. Não apenas na representação artística, mas também nas vestimentas, naquele período havia uma sobreposição do ser adulto sobre as crianças, as roupas das crianças eram feitas no mesmo estilo que a dos adultos, permanecendo a imagem de uma mera miniaturização do adulto, sem componentes específicos. Não havia o período de transição, ao qual estamos acostumados. De criancinha pequena transformava-se imediatamente em adulto sem passar pela juventude. As crianças e adultos compartilhavam os mesmos lugares e situações, fossem eles domésticos, de trabalho ou lazer. Na sociedade medieval não havia divisão de atividades em função da idade do indivíduo:

As antigas sociedades mal viam a criança. “A duração da infância era reduzida a seu período mais frágil, enquanto filhote do homem ainda não conseguia bastar-se; a criança então, mal adquiria algum desembaraço físico, era logo misturada aos adultos, e partilhava de seus trabalhos e jogos.” (ARIEËS, 1981 p. 3)

A passagem da criança pela família era muito breve e o alto grau de mortalidade infantil da época a fazia insignificante para tocar a sensibilidade daqueles que a cercavam. Caso uma criança morresse, não era comum o sentimento de grande perda, já que logo ela seria substituída por outra criança.

É fácil notar que as percepções de infância daquele período eram muito diferentes das contemporâneas, em que a infância foi alçada a uma categoria própria de representação, vinculada à ideia de pessoa em formação, com necessidades, atributos e características próprias. Tais construções são historicamente constituídas, sendo que apenas a partir da criação das primeiras escolas e, posteriormente, com a Revolução Industrial e a ascensão da burguesia, é que a criança passou a ser considerada como uma categoria social, ocupando um lugar na família e na sociedade. A escola passou a substituir a aprendizagem que antes se dava no contato direto com os adultos. A criança agora passa um período

“separada dos adultos e mantida a distância numa espécie de quarentena, antes de ser solta no mundo. Essa quarentena foi a escola, o colégio” [...] (ARIÈS, 1981, p. 5). O que acaba por gerar um novo sentimento em relação às crianças, promovendo, também, diferentes ideias sobre a família e a educação.

Os estudos de Ariès só nos levam a concluir que, ao contrário do que se possa imaginar, a ideia de infância como um período necessário em nossas vidas não é um sentimento natural ou inerente à condição humana. Em sua tese, Ariès afirma que esse sentimento de olhar a criança de forma diferente, como ser de necessidades especiais, teria começado com o fim da Idade Média, sendo quase que inexistente antes desse período. O autor recolhe alguns exemplos que evidenciaram esse “nascimento” do sentimento de infância. Entre eles estava a paparicação, sobretudo nas crianças da elite, e o posicionamento dos adultos diante da morte da criança, que antes parecia inevitável, devido às péssimas condições de vida, muda também. No percurso histórico que Ariès opta por traçar, vemos que, pouco a pouco, a criança passaria a ser observada, paparicada, mimada e, finalmente, amada. Essas mudanças se deram pelas novas formas de ser das estruturas familiares, e pelo decréscimo da mortalidade infantil que acentuou o apego dos adultos pelas crianças.

É a partir do século XVIII que surgem imagens de crianças formando parte do núcleo familiar. E entre o XVII e XVIII que surgem, nas classes dominantes, as primeiras concepções da ideia de infância, inaugurando um novo sentimento de proteção a esses seres, que passam a serem vistos em sua fragilidade, sentimento tão comum ao nosso contexto.

Junto a esse sentimento, vem também a rotulação da criança como ser irracional que não é capaz de viver com coerência em nosso mundo. Sendo assim, as primeiras preocupações ligadas à infância a relacionava à disciplina e a escolarização. Considera-se necessário, então, exercer um controle efetivo da criança.

Neil Postman, seguidor da abordagem de Ariès, na obra *O desaparecimento da infância*, na primeira parte, intitulada o “Aparecimento da infância”, faz um recuo histórico que o leva a concordar que a ideia de infância é nova, que, de fato, sempre houve a existência da criança, entretanto, esse sentimento de infância existe há cerca de menos de quatrocentos anos. “Nossos genes não contêm instruções claras sobre quem é e quem não é criança, e as leis de sobrevivência não exigem que se faça distinção entre o mundo do adulto e o da criança.” (POSTMAN, 1994).

Segundo Postman, os gregos foram os que chegaram mais próximo do conceito de infância na Antiguidade, pois acreditavam que as virtudes poderiam ser passadas para crianças. “A palavra que usavam [para escola] significava “ócio”, refletindo uma típica crença ateniense que supunha que no ócio uma

pessoa civilizada gastava naturalmente o seu tempo pensando e aprendendo.” (POSTMAN, 1994, p.9). Muito embora, na época de Aristóteles, por exemplo, fosse comum a prática do infanticídio e alguns atos que hoje considerariamos como maus-tratos à criança, “Eles certamente não inventaram a infância, mas chegaram suficientemente perto para que dois mil anos depois, quando ela foi inventada, pudéssemos reconhecer-lhe as raízes” (POSTMAN, 1994, p.10). Os romanos chegaram ainda mais próximo dessa ideia. Quintiliano possuía uma das crenças fundamentais para que a infância possa existir, ele acreditava na noção de vergonha, e que algumas informações e comportamentos deviam ser ocultados à criança. A partir dessa noção moralista criou-se a necessidade de proteger as crianças de assuntos que não lhes diziam respeito, sobretudo sobre a sexualidade.

