

Escola Superior de Educação de Castelo Branco



17148

À margem do adulto : quatro estudos sobre a construção cultural da criança

001.89 MOR

Ama

#17148#

Universidade de Lisboa

À MARGEM DO ADULTO
QUATRO ESTUDOS SOBRE A CONSTRUÇÃO
CULTURAL DA CRIANÇA

MARIA MARGARIDA AFONSO DE PASSOS MORGADO

Lisboa
1999

Universidade de Lisboa

À MARGEM DO ADULTO
QUATRO ESTUDOS SOBRE A CONSTRUÇÃO
CULTURAL DA CRIANÇA

Dissertação apresentada à Faculdade de Letras (Departamento de Estudos Anglísticos)
da Universidade de Lisboa para obtenção do grau de Doutoramento

Orientação do Professor Doutor Álvaro Pina

ESCOLA SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO
CASTELO BRANCO

OFERTA

17148

Lisboa
1999

Àquelas 'outras' crianças que habitam todo o meu tempo,

o Rodrigo, o David e a Laura

ÍNDICE

PREFÁCIO	7
INTRODUÇÃO	12
A CRIANÇA NA CULTURA	12
AS MARGENS HABITADAS PELAS CRIANÇAS (AS OUTRAS)	19
TRÊS ARGUMENTOS	28
A Relação Adulto / Criança.....	29
O lugar da 'criança' na cultura 'literária'	34
A constituição de ideologias de criança	36
NOTAS SOBRE A ORGANIZAÇÃO DO ESTUDO	37
Sobre a Primeira Parte	38
PRIMEIRA PARTE.....	48
1. A INVESTIGAÇÃO CULTURAL DA CRIANÇA.....	49
A TELEVISÃO E A CRIANÇA.....	49
A CRIANÇA NA RECEPÇÃO	59
O ESTUDO DOS JOVENS	66
O PRESENTE E O QUOTIDIANO	79
EXPERIÊNCIA.....	83
PRIMEIROS CONTORNOS DO ESTUDO DA CRIANÇA.....	91
2. ESTUDOS CULTURAIS, TEXTOS E CRIANÇA. A RELAÇÃO DIFÍCIL.....	99
TEXTOS E LITERATURA NOS ESTUDOS CULTURAIS	99
LITERATURA E CULTURA.....	106
Versões históricas dos estudos culturais.....	109
Uma mudança de paradigma	113
Contextos.....	115
Textualidades nos estudos culturais	118
Materialismo cultural.....	121
... E A CRIANÇA.....	124
A crítica da criança na literatura.....	126
MAIS CONTORNOS DO ESTUDO DA CRIANÇA	138
3. PARA ADULTOS E PARA CRIANÇAS.....	145
PREPARAR O TERRENO.....	145
INSTITUIÇÕES E INSTRUMENTOS DE ENUNCIÇÃO DA CRIANÇA	150
Uma criança universal	154
O contributo de Philippe Ariès	157
Um novo regime de representação	160

FICÇÕES E CRIANÇAS.....	166
Histórias de literatura infantil.....	172
A crítica de literatura infantil mudou.....	175
O lugar da literatura infantil.....	177
ESTRATÉGIAS DE OPOSIÇÃO.....	184
UMA LITERATURA DA CRIANÇA.....	191
CONCLUSÃO.....	195
 SEGUNDA PARTE.	
A OUTRA. QUATRO ESTUDOS SOBRE AS LITERATURAS E OS TEXTOS DA CRIANÇA.....	
197	
INTRODUÇÃO.....	198
Os quatro estudos.....	198
Uma história cultural da criança?.....	206
A outra.....	212
Um projecto político.....	215
Sobre a organização dos estudos.....	219
ESTUDO I. RAPARIGAS.....	225
Preâmbulo.....	225
INTRODUÇÃO.....	226
HENRY JAMES, <i>WHAT MAISIE KNEW</i> - "ÉS UMA COISINHA INCÓMODA, TRISTE E DEPLORÁVEL".....	235
Des-familiarizações da criança.....	240
Uma criança igual a Maisie.....	244
A criança no feminino.....	247
CONDIÇÕES DE ESCRITA SOBRE A CRIANÇA.....	249
BURNETT E NESBIT.....	254
<i>The Secret Garden</i> : "A mais desagradável criança".....	257
O jardim secreto da infância.....	261
<i>The Railway Children</i> : "Como vêm, tudo se resolveu no final".....	266
DOMESTICIDADE E AVENTURA NA CONFIGURAÇÃO DA CRIANÇA NO INÍCIO DO SÉCULO XX.....	274
MAISIE, MARY E BOBBIE.....	278
CONCLUSÃO.....	287
ESTUDO II. A INQUIETADORA ESTRANHEZA DA VIDA FAMILIAR.....	290
I	
<i>THE CHILD IN TIME</i>.....	290
A família.....	294
Os filhos.....	298
Uma política de família.....	299
O REGRESSO À FAMÍLIA.....	302
Filiação e Afiliação.....	304
Albergando o monstro.....	312