Nós nos deliciamos se elas dizem alguma coisa inconveniente, e palavras que não tolerariamos vindas dos lábios de um pajem alexandrino são recebidas com risos e um beijo elas nos ouvem dizer tais palavras, vêm nossas amantes e concubinas; em cada jantar ouvem ressoar canções obscenas, e são apresentadas a seus olhos coisas das quais deveríamos nos ruborizar ao falar (Quintiliano apud Postman, 1994, p. 11)

Postman relaciona o sentimento de infância diretamente com a escolarização e a escrita. O autor afirma que, em mundo não letrado, não há como distinguir adultos das crianças. Porque na falta dos conceitos de educação e vergonha, não há diferenças no mundo dos adultos do das crianças. Na Idade Média, com o desaparecimento da “escolarização” dos gregos, um menino de 7 anos era homem em todos os aspectos, exceto na capacidade de fazer amor e guerra. Logo, a falta de alfabetização, do conceito de educação e do conceito de vergonha foram as razões para não existir infância na Idade Média. Nesse período, adultos e crianças compartilhavam um mundo só, porque, na escassez dos livros, o conhecimento era adquirido de forma oral em locais públicos, onde os temas não eram limitados em temas para adultos e crianças, partilhavam-se as mesmas histórias de guerras, amor, sexo, contos de fadas. Percebemos que a noção de vergonha e pudor não estava totalmente estabelecida na Idade Média e não havia a noção que a criança precisava de proteção nem cuidados especiais. A criança na Idade Média era invisível porque vivia numa mesma esfera social dos adultos, tinha acesso a quase todos os comportamentos comuns à cultura.

Postman afirma que é a partir do surgimento da prensa tipográfica, que possibilitou a difusão dos escritos, gerando, assim, uma maior acessibilidade à leitura e à escrita e a outras formas de comunicação, que vai haver a separação entre os que podiam e os que não podiam ler. Desse modo, a leitura passou a

ser utilizada como critério para a inserção na vida adulta, dividindo o mundo em dois: um das crianças e um dos adultos, mundo esse em que os pequenos precisariam se tornar adultos, através da alfabetização. A definição de adulto foi atrelada à leitura e a de infância à incompetência da mesma. Assim, a idade adulta a ser conquistada era uma realização simbólica e social, e não biológica. “A leitura é o flagelo da infância porque, em certo sentido, cria a idade adulta.” (POSTMAN, 1994, p. 14). As crianças passaram a não ser mais vistas como miniatura dos adultos, mas como uns seres ainda não formados, que poderiam atingir suas potencialidades ao frequentar a escola para adquirir a capacidade da leitura.

Num mundo letrado, as crianças precisam transformar-se em adultos. Entretanto num mundo não letrado não há necessidade de distinguir com exatidão a criança e o adulto, pois existem poucos segredos e a cultura não precisa ministrar instrução sobre como entendê-la. (POSTMAN, 1994, p. 14)

Para o autor, a grande diferença entre a Idade Média e a Moderna é a falta de interesse pela criança que havia na primeira. Até o final do século XIV, não se falava em crianças, pois, com o domínio da linguagem, aos 7 anos já eram consideradas adultos, como vemos também em Boto:

Diferentemente dos tempos medievais o mundo moderno destaca-se, pois, pela preocupação dos adultos com as crianças; preocupação que resultará na criação de concepções analíticas, de teorias sobre o desenvolvimento infantil, no lugar social que presenciamos a gênese e o fortalecimento de instituições específicas para a formação das jovens gerações – os colégios. (BOTO, Carlota. In: FREITAS, Marcos Cezar; KUHTMANN Jr. Moisés (orgs.). *Os intelectuais na história da infância*. São Paulo: Cortez, 2002)

Com a criação da imprensa, aparece também uma nova forma de se interpretar a individualidade, pois, antes da mesma, a comunicação acontecia em comunidade, até mesmo a leitura era feita de forma oral. A partir de então se instituiu uma nova tradição, baseada em um leitor solitário, que tem o poder de interpretação individual sobre o texto lido. Portanto, a infância nasce com esse sentimento de que cada indivíduo é singular e importante em si mesmo e que a mente humana transcende a comunidade.

Uma vez mudado o conceito sobre a infância, os papéis sociais da família também mudam. Aos adultos foi dada a tarefa de preparar as crianças para a entrada no mundo adulto, dando à família o caráter de institucionalidade educacional, passando a valorizar e investir mais nas crianças.

O certo é que cada nação tentou entender a infância segundo sua cultura. No século XVIII, com a crescente industrialização e a necessidade de mão de obra nas fábricas, as crianças foram usadas

como força de trabalho. Michelle Perrot (1993), em seus estudos históricos sobre a sociedade francesa, discute a relação entre a ascensão do sistema capitalista e a representação da criança. Na França do século XIX, a situação a que estava submetida a infância era difícil, pois apesar dos avanços nos termos do Código Civil Francês, a realidade para a maioria das famílias continuou sendo a do sistema patrilinear de poder e transmissão de bens, o que levava a criança, dentro do contexto familiar, a depender de uma série de contingências ligadas às questões de gênero, posição entre os irmãos e preferências.

Diante de uma nova realidade, que era a do mundo do trabalho, devido à Revolução Industrial, as crianças estavam cada vez mais expostas a esse mundo. Ao mesmo tempo em que crescia a valorização da educação. Tornava-se complicada a harmonia desses dois mundos: aquele relacionado à escola e bens culturais e o do trabalho.

A família, que passa então a ser uma unidade especial no sistema de gestão econômica, passa a colocar a descendência, isto é, os filhos - as crianças - em um lugar mais central que antes. Entretanto, o filho era ainda o centro do interesse de objetivos alheios aos seus. A sua posição na família não se dava pelo seu interesse enquanto ser humano ou sujeito, mas somente pelos interesses sociais que a sua existência demarcava. Os interesses da criança enquanto sujeito ou enquanto pessoa em formação ainda não se afirmavam e viriam a se desenvolver posteriormente. Para Perrot (1993), as esferas de poder se interpenetram na figura da criança, atendendo às representações comuns que a criança inspirava, isto é, “a de uma força rebelde a ser domada”. Era a dureza da vida que deveria ser aprendida, ensinada pela disciplina. Portanto, a infância nesse período era marcada pela sua exterioridade, não havia até então expressão para o discurso focado na criança, na verdade, o que havia era a predominância do discurso do adulto sobre ela.

Memória de uma infância nem sempre feliz em *Por parte de pai e Ler, escrever e fazer conta de cabeça*

A literatura, muitas vezes, é uma criação que envolve memórias e a elas recorre como matéria ficcional. A narrativa memorialística comparada aos textos que se consideram estritamente literários sempre ocupou um lugar periférico. Isso se dá porque sua escrita, por vezes, não se objetiva como escrita propriamente artística. Ela vem da busca de se compreender o processo da memória que atravessa o tempo e tenta resgatar o vivido original, a essência do que se viveu.

É possível a classificação de alguns textos de Bartolomeu Campos de Queirós como autobiográficos, pelo fato de o autor remeter ao seu passado de criança para a elaboração de sua escrita.

O tema da infância é encontrado em grande parte de sua obra, bem como nos livros: *Por parte de pai* (1995) e *Ler, escrever e fazer conta de cabeça* (1996).

Entretanto os textos de Bartolomeu trabalham a memória não somente com caráter autobiográfico, mas também, como elemento de uma prosa que pode ser chamada de poética, em um misto de memória e fantasia. Esses relatos partem daquilo que ficou impregnado dos eventos infantis na mente adulta, encontramos neles representações poéticas da vida cotidiana. As narrativas de Bartolomeu Campos Queirós são, por excelência, evocativas da memória, possibilitando ao leitor caminhar por uma “trama forjada nas malhas dos jogos linguísticos que não subestimam a capacidade interpretativa de seu interlocutor” (OLIVEIRA, 2004, s.n.p.).

Como Santo Agostinho cita em *Confissões*, livro que também é uma autobiografia, o que há, na verdade, é a soberania do presente sobre qualquer outro tempo a que venhamos denominar. Passado e futuro não existem, mas apenas o presente, que, no entanto, logo se torna passado. Assim, a visão do autor que escreve suas reminiscências representa os fatos passados através de seu presente que é a memória.

Agora está claro e evidente para mim que o futuro e o passado não existem, e que não é exato falar de três tempos – passado, presente e futuro. Seria talvez justo dizer que os tempos são três, isto é, o presente dos fatos passados, o presente dos fatos presentes, o presente dos fatos futuros. E estes três tempos estão na mente e não os vejo em outro lugar. O presente do passado é a memória. O presente do presente é a visão. O presente do futuro é a espera. (AGOSTINHO. *Confissões*. XI, 20,26)

No texto *O passado no presente. Ficção, história e memória*, Chartier fala sobre temas que tornam o passado contemporâneo do presente, sobretudo da construção do passado pelas obras literárias.

Para melhor compreendermos como algumas obras literárias configuram as representações coletivas do passado, Chartier faz uso do conceito de “energia social” definido por Greenblatt (1998) como uma noção-chave tanto para o processo da criação estética quanto para a capacidade das obras de transformar as percepções e as experiência de seus leitores e expectadores. Sendo assim, se, por um lado, a escrita literária apreende as práticas do mundo social, representando-as, por outro, essa “energia” resultante dessa apreensão retorna ao mundo social através de suas apropriações por parte de seus leitores e espectadores.