PARA ADULTOS.....	319
II	
A FAMÍLIA NA ESCRITA PARA CRIANÇAS.....	322
A família nas margens do texto infantil	327
Philippa Pearce, <i>Tom's Midnight Garden</i>	330
ESTUDO III. A VOZ DO MONSTRO.....	339
INTRODUÇÃO	339
PERSPECTIVAS DE LEITURA DE <i>LORD OF THE FLIES</i>	342
A VOZ DA CRIANÇA	344
O caso de Lord of the Flies.....	348
O poder dos clássicos	350
O 'MAU' SELVAGEM.....	354
ESTRUTURAS DE PODER	360
DISSIDÊNCIAS	363
AGÊNCIA INFANTIL.....	367
PROJECTANDO CONCLUSÕES.....	374
Maurice Sendak, <i>Where the Wild Things Are</i>	376
Jill Paton Walsh, <i>Knowledge of Angels</i>	378
ESTUDO IV. OS ESPAÇOS DA CRIANÇA.....	382
INTRODUÇÃO	382
A CRIANÇA DA MEMÓRIA ADULTA.....	384
EVOLUÇÕES DE UM SENTIDO DE 'LUGAR' DA CRIANÇA.....	389
CONCEPÇÕES DO 'CAMPO' EM <i>THE GO-BETWEEN</i>	394
NARRATIVAS DE MEMÓRIA, ESPAÇO E TEMPO.....	396
SENTIDOS DE CRIANÇA	400
DORIS LESSING, <i>THE MEMOIRS OF A SURVIVOR</i>	402
Perspectivas de leitura	405
Adulto e criança.....	407
Os espaços infantis	410
EXCURSO PELA LITERATURA INFANTIL	413
CONCLUSÃO	417
NOTAS	420
LISTA DE REFERÊNCIAS	470

PREFÁCIO

Os autores que mais influenciaram o meu tratamento do estudo da criança pelos seus livros foram, sem dúvida, Raymond Williams, em particular em *Culture and Society*, *The Long Revolution*, *The Country and the City*, *Marxism and Literature* e *Keywords*. *A História da Sexualidade*, vol. I, de Michel Foucault ocupa também um lugar importante na reflexão sobre a construção discursiva da criança, bem como o brilhante estudo *de The Case of Peter Pan. The Impossibility of Children's Fiction* de Jacqueline Rose. Os dois livros de Karín Lesnik Oberstein, *Children's Literature. Criticism and the Fictional Child* e *Children in Culture*, são também marcos importantes do meu percurso, essencialmente por ter podido partilhar com a autora reflexões, discussões e preocupações, assim como o é, por razões de interesse pelo tema o estudo de Peter Coveney, *Poor Monkey*. Mas são sobretudo as obras de ficção, *What Maisie Knew*, *Kim*, *The Secret Garden*, *The Railway Children*, *A High Wind in Jamaica*, *Tom's Midnight Garden*, *The Go-Between*, *Lord of the Flies*, *I'm the King of the Castle*, *Memoirs of a Survivor*, *The Cement Garden*, *The Child in Time*, *The Fifth Child*, *Cat's Eye*, *The Bluest Eye* que despertaram, alimentaram e aguçaram o meu apetite pela investigação sobre a construção discursiva da criança na cultura, apesar de nem todos estes textos receberem um tratamento alargado ou idêntico na presente dissertação. Naturalmente que não foi apenas em função dos efeitos políticos destas obras ou da sua utilidade para a minha perspectiva de investigação que me deixei seduzir por elas. Fui também influenciada pelas práticas contemporâneas dos estudos literários e dos estudos culturais nas quais se desenrolam as minhas propostas de leitura, práticas de análise da estrutura dos textos, de intertextualidade, da intenção dos seus autores, das relações de cada texto com outros em linhas de continuidade e de ruptura entre o passado e o presente, do prazer subjectivo de cada texto para cada leitor (incluindo o crítico e o investigador), da capacidade das obras ficcionais para funcionarem parcelarmente e, por vezes, simultaneamente como dados sociológicos,

estéticos e de divertimento e prazer num quadro intertextual e cultural de escrita e de representação da criança.

Muitas das ideias e teses desenvolvidas no presente estudo foram apresentadas em seminários e congressos sob forma de comunicações e de artigos que figuram em actas. Tal não significa que o estudo seja uma compilação de artigos já publicados. Muitas das ideias nele apresentadas representam desenvolvimentos posteriores, fruto de um processo de reflexão e de domínio e contenção do muito material reunido e trabalhado ao longo de dez anos. O fragmento intitulado “A Televisão e a Criança” do capítulo 1 da Primeira Parte condensa alguns dos argumentos desenvolvidos em comunicação e artigo apresentados ao XIX Congresso da APEAA, em 1998, sob o título de “Re-inventing the discourse on the child, Wordsworth's child and the child in the age of television”. No subcapítulo intitulado “A Criança na Literatura” (capítulo 2 da Primeira Parte) reproduzo parcialmente argumentos desenvolvidos num colóquio intitulado “Le Souvenir d' Enfance”, organizado pelo Instituto de Estudos Franceses da Universidade de Coimbra em 1996 e em artigo publicado na revista *Confluências*, intitulado “Reflexões sobre a Construção Literária da Criança Enquanto Memória” (Morgado 1997). Parte do Estudo 3 da Segunda Parte constitui uma revisão alargada de ideias e perspectivas sobre *Lord of the Flies* já apresentadas na minha dissertação para provas públicas para Professor-Coordenador, *A Estação do Brincar* (1994) e num artigo, “The Season of Play”, publicado em *Children in Culture* (1999). O fragmento sobre *Where The Wild Things Are* constitui igualmente uma revisão de uma comunicação apresentada ao XIV Encontro da APEAA, em Évora, em 1995. O Estudo 4 da Segunda Parte desenvolve comunicação e artigo apresentados à 2ª Conferência de Cultura Inglesa (1998), organizada pelo Departamento de Estudos Anglísticos da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa.