Paul Ricoeur dedica sua atenção aos diferentes modos de representação do passado: a ficção narrativa, o reconhecimento histórico, as operações da memória. Ao distinguir as formas da presença do

passado no presente, ele afirma que há duas que o asseguram, ou por um lado o indivíduo “desce à sua memória”, e por outra, a operação historiográfica. Em relação à memória, ela é inseparável da testemunha e da credibilidade às suas palavras, enquanto que para a historiografia são exigidos critérios objetivos de prova, porque permite o acesso a conhecimentos que foram recordações de ninguém. Logo, temos:

O documento contra o testemunho, a construção explicativa contra a reminiscência imediata, a representação do passado contra seu reconhecimento: cada fase da operação historiográfica se distingue assim claramente da atuação da memória. Mas a diferença não exclui a competência. Por um lado, a história procurou recentemente submeter a memória ao *status* de um objeto histórico cujos lugares de inscrição, formas de transmissão e usos ideológicos devem ser estudados. Por outro lado, a memória pôde aspirar a uma relação com o passado mais verdadeira, mais autêntica, do que a história. [...] (CHARTIER. In: ROCHA, 2011, p.116).

Não entraremos aqui no mérito da discussão entre memória e história, nosso objetivo é, assim como Chartier faz a leitura de Ricoeur, reconhecer suas diferenças e relações que as unem, para melhor compreendermos como nosso objeto de estudo, que são textos que se valem da memória do autor, podem ser lidos como um testemunho histórico também. “[...] Com efeito, é no testemunho da memória, recordação da testemunha, que a história encontra a certeza na existência de um passado que foi, que já não é mais e que a operação historiográfica pretende representar adequadamente no presente.[...]” (CHARTIER. In: ROCHA, 2011, p.117).

Recebe destaque em nosso estudo a concepção de memória coletiva que foi postulada por Maurice Halbwachs (1990) na sua estudada obra *A Memória coletiva*. Em Halbwachs, a memória é tratada de forma que ultrapassa a análise que privilegia o viés psicológico da mesma. O autor propõe um exame que leva em conta, principalmente, o seu papel social. As vivências que ocorrem em grupo são transportadas para a história dos indivíduos; a memória é, assim, condicionada a um contexto específico de um grupo de pessoas que a partilham.

Halbwachs admite, também, a memória individual, entretanto, o autor assinala que ela só é possível por intermédio de uma memória coletiva. A primeira, que é mais interior, pessoal e autobiográfica, se apoia na segunda, que é mais exterior, social, pois a história particular se insere numa história geral.

Mas nossas lembranças permanecem coletivas, e elas nos são lembradas pelos outros, mesmo que se trate de acontecimentos nos quais só nós estivemos envolvidos, e com objetos que só nós vimos. É porque, em realidade, nunca estamos sós. Não é necessário que outros homens estejam lá, que

se distingam materialmente de nós: porque temos sempre conosco e em nós uma quantidade de pessoas que não se confundem. [...]” (HALBWACHS, 1990, p.26)

O autor dedica espaço para discutir história vivida a partir da infância. Segundo Halbwachs, as lembranças guardadas da infância se justificam por uma corrente de pensamento coletivo mais amplo. Os fatos ficam guardados quando têm uma significação social, se lembramos de algo é porque sentíamos, através da comoção em comunidade, que ele merecia ser lembrado. Além disso, ele defende que a criança, como ser que vive em comunidade, não deve ser pensada fora dela, ao se discutir a memória da infância tem uma concepção parecida com a do narrador de *Indez*, outro livro de Bartolomeu que também revela as memórias da infância do autor: “O mundo não estava dividido em dois, um para as pessoas grandes, outro para os miúdos. As emoções eram de todos” (QUEIRÓS, 1994, p.10).

[...] Desde que a criança ultrapasse a etapa da vida puramente sensitiva, desde que ela se interessa pela significação das imagens e dos quadros que percebe, podemos dizer que ela pensa em comum com os outros, e que seu pensamento se divide entre o conjunto das impressões todas pessoais e diversas correntes de pensamento coletivo. Ela não mais está fechada em si mesma, pois que seu pensamento comanda agora perspectivas inteiramente novas, e onde ela sabe muito bem que não está só a vaguear seus olhares [...]” (HALBWACHS, 1990, p.62)

Isso se dá pelo fato de nossas lembranças estarem atreladas às concepções históricas do contexto que vivemos. Dessa maneira, Bartolomeu Campos de Queirós pode usar suas lembranças individuais para construção de seus textos, que nos remeterão à infância, à escola, à sua relação com familiares e professores; no entanto, o sentido de infância, escola, família, professor só é possível de se alcançar tendo a coletividade como referência. Logo, cada memória individual é um ponto de vista da memória coletiva.

Em *Por parte de pai*, obra que dialoga com *Ler, escrever e fazer conta de cabeça* e outras que compõem o conjunto de narrativas reveladoras da memória da infância, é encontrada a história de um menino que vivia com os avós, Joaquim e Maria, após o falecimento da mãe. O pai era caminhoneiro e vivia viajando, o que o privava de sua presença. O menino demonstra grande afeto pelo avô, que escrevia histórias na parede, fazendo delas o primeiro livro do neto. Entre os personagens, havia um mútuo amor calado. O menino carregava muitas dúvidas e temores, entre eles, o principal medo era não ser filho do pai e isso o fazia sofrer, pois implicava não ser neto de Joaquim, o que mais lhe doía.