Foram muitos os autores e os contextos que influenciaram o percurso que conduziu à presente forma de redacção do material no âmbito de uma investigação nas humanidades. Ao Professor Doutor Álvaro Pina, que me encorajou — desde o início (em 1988) — a desenvolver com rigor e trabalho árduo de reflexão as minhas ideias sobre a criança na cultura e que tem apoiado e estimulado o meu trabalho, devo um agradecimento muito especial. Ao longo dos anos a sua tenacidade na articulação de questões e quadros teóricos, mesmo contra opiniões generalizadas e dominantes, tem

constituído uma fonte de inspiração e estímulo intelectuais que espero serem discerníveis no presente estudo. A ele devo também uma enorme gratidão pelo modo como leu e releu atentamente as várias tentativas de redacção e outro agradecimento pela generosidade em partilhar comigo pontos de vista, conceitos e concepções que foram surgindo na escrita e que me ajudaram a prosseguir na revisão do meu trabalho.

Foram também importantes para a concretização da presente investigação muitos outros docentes e investigadores, nomeadamente o contributo da Professora Doutora Isabel Fernandes da Universidade de Lisboa na sua função de co-orientação da dissertação. A sua leitura pormenorizada e crítica de versões de texto que lhe enviei e as perguntas que formulou ajudaram-me a perspectivar melhor os meus argumentos e a tornar mais comunicável a dissertação. Foram-me também extremamente úteis as conversas com colegas das Universidades de Nottingham e de Reading sobre literatura infantil, em particular com os professores Karín Lesnik-Oberstein, Mick Saunders e Tony Watkins; a participação no livro editado por Karín Lesnik-Oberstein, *Children in Culture* e noutros projectos editoriais por ela coordenados; o grupo de trabalho, no âmbito dos projectos Erasmus e Comenius, constituído, entre outros, por Kay Livingston, Anne Larsen e Tony Dodd, que sempre se mostraram receptivos a debater questões e problemáticas que de algum modo se encontravam ligadas a problemas da minha dissertação. Não posso deixar de referir igualmente os contextos de ensino em que me movo profissionalmente — os meus alunos da formação inicial e contínua na Escola Superior de Educação de Castelo Branco — e os seminários que realizei no CIRCL...(Centre for International Research in Children's Literature) da Universidade de Reading ou, no âmbito do referido centro, para alunos do curso de mestrado em literatura infantil e colegas da mesma área de especialidade.

Cabe ainda referir que dificilmente poderia ter concluído o presente trabalho nesta data não fora o apoio das direcções da Escola Superior de Educação de Castelo Branco e o financiamento da medida 5.2. do PRODEP que me permitiram durante três anos ficar dispensada de serviço lectivo, podendo assim dividir o meu tempo entre a investigação e redacção da tese e as outras actividades docentes, de cariz mais organizativo, funcional e administrativo, apesar das quais pude encontrar o tempo tão necessário para a reflexão e organização do meu material.

Para indicar referências e notas bibliográficas usei o manual de estilo de Chicago, de 1993, fazendo, no corpo do texto, entre parênteses, referência ao apelido do autor seguido de ano de publicação da obra consultada e, quando relevante, da página. Optei pela inclusão de notas finais, nas quais constam referências de cariz bibliográfico e comentários e propostas de mais alargada contextualização das matérias referidas no corpo do texto. No final da dissertação organiza-se, por ordem alfabética, uma secção de referências bibliográficas.

Optei ainda por traduzir para português citações de textos de referência e ficcionais em inglês, indicando, em nota, as versões originais que consultei.

INTRODUÇÃO

A criança na cultura

Raymond Williams escreve em *Culture and Society* (1961, 285) que o termo 'cultura', nos seus sentidos contemporâneos, refere um processo de investigação abrangente com pontos de partida e de chegada diversos, definidores de abordagens e de conclusões num determinado campo de trabalho. Cada problema, como ele acrescenta (Williams 1961, 323), precisa de ser detalhadamente investigado e negociado e a linguagem que usamos para o fazer não constitui um meio, mas é um elemento importante do que pretendemos analisar. A construção social de sentidos é sempre complexa, dinâmica e espaço de lutas políticas e sociais. Há sentidos que recebemos, outros que recriamos para tornar comunicáveis os dados da nossa investigação e da nossa experiência, mas os sentidos e a experiência social não são dissociáveis nem se encontram definidos para a posteridade. Linguagem, cultura e sociedade intervêm na construção da realidade em cada momento histórico.

Todos nós possuímos (implicitamente) uma definição de criança, da sua natureza e dos seus limites, embora poucos de dediquem a tornar explícitos os contornos dela. Cada momento cultural oferece os horizontes ideais contra os quais se medem as

crianças, se tecem expectativas em relação a elas e se define o que elas são e como significam. Entre os ideais culturais, os mitos dominantes, a cultura material (e comercial) que desenha os contornos desejados social e culturalmente e as experiências individuais e colectivas de cada pessoa em relação com crianças ou com a memória da infância que viveu instalam-se, porém, numerosas disparidades e mesmo antagonismos na formulação do que é a criança e/ou a infância.

A *criança* na cultura e os modos da sua enunciação cultural tensa ao longo do século XX, entendidos como formas de representação e de dominação culturais da criança pelos adultos, constituem o problema de que nos ocupamos na presente dissertação. Os sentidos dominantes de criança anunciam percepções genéricas que para se manterem hegemónicas se alteram ao longo dos tempos, permitindo a introdução de novas formas de enunciação da criança num processo cultural que deveríamos considerar essencialmente dinâmico. As histórias da cultura material das crianças salientam as formas de evolução do livro e do brinquedo infantis, do mobiliário dos quartos das crianças, do vestuário que as cobre, protege, diferencia em termos de identidade sexual e enfeita, documentando mudanças nas atitudes dos adultos em relação às crianças e definições de novas necessidades destas. Do mesmo modo se têm sublinhado mudanças culturais nas imagens da criança que, do adulto em miniatura, sob a forma do pequeno nobre, burguês ou artesão, transborda para foco da Sagrada Família cristã, anjo, *putti* e querubim e para a criança no espaço resguardado da infância.

Os estudos da criança deixam claro que a noção de 'criança', como a entendemos contemporaneamente, foi inventada após o Renascimento e que mesmo quando, por força dos argumentos que se querem apresentar, se faz uso de determinados modos dominantes de enunciação da criança, esta nunca pode ser reduzida a um sentido fixo, uno ou imutável. A 'criança' possui um sentido problemático enquanto realidade e representação. Ela transforma-se, assim, num objecto de estudo complexo (também quando representada em textos escritos ou pictóricos), cuja interpretação depende do adulto, de condições materiais de existência e de uma rede de associações culturais alimentadas por disciplinas diversas.

Constituindo a criança o nosso objecto de investigação cultural, vasto, complexo e interdisciplinar, simultaneamente remetido para, e contido em, certas áreas, ou

disciplinas, específicas do saber, a puericultura, a pediatria, a literatura infantil, a psicologia infantil e a psicanálise de crianças, a pedagogia, as ciências da educação, a literatura infantil, difícil se torna não nos perdermos numa visão demasiado parcial ou abrangente de todas as interpenetrações interdisciplinares. A 'criança' que todas as disciplinas ou áreas de estudo exploram não é necessariamente portadora de um sentido único, universal, imutável ao longo da história da descoberta dela como ser diferente do adulto, com características próprias e distintivas. Cada disciplina e cada época constrói os sentidos de criança, abordagens e conclusões específicas que determinam modos de entender a criança, de a definir e de ela própria se identificar. Não existe uma norma única de investigação da criança na cultura, na história e na sociedade, mas muitos sistemas de discurso e modos de pensar a criança. Podemos considerar, porém, que as construções teóricas da criança derivam essencialmente de práticas disciplinares, algumas das quais se tornam dominantes para determinados períodos. Por exemplo, a influente tese de Ariès, proposta nos anos 50, tem-se feito sentir até ao presente, a criança é uma construção social (e discursiva) com poucos séculos de existência, se por criança se entender não o adulto em miniatura mas um ser diferenciado deste, que se torna importante em contextos familiares, despertando a atenção institucional de pedagogos, professores e pais. Mas se antes da história social da infância de Philippe Ariès, a criança parecia não povoar as esferas académicas sociológicas ou históricas, as primeiras dominadas essencialmente pela investigação de subculturas jovens e da delinquência juvenil, nos anos 30 pela escola de Chicago, a partir dos anos 70 nos estudos culturais britânicos, as segundas por histórias da vida familiar, contemporaneamente as ciências que descrevem os comportamentos, modos de pensar e de agir de crianças encontram-se instaladas e ganha cada vez mais relevância a observação de crianças nos palcos do seu quotidiano doméstico e de consumo nos paradigmas sociológicos descritos por Prout and James (1990) e Jenks (1996). Estes autores realçam as estratégias e metodologias pelas quais os adultos procuram traduzir a experiência social e cultural de crianças em contextos sócio-históricos específicos, produzindo respostas, no quadro dos estudos da criança nas ciências sociais e humanas, para uma crescente consciência do carácter político de toda a representação e em defesa de relativismos culturais de várias ordens. É importante assinalar que as preocupações com a experiência social de crianças constitui

um desafio radical a modos tradicionais de investigação da criança e aos discursos científicos que a têm articulado, clamando para ela igualdade de direitos cívicos e legais a par do direito à protecção, a necessidade de tornar audível a voz, os desejos e aspirações dela, bem como um tipo de visibilidade que não constitua apenas expressão de fantasias de adultos.