Quando são propostas reflexões a respeito da infância, é recorrente que se associe este período da vida humana a algo alegre, estando presente no senso comum a representação da mesma com um nostálgico tempo de felicidade. Não é difícil deparar-se com textos que aludem a esse momento sempre como um tempo em que se foi mais feliz. A ideia da infância como o tempo da felicidade, da despreocupação ou da alegria faz parte do imaginário coletivo, havendo ainda quem pense a infância como o tempo da beleza irrecuperável, a ser guardado na memória. As imagens que são remetidas sobre o que é a infância normalmente tem a ver com situações de felicidade: crianças brincando em um campo aberto, contos de fadas, brinquedos. A não ser que tenhamos passado por algum trauma, dificilmente pensaremos a infância como lugar e tempo de dor, trabalho, castigos físicos. Na verdade, tendemos a traçar perfis de crianças ideais. Entretanto, quando ao se deparar com representações que fogem desse padrão, o estranhamento é comum. Seria possível pensar outros tipos de infância que fujam daquela cristalizada em nosso imaginário?

Tanto no livro *Por parte de pai* quanto no *Ler, escrever e fazer conta de cabeça* é encontrada uma infância recheada de brincadeira e ludicidade que convergem com a nossa imagem idealizada da infância, entretanto, a criança enfrenta também situações diversas que fogem desse ideário. Nas narrativas, ela é encontrada em confronto com forças antagônicas, como o medo, a solidão, a angústia e a rejeição. Nota-se em várias passagens a presença dos conflitos internos vividos pela criança narrador-protagonista: “Doía muito ser menino. E dor, aumentada pelo silêncio, é como dente latejando com nervo exposto” (QUEIRÓS, 1995, p.22).

Nestas memórias da infância, o personagem do avô Joaquim, presente em *Por parte de pai*, desempenha um papel fundamental na obra e na vida do menino que é o personagem narrador, constituindo-se como fonte também da própria memória local:

o avô representa o conhecimento não escolarizado e desempenha o papel de guardião da memória da pequena cidade. Mesmo sem ter adquirido o conhecimento formal, ele tinha a sensibilidade de usar a escrita como registro de memória. (CASTRO e TORGA, 2009, p. 5)

A infância depreendida deste texto não corresponde exatamente ao mito da infância feliz. Há angústia e medo. A relação de angústia do narrador não se resume às relações parentais. Em diversas passagens da obra, percebe-se a posição do narrador em relação aos saberes e dogmas que lhe são apresentados. E, apesar da religião ser vista com certo desdém infantil, o questionamento da fé causa nele a sensação de pecado, que o faz se envergonhar.

Pensando devagar, acordado na madrugada, eu descobria as tantas coisas sabidas, mas não vistas e outras vistas e não sabidas. Por exemplo, Dona Aurora, que não era boreal como na Geografia, me ensinou desde cedo, estar Deus em toda parte. Eu não via. Também não queria ver e padecia com o pecado cometido negando ver o Onipresente. O demônio ficava contente e Padre Libério me benzia. O sofrimento me machucava inteiro. Eu encolhia, escondia, pedia perdão e continuava afogado em dúvidas. As três caravelas – Santa Maria, Pinta e Nina eu não via, mas até desenhava. (QUEIRÓS, 1995, p. 22)

Quando se trata do estudo do discurso da memória, esclarece-se que a autobiografia vem sempre narrada em primeira pessoa, como afirma Gilberto de Castro:

[os] textos autobiográficos, portanto, [são] narrados em primeira pessoa. Por mais óbvio que pareça, nunca é demais observar que seria impossível uma composição autobiográfica a partir de outro foco narrativo. Essa é uma condição de existência deste gênero de prosa literária; e essa condição na aparência soa como uma escolha ou um aspecto meramente formal da composição, sendo antes muito mais uma necessidade ideológica, estética e existencial do autor. (CASTRO, 2011)

O autor, ao criar o texto de sua narrativa literária, na escrita autobiográfica, resulta re-significando suas próprias lembranças, dando novas formas aos conteúdos presentes em sua memória. Ou, como afirma Faraco, ele “não apenas registra passivamente os eventos da vida, mas a partir de certa posição axiológica, recorta-os e reorganiza-os esteticamente” (FARACO, p. 39, 2013).

Na obra de Bartolomeu, vemos um complexo processo de transposições refratadas da vida, das memórias do autor, para a composição do objeto estético. É importante lembrar, como Faraco (2013) o faz relendo Bakhtin, que essa transposição de planos da vida para a arte não é isenta ou meramente traduzida numa nova linguagem, mas possui certo viés valorativo que favorece as opiniões individuais do sujeito em detrimento de outras.

Em *Por parte de pai*, bem como em *Ler, escrever e fazer conta de cabeça* observa-se o discurso vindo da voz de uma criança, as narrações formam uma espécie de quebra-cabeça que apresenta uma história de vida repleta de acontecimentos dolorosos, como o sofrimento e a morte da mãe decorrente de um câncer; a convivência em ambientes com novas estruturas familiares; a separação dos irmãos, e todos os conflitos comuns a esse período da vida. Conflitos que, de resto, acontecem na vida de muitas pessoas, a despeito do mito da infância feliz. O narrador volta ao seu passado a partir do seu ponto de vista, que se mantém soberano, e, nesta nova escrita, o passado é transformado e modificado de acordo com o que sua consciência julga merecedor, num jogo um tanto psicológico ou mesmo psicanalítico. Os enunciados

são construídos a partir do poder da fala do autor, como encontramos na definição de Bakhtin para os romances monológicos. Assim, o narrador detém o monopólio da palavra, entoando a voz dos outros do modo que melhor ressoa para si mesmo. Reescreve a si mesmo, mas também reescreve aos demais.

Essa voz criativa tem de ser sempre, segundo insiste Bakhtin, *uma voz segunda*, ou seja, o discurso do autor-criador não é a voz direta do escritor, mas sim um ato de apropriação refratada de uma voz social qualquer, de modo a poder ordenar um todo estético. (FARACO, p. 40, 2013)

É, então, pela voz do menino-narrador que o mundo é relatado. Os enunciados são construídos a partir da voz que o autor, depois de adulto, dá à criança de suas narrativas. A criança assume papel de maior relevância em relação aos outros personagens, a sua voz é a mais forte entre todas. Segundo Bakhtin, todas as vozes dependem da posição onde se encontra o sujeito. Essa diferença não indica apenas uma relatividade de pontos de vista, mas produz qualidades distintas da memória do narrador. Sendo assim, o autor, enquanto sujeito que está situado em um tempo e espaço, tem o poder de “selecionar” suas memórias, escolher umas em detrimento de outras. Logo, suas percepções do presente interferem na sua visão do passado. Como afirma Halbwachs [...] “Se o que vemos hoje tivesse que tomar lugar dentro do quadro de nossas lembranças antigas, inversamente essas lembranças se adaptariam ao conjunto de nossas percepções atuais. [...]” (HALBWACHS, 1990, p. 25).

Na narrativa analisada, nem mesmo o avô está livre da afirmativa. Segundo Castro e Torga (2009, p. 6), ao escrever as histórias nas paredes da casa, “embora o avô registrasse suas memórias, estas não estavam a salvo da transformação operada pelo sujeito recordador, que sempre acrescenta algo mais ao que reproduz”, como pode ser observado no seguinte trecho: “Meu avô pregava todas as palavras na parede, com lápis quadrado de carpinteiro, sem separar as mentiras das verdades. Tudo era possível para ele e suas letras” (QUEIRÓS, 1995, p. 18).

O narrador é capaz de voltar no tempo e colocar-se ao lado da criança sem voz que ele próprio foi, e então poder dar voz a ela. Voz essa que se mantinha abafada dentro do núcleo família. A avó dizia que o menino recebia muitos mimos do avô, mimos que ela considerava serem indevidos, excessivos: “[o relógio em forma de oito] Batia de meia em meia hora e meu avô não esquecia de dar corda. Segundo minha avó, meu avô me dava também muita corda” (QUEIRÓS, 1995, p.15). Percebe-se neste fragmento do texto que, de acordo com os padrões da época (infância a ser domada e disciplinada), a representação da criança como sendo a de alguém a quem não se pode dar muito espaço, nem muita trela, nem “muita corda”, a quem se devia tratar com rédeas curtas. Neste ponto, há uma coincidência com a visão da

infância como um período próprio e propício para que o sujeito seja devidamente domado e disciplinado, o que remete aos conceitos de educação em voga por volta de meados do século XX, período histórico da infância do próprio autor.

Ler, escrever e fazer conta de cabeça se assemelha ao *Por parte de pai* em vários aspectos. Além de em ambos encontrarmos as memórias do próprio autor, temos neles o retrato de uma infância difícil diante da pobreza e doenças que nos parecem ser característica da época. Narrado, também, na primeira pessoa, com uma linguagem delicada, o autor descreve as recordações de um menino e sua descoberta do mundo. No decorrer do livro não há divisão por capítulos, o texto é dividido, nas cento e uma páginas, por parágrafos espaçamento de linha maior um do outro.

Logo na epígrafe, parece que o autor quer nos dizer mais uma vez o estatuto de sua memória, que, apesar de ser baseado em fatos vividos, não deixa de ser ficcional, pois ela depende também de um elemento, o tempo, que nos distancia do passado fazendo com que fique mais difícil ainda trazê-lo para o presente. “O tempo amarrota a lembrança e subverte a ordem.”

Na narrativa, o espaço escolar e a relação da criança com ela possuem bastante destaque. Enquanto em *Ler, escrever e fazer conta de cabeça* a escola e toda a materialidade que lhe cerca, o uniforme, os materiais escolares fazem parte da gama de sentimentos que remetem a memória da criança que se vê diante de uma vivência nova que envolve códigos diferentes dos que já está adaptado, em *Por parte de pai* a casa dos avós é que desenvolve esse papel. Na casa que o avô faz de livro ficam as recordações e imagens que o tempo guardou. A relação da casa com algumas cenas vividas se estabelece pelo imaginário da criança diante das paredes escritas: “Apreciava meu avô e sua maneira de não deixar as palavras se perderem. Sua letra, no meio da noite, era a única presença viva, acordada comigo” [...] (QUEIRÓS, 1995, p.18).