No entanto, todas as instituições que produzem a criança possuem lógicas de organização, de mercado e de actuação sobre a criança, São conduzidas por profissionais adultos com formações e práticas diversas, diferenciadamente envolvidos com crianças. Podem ser pais, professores, médicos, assistentes sociais, historiadores, sociólogos, críticos literários. Este facto implica obviamente graus e modos diversos de relação do adulto com a criança, bem como com potenciais públicos e receptores do que dizem, escrevem ou fazem.

Nenhum dos sistemas de discurso, modos de pensar ou posições teóricas e disciplinares de configuração académica da criança pode ser ignorado para o presente estudo, cujo contributo se insere na inquirição de hipóteses metodológicas do estudo interdisciplinar da criança, isto é cruzando as fronteiras entre disciplinas e articulando saberes académicos com outros sistemas de discurso sobre a criança. No quadro de questões actuais sobre estrutura e agência, identidades institucionais e subjectividades determinadas por padrões de idade, género (gender), etnia e raça, educação, situação familiar e social, traços pessoais de carácter, afectividade, a criança não pode continuar a ser discutida como se fosse um produto homogéneo ou uma entidade biológica apenas. O que entendemos por 'criança' varia consoante a sua localização no espaço-tempo e na sociedade e em função do seu impacto nos mercados e ambientes simbólicos em que vivemos. Para percebermos como a criança é construída nestes ambientes importa naturalmente classificar a sua enunciação em função dos modos (científicos, literários, fílmicos, televisivos, publicitários), como também prestar atenção às instituições que a produzem — e referimo-nos aqui essencialmente a aparelhos institucionais como o estado, a escola e a família, mas também aos média, e igualmente a uma série de disciplinas que regulamentam os saberes sobre, e da, criança, A pedagogia, a pediatria, a psicologia do desenvolvimento, a psicanálise de crianças, a literatura infantil, a antropologia do brincar e do jogo, a sociologia da família e a história social familiar, para

citar algumas das disciplinas mais evidentes. Este constitui o enquadramento de fundo do nosso estudo, impossível de teorizar extensivamente dado o seu carácter pluridisciplinar e vasto, que invocamos no decorrer dele tanto explícita como implicitamente.

É no âmbito deste quadro de reflexão que entendemos destacar uma forma cultural específica, a ficção *da* criança, enquanto artefacto para adultos ou crianças que configura concepções e imagens de criança diversas. Cada texto de ficção sobre a criança conflui para o cruzamento de sentidos e concepções de criança com modos de produção da ficção escrita, por um lado para adultos e, por outro, para crianças; com discursos críticos que articulam o seu valor (como textos literários ou canónicos) ou para a educação ou o gosto das crianças; com instituições (a universidade, a educação, a família, as políticas do Estado); com esferas da recepção e do consumo (de adultos e de crianças) que, por sua vez, se ligam a outros sentidos, experiências, acontecimentos. Todos estes níveis de análise configuram 'a criança' de determinados modos, quase sempre implícitos, e amiúde, em tensão.

Em nosso entender, as experiências sociais de crianças historicamente articuladas num espaço-tempo por discursos disciplinares diversos e os sentidos de criança configurados nas ficções sobre e para as crianças e nas instituições que viabilizam a sua disseminação na sociedade convergem para um mesmo problema cultural que a disciplina dos estudos literários tem marginalizado, visto carecer de um espaço trans-disciplinar onde hipoteticamente seria possível interligar os diversos sentidos de criança ocupados por uma forma cultural. Procurámos, por conseguinte, torná-lo visível, articulando-o no quadro dos estudos culturais e justificando a transição dos estudos literários para os últimos como imperativo dos estudos da criança, fazendo nossas as imagens configuradas por Patrick Brantlinger em *Crusoe's Footprints* (1990, 11) de que permanecer hoje fiel a estruturas disciplinares que são, pela sua natureza, impermanentes, é o mesmo que defender "ilhas imaginárias contra canibais igualmente imaginários." Os estudos culturais constituem a "resposta mais racional às cegueiras disciplinares de todos os Crusoes que nos rodearam, que ocuparam as nossas ilhas e invadiram os nossos pensamentos mais privados". São eles que nos permitem reconhecer a quem pertencem as muitas pegadas na areia, reais, do presente e do passado.¹

Defendemos que contemporaneamente se torna necessário investigar a criança — mesmo as representações ficcionais e literárias da criança — confrontando as diversas molduras disciplinares que a produzem, as muitas metodologias que afirmam ser capazes de a estudar com maior rigor, já que os sentidos literários de criança não existem num vazio cultural ou apenas na instituição literária, mas na confluência de muitos saberes e práticas, constituindo um texto cultural mais vasto (Scholes 1985, 33) que obriga à teorização das relações entre o conhecimento sobre a criança, políticas que a envolvem e a sociedade e o modelo foucauldiano de análise de instituições, disciplinas e práticas discursivas. O caso é particularmente evidente em relação à literatura infantil — enquanto discurso social e disciplinar bem como enquanto prática material que articula a criança em relação com a literatura —, configurada num enclave interdisciplinar, cujas fronteiras são disputadas pela crítica literária e a educação, a psicologia, a psicanálise, a sociologia, lugar de confluência de recursos disciplinares distintos entre si, de funcionamentos internos diversos e mesmo de (con) fusão de fronteiras entre várias disciplinas académicas, dependente de uma abstracção universal do 'infantil' e de uma crítica (literária) que faz da 'criança' receptora de ficções leitora implícita de textos sem atentar nas concepções de criança presentes, nas relações de poder do adulto sobre a criança configuradas ou nas ansiedades culturais que se enredam nas representações ou construções da criança.