Todo acontecimento da cidade, da casa, da casa do vizinho, meu avô escrevia nas paredes. Quem casou, morreu, fugiu, caiu, matou, traiu, comprou, juntou, chegou, partiu. Coisas simples como a agulha perdida no buraco do assoalho, ele escrevia. A história do açúcar sumido durante a guerra, estava anotado. Eu não sabia por que os soldados tinham tanta coisa pra adoçar. Também desenhava tesouras desaparecidas, serrotes sem dentes, facas perdidas. E a casa, de corredor comprido ia ficando bordada, estampada de cima a baixo. As paredes eram o caderno do meu avô. Cada quarto, cada sala, cada cômodo, uma página. [...] (QUEIRÓS, 1995, p.10 e 11)

Para Gama-Khalil, em *Por parte de pai*, o que ata toda a narrativa é a casa do avô, porque ela é geradora de todos os sentimentos, ações e experiências que tecem a trama. Ela recebe tamanho destaque

na obra por ser o espaço agregador das memórias. Enquanto em *Por parte de pai* a casa se torna espaço agregador das memórias da infância, temos em *Ler, escrever e fazer conta de cabeça* todo o universo que cercava a vida escolar da época, bem como a experiência infantil ao ser matriculado na primeira escola. A escola é o espaço de experiência de ternura e carinho, ela que é a geradora de sentimentos e experiências que tecem a trama. Representada de forma singela e idealizada pela rede de escritas e histórias que a compõe, a escola parece ser bastante diferente daquela que permeia o imaginário atual. É visível a expectativa infantil em relação à escola - o medo e a ansiedade faziam parte desses sentimentos, além do apreço pela mesma.

Na atualidade, a escola se concentra na disciplina e tem uma origem religiosa rígida. Grande parte das pessoas tem a infância delimitada pelo ciclo escolar. A escola como ponto de encontro das diversas infâncias assim como a vemos em *Ler, escrever e fazer conta de cabeça* onde temos acentuadas as diferenças sociais entre os estudantes.

[...] As meninas usavam um laço de fita no cabelo. Quanto mais larga a fita e maior o laço e mais brilhante o cetim, mais rico o berço da menina. Taninha usava uma fitinha aproveitada de algum embrulho de presente. Também, berço lá em casa era o canto da cama dos pais. (QUEIRÓS, 1996, p. 20)

Entretanto nada disso tirava o encanto que a escola representava para o menino narrador. Ela parece central para ativar sua memória em busca de um tempo passado. Seguindo o debate de Halbwachs entre memória e lugar, não há memória que não se desenvolva dentro em um espaço. Ele é o lugar de produção de memória pela simbologia que lhe é impregnado, o homem estabelece uma relação com o espaço que envolve a própria formulação de pensamentos.

Assim, não há memória coletiva que não se desenvolva num quadro espacial. Ora, o espaço é uma realidade que dura: nossas impressões se sucedem, uma à outra, nada permanece em nosso espírito, e não seria possível compreender que pudéssemos recuperar o passado, se ele não se conservasse, com efeito, no meio material que nos cerca. É sobre o espaço, sobre o nosso espaço [...] que devemos voltar nossa atenção; é sobre ele que nosso pensamento deve se fixar, para que reapareça esta ou aquela categoria de lembranças. (HALBWACHS, 1990, p. 143)

Pensar a memória sociologicamente implica concebê-la como baseada numa relação espaço-temporal, “encontrar o passado no presente”. Temos nos textos elencados em comum o fato de que

para sua própria reconstrução, por intermédio da memória, o narrador se vale também de um espaço agregador de suas lembranças: a casa no primeiro e a escola no segundo.

A relação entre memória e espaço se dá no fato de o segundo ser a “semente de rememoração da primeira”. Portanto, podemos compreender a sociedade compreendendo espaços e objetos. Já que esses estimulam lembranças que dizem respeito à memória coletiva. Os lugares sempre recebem marcas de um grupo e a presença desse grupo deixa marcas no lugar. O lugar ocupado pelo grupo é a reunião dos elementos da vida social. “Então, todas as ações do grupo podem se traduzir em termos espaciais, e o lugar ocupado por ele é somente a reunião de todos os termos” (HALBWACHS, 1990, p. 133).

A recordação individual sobre a própria infância pode ser pensada e analisada por diversos ângulos, considerando-se desde o seu teor psicológico - isto é, sua dimensão fundamental para a identidade dos sujeitos – até seu cunho histórico social, incorporando-se elementos intersubjetivos, comunitários. Mas, qualquer que seja a perspectiva teórica tomada como referência, é impossível negar o seu caráter relacionado com a natureza social do homem e com as práticas e vivências coletivas, o que insere a lembrança, a recordação (como também, por conseguinte, o esquecimento e os apagamentos da memória) nas práticas sociais e nos processos de significação da linguagem. Neste sentido, é possível compreender esta produção literária de Bartolomeu Campos de Queirós também a partir dos elementos relacionados às lembranças da sua infância, numa escrita ficcional repleta de evidências que vinculam as narrativas ficcionais à própria vida do autor.