Em nossa opinião, o estudo interdisciplinar da criança não se limita apenas à tomada de consciência dos sistemas semióticos de produção e disseminação da criança, mas deve ser explicado por razões históricas que podem ser exemplificadas na literatura infantil. O estudo interdisciplinar da criança deve ser entendido também como expressão de uma tendência cultural contemporânea de relatividade cultural, justificativa da inclusão de perspectivas feministas, *gay*, lésbicas, pós-coloniais, afro-americanas nos cânones tradicionais das humanidades, centrados nos estudos literários e na literatura. Os novos pontos de vista e de enfoque revigoram a cena literária e desafiam a tendência centrípeta dos estudos literários para reproduzirem os mesmos conhecimentos e valores, opondo-lhe a noção de que hoje nos movemos entre códigos culturais diversos e numa multiplicidade de formações de valor, que nos alertam para uma complexidade estrutural que não pode deixar de ser reproduzida na investigação que abraçamos. Não é, por

consequente, da literatura *da* (sobre e para a) criança que nos ocupamos, mas da cultura e dos modos culturais de representação e de construção da criança que nos ocupamos na presente dissertação.

O estudo da criança, como o concebemos, desenrola-se inevitavelmente sobre a premissa de que as crianças, as suas experiências sociais e os sentidos que as definem na sociedade e na cultura coexistem de forma complexa, contraditória e imbricada, em equilíbrios constantemente renovados que não podem ser ignorados para se deixarem conter pelos limites de uma única disciplina.

O facto de basearmos o presente estudo da criança em textos ficcionais não surge como experiência de investigação isolada. Inicialmente teorizada por historiadores, como Philippe Ariès e Lloyd de Mause, recentemente alguns dos estudos mais pertinentes sobre a configuração da criança têm sido dados à estampa nesse enclave territorial entre a literatura e a educação, a psicologia e a sociologia que se designa por 'literatura infantil', pela pena de Jacqueline Rose, de Peter Hunt ou de Karín Lesnik-Oberstein. Note-se que outras práticas de análise têm também surgido não exclusivamente ligados a textos ficcionais, mas a outros artefactos da cultura em obras de Stephen Kline, Roger Cox e Valerie Walkerdine, prosseguindo objectivos e métodos plurais, diferentes dos de estudos literários ou da literatura infantil, a qual tanto persegue a literariedade dos seus textos como a sua utilidade para fins educativos. É no seio da constituição de um discurso (interdisciplinar e plural) sobre a definição de como entender a criança, as suas relações complexas com os adultos e a sua experiência que propomos situar a nossa abordagem.

Considere-se, por conseguinte, a presente dissertação uma proposta de investigação desenvolvida no âmbito do que se designa contemporaneamente como estudos culturais, área necessariamente interdisciplinar — considerada por alguns uma não-disciplina — que não se envolve com todas as práticas de significação que produzem a criança — tarefa impossível para o contexto em que nos encontramos! —, mas que elege uma apenas para análise, a literatura entendida num sentido fluido e abrangente de textos ficcionais sobre a criança e para a criança. A análise dela não pode existir, em nosso entender, orgulhosamente isolada de tantas outras disciplinas reguladoras dos sentidos de criança (como a pretendiam os estudos literários), mas sofre necessariamente intersecções e 'hibridizações' de outros saberes disciplinares, bem como

é inevitavelmente 'contaminada' pelas poderosas formações circuladas pelos média, por ideologias e discursos, por formas de poder (do adulto sobre a criança) e por instituições. A autoridade a que recorreremos para validação do que fica escrito reside nas formas de pensamento e práticas culturais de análise dos estudos culturais.

Por conseguinte, o nosso intuito não é o de apresentar uma história literária da criança ou o de proceder a um inventário de autores e textos sobre a criança e/ou a infância. A presente dissertação não se baseia em cronologias nem em géneros, subgéneros ou modos literários, mas examina propostas de articulação e de enunciação da criança como parte de um discurso cultural mais vasto (que apenas se aflora e se não marginaliza ou ignora) em textos ficcionais predominantemente narrativos. Ela não procura propriamente assinalar ou documentar a invasão de fronteiras ou lutas disciplinares por territórios de investigação sobre o corpo e o símbolo da criança, mas essencialmente configurar e explanar modos de abordar a criança na contemporaneidade.

O objectivo principal foi, desde o início, o de privilegiar o estudo de relações de poder entre adultos e crianças no quadro de representações das segundas pelos primeiros, de imaginar alternativas para interpretações dominantes da criança que se pressentiam equivocadas e gestos camuflados de domínio pela homogeneização e redução simplificadora da 'criança'. É neste empenhamento de cariz político em prol de um grupo marginalizado e sujeito a formas subtis de opressão mascaradas de protecção, piedade e necessidade de educação que entendemos também situar o presente trabalho dentro dos contornos fluidos e da vocação sócio-política dos estudos culturais.

As Margens Habitadas pelas Crianças (as Outras)

A cultura contemporânea é um palco onde se luta por sentidos de criança a partir de enunciações plurais e, tantas vezes, contraditórias, oriundas de ideologias de infância, nas quais velhas concepções e práticas e momentos de transição cultural se entrelaçam em negociações complexas (Jenkins 1998a, 22). Desde que, dos séculos XV a XVIII (segundo Ariès 1962), a criança ganha importância aos olhos dos adultos e se desprende lentamente da ideia que o ser biologicamente mais pequeno e frágil, dependente nos

primeiros dois anos de vida da mãe, é apenas um adulto em miniatura, que em redor da criança os adultos erigiram sentidos diversos. Todos eles, porém, dependem menos de uma concepção de criança como inocente — uma formação cultural poderosa que atravessa os séculos XVIII, XIX e XX de representações da criança —, mas sobretudo de uma construção que sente necessário separar os conceitos de criança e adulto. O início do respeito pela 'criança' encontra-se associado ao esforço de pedagogos de separar as crianças dos adultos (em escolas, à noite, na cama), de policiar a sua sexualidade, transformando esta e à linguagem que se lhe refere em tabu, e de expurgar textos clássicos de partes consideradas impróprias ou seleccionar textos para uso exclusivo das crianças. O apogeu de um mundo exclusivamente infantil encontra-se configurado nas fantasias 'clássicas' da ficção infantil do início do século XX, em *The Wind in the Willows*, *The Sword in the Stone*, *Watership Down*, *The Hobbit*, textos que recriam uma dimensão alternativa e um mundo paralelo à realidade, fechado, contido, completo, onde as regras não são ditadas pelos adultos, mas pelo universo diegético, e pelos quais se define, em função de um leitor hipoteticamente infantil, um ideal de mundo da infância onde as dolorosas realidades sociais deixaram de existir e se reencontra um tempo de inocência e de fantasia, do faz-de-conta e do lazer. As culturas infantis definidas nestes termos constituem estratégias de adultos para alimentar as suas crenças numa concepção humanista do indivíduo e numa cultura do livro impresso que não só alimenta hierarquias de conhecimento e ignorância como também constrói limites entre o adulto e a criança, uma cultura elevada (adulta) e outra popular (inferior, infantil), o trabalho e o lazer (o brincar), a corrupção e a inocência, o público e o privado.

A segregação da vida infantil da adulta e a sua contenção em espaços institucionais, físicos e emocionais considerados apropriados para crianças — a família, a escola, o *nursery*, o jardim, o barco, a ilha, os estádios primeiros da cultura e da linguagem, o passado, o futuro, a literatura infantil, o vestuário e mobiliário para crianças, os brinquedos — empurram as crianças para as margens da cultura onde eventualmente elas acabam por ser transformadas num 'outro' que tanto constitui fonte de inspiração e de investimento emocional do adulto como prova dos medos e das ansiedades deste, acumulando sentimentos de hostilidade.

É com hostilidade que o adulto enuncia contemporaneamente a criança como 'a outra'. Ariès (1998) afirma que o que caracteriza hoje a relação do adulto com a infância é a distância, o constrangimento e o mal-estar. A criança regressou a um lugar menos privilegiado e a hostilidade do adulto tornou-se evidente nos costumes sociais, na diminuição do número de nascimentos, nos horários diferentes de tempos livres das crianças e dos adultos, no recurso a instituições como creches e centros de tempos livres. A hostilidade do adulto em relação à criança é visível também nos discursos científicos que sobre ela se disseminam. Para D. W. Winnicott, o psiquiatra inglês, "as crianças são um fardo e se aportam alegria é porque duas pessoas decidiram arranjar um fardo e concordaram em chamar-lhe não um fardo mas um bebé" (Winnicott 1964, 131).

Mas é também aumentando o fosso que separa adultos e crianças que se consubstanciam estratégias de outração da criança que as empurram para margens do primitivismo, da alienação e da marginalidade criminosa, que circundam uma norma adulta. Afirmções como a de Alison Lurie (1991, 217) vão-se vulgarizando desde o início do século XX, "Qualquer pessoa que passou tempo em redor de crianças e as observou com cuidado ou se recorda de como é ser criança sabe que a infância é também uma cultura separada, com os seus rituais, crenças, jogos e costumes e a sua literatura largamente oral. A infância é, neste sentido, uma sociedade primitiva — várias sociedades primitivas, que desaguam umas nas outras. A ontogénese recapitula a filogénese; o desenvolvimento do indivíduo é paralelo ao desenvolvimento da raça."² Se o século XIX projectou a construção da inocência da criança e o valor da infância para o desenvolvimento dos adultos, o século XX distingue-se pela concentração em *gangs* e tribos de crianças, nos seus rituais, jogos e brincar, nas suas formas de expressão, na sua cultura de oposição aos, ou apenas diferente dos, adultos, insistindo em erigir fronteiras e em definir com precisão os ocupantes do 'outro' campo; As crianças.