A abordagem apresentada considera o poder da palavra, da literatura, e mesmo da memória coletiva a ela associada, no acionamento de outros mundos, ficcionais ou mnemônicos, que conseguem transportar os leitores a outras vidas, outros lugares, outros tempos, que remetem, por sua vez, tanto ao texto quanto às suas próprias lembranças. De certa forma, os personagens literários trazem à cena da memória – direta ou indiretamente - os personagens de suas histórias de vida, permitindo estar em outros tempos e lugares.

Assim, estes textos de Bartolomeu Campos de Queirós remetem-se à temática da infância, aludindo também à infância do autor, daí decorrer o seu caráter autobiográfico. Infância essa que nos é apresentada de forma atípica, porque ainda que apresente as brincadeiras tradicionais, as relações familiares, principalmente a de cumplicidade com o avô, de forma singela, o texto comprova a distância entre o imaginário social relacionado à criança e aquele no qual a criança se encontra cotidianamente imersa. Promove, portanto, uma reflexão que amplia nosso horizonte de compreensão sobre a infância e consequentemente a criança, para um novo olhar que a compreenda como ser complexo que é, exposta, muitas vezes, a problemas não tão distintos dos da vida adulta.

Referências:

- AGOSTINHO. *Confissões*. 2ª ed. Trad. Maria Luiza Amarante. Rev. H. Dalbosco. São Paulo: Paulus, 1997.
- ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: LTC, 1981;
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. A respeito de problemas da obra de Dostoievski. In: *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2010 a, pp.195-202.
- _____. *Problemas da poética de Dostoievski – 5ª edição*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010 b.
- BENJAMIM, Walter. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. Volume I. 7. Ed. Trad. Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- BRAIT, Beth (org.). *Bakhtin: Conceitos-chave*. São Paulo: Editora Contexto, 2010.
- CANDIDO, Antonio. A Personagem do Romance. In: CÂNDIDO, Antônio (*et alli*). *A personagem de ficção*. 9ª ed. São Paulo: Perspectiva, 1992.
- CASTELLO, L. A.; MÁRSICO, C. *Oculto nas palavras: dicionário etimológico de termos usuais na práxis docente*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- CASTRO, Gilberto. O discurso da memória: um ensaio bakhtiniano a partir de *Infância e São Bernardo*, de Graciliano Ramos. In: *Bakhtiniana, Rev. Estud. Discurso*, vol.6, nº1, São Paulo ago./dez. 2011.
- CASTRO, Maria Lígia; TORGA, Vania Lúcia M. *A alusão e a constituição do leitor em Por parte de pai, de Bartolomeu Campos Queirós*. In: I Congresso Nacional de Linguagens e Representações: Linguagens e Leituras, 2009. Disponível em <http://www.uesc.br/eventos/iconlireanais/iconlire_anais/anais-31.pdf>. Acesso em: 06 jun. 2014.
- FARACO, Carlos Alberto. *Linguagem & diálogo, as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- FERREIRA, A, B, H. *Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1975.
- FORSTER, E. M. *Aspects of the Novel*. London: 1949, apud, CANDIDO, Antônio (*et alli*). *A personagem de ficção*. 9ª ed. São Paulo: Perspectiva, 1992.

GAMA-KHALIL, Marisa Martins. *A casa do avô em Por parte de pai: espaços de horror, de escrita e outros espaços*. Anais do CENA. Volume 1, Número 1. Uberlândia: EDUFU, 2013. Disponível em <http://www.ileel2.ufu.br/anaisdocena/wpcontent/uploads/2014/02/cena3_artigo_33.pdf>. Acesso em: 09 jun. 2014.

GREENBLATT, Stephen. *Shakespearean navigations: the circulation of social energy in renaissance england*. Berkeley; Los Angeles: University of California Press, 1988.

HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. Trad. Laurent Léon Schaffter. São Paulo, *Vértice/Revista dos Tribunais*, 1990. Trad. de: *La mémoire collective*.

PERROT, M. Funções da família (F. Hildegard, Trad.). Em M. Perrot (Org), *História da vida privada: da Revolução Francesa à Primeira Guerra* (vol.4, p. 104120). São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

POSTMAN, Neil. *O desaparecimento da infância*. Rio de Janeiro: Graphia, 1999.

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos. *Por parte de pai*. Belo Horizonte: RHJ Editora, 1995.

_____. *Ler, escrever e fazer conta de cabeça*. 2ª ed. Belo Horizonte: Miguilim, 1997.

_____. Menino temporão. In: *O jogo do livro infantil*. Belo Horizonte: Editora Dimensão, 1997, p.41-43.

ROCHA, João Cezar de Castro (Org.). *Roger Chartier: A força das representações: história e ficção*. Chapecó: Argos, 2011.