Dito deste modo abrangente parecerá que nos encontramos perante uma concepção universal e homogénea de criança para os últimos três séculos, nos quais se lançam as bases e se desenvolvem os estudos da criança. Trata-se, porém, de uma concepção dominante, raramente questionada, que serve múltiplas enunciações culturais da criança que podem ser analisadas em escritores do século XX como Henry James, Frances Hodgson Burnett, Edith Nesbit, Richard Hughes, Leslie Poles Hartley, William

Golding, Philippa Pearce, Doris Lessing, Ian McEwan (entre outros), em programas televisivos, na publicidade, nas políticas educativas, e que acompanha, redefinindo e afinando os termos da definição da criança como 'a outra' e 'à margem do adulto', alterações de costumes e de sensibilidades, de práticas culturais e de discursos sobre a criança. Os sentidos dos espaços marginais ou distantes ocupados pela criança alteram-se menos em função de revoluções de estruturas sociais, políticas ou económicas (embora redefinições de políticas familiares, educativas e médicas sejam importantes) do que de alterações discretas na ordem e nas práticas humanas que se registam gradualmente.³

A criança tanto pode ser radicalmente diferente do adulto por ser inocente, passiva, carente da protecção de adultos, vulnerável, um receptáculo absorvente de ensinamentos sociais e culturais como tornar-se num monstro, violento, agressivo, marginal, o outro abominado pelo adulto, cuja diferença deste se define pela negativa. O 'outro' infantil que para os poetas românticos representava uma unidade primordial de todo o ser humano, a pureza, os processos de sensibilidade e de compreensão das coisas mais elementares, revelou-se construído, afinal, sobre a invenção de uma esfera mais segura e feliz para adultos descontentes e assustados com o mundo em que vivem e sobre modos de enunciação da criança, presentes nas formas comerciais de comunicação, nos textos para crianças, na ficção para adultos e na crítica literária (elitista) que políam as fronteiras entre adultos e crianças e que propositadamente marginalizam as experiências de crianças reais.

Consideramos pertinente explorar as estratégias de enunciação diversas — cada uma com um enraizamento histórico distinto — deste modo de concepção de criança que se encontra na base da existência dela como campo de estudos autónomo, uma vez que ele pressupõe como universal (com dificuldade se poderá hoje afirmar que a criança não é diferente do adulto, dado o investimento discursivo na particularização dos modos de agir, pensar, brincar de crianças) uma construção da 'criança' que possui cerca de três séculos de existência. O seu estudo é tanto mais pertinente quanto se assiste, na segunda metade do século XX, ao (res)surgir de concepções de criança que visam anular as diferenças dela em relação ao adulto que é preciso entender criticamente. Defende-se hoje que são difíceis de estabelecer e manter os limites que separam adultos de crianças numa sociedade orientada para o prazer do consumo, que as crianças são minorias para as

quais se devem conquistar direitos e deveres iguais aos da maioria (isto é, os adultos) e que a manutenção das crianças à margem da vida económica, produtiva, num casulo protector, as torna vulneráveis a assaltos ideológicos, económicos e sexuais de adultos. No fundo, assistimos contemporaneamente a uma profunda reestruturação da 'criança', a qual parece deixar de granjear uma qualificação cultural, configurações espaciais marginais, contra-hegemónicas ou do privado que se opõe ao público para se tornar num ícone do consumo numa fase de capitalismo tardio e transnacional, na esfera do privado que se confunde com a pública e numa imagem da imaginação colonizada. A inocência da criança foi invadida pela sexualidade, a sua segregação para mundos protegidos deixou de fazer sentido face às modernas tecnologias de comunicação (a televisão, o vídeo, o computador, a *internet*) e a própria categoria de 'criança' foi absorvida pela do 'jovem' e progressivamente também pela do 'adulto', anunciando a ausência da 'criança' na cultura contemporânea.

Contudo, a nossa relação com a criança não pode ser definida apenas nestes termos, já que 'as crianças' tanto referem grupos sociais, construções ideológicas diversas, como ainda culturas infantis nas quais tanto os adultos como as próprias crianças inevitavelmente participam.

O questionamento da existência da criança nas margens da cultura, delimitando a existência adulta, merece, pelas razões apontadas, um estudo aprofundado das formas de enunciação da criança 'à margem' da cultura literária, dos interesses adultos, e no lugar da 'outra' do adulto, que constituem o objectivo da presente dissertação. As margens habitadas pelas crianças tanto são disciplinares, como etárias, políticas e sociais, construções culturais que confundem os limites das crianças enquanto grupo social, construção ideológica e cultura infantil. As margens para onde as crianças são relegadas tanto constituem molduras que contém e vigiam a criança, como espaços de fronteira que se atravessam e cruzam, entre os que são conhecidos e outros, desconhecidos, internos e externos, como definem um espaço intermédio e de liminalidade entre a cultura infantil e a adulta. As margens são também limites que contornam e definem centros de poder — o eu do outro, o sujeito do objecto, o aqui/agora do ali/então, a natureza em relação à educação, o público do privado.⁴ As margens habitadas pelas crianças não são geralmente as franjas sociais radicais da sociedade, embora nelas possam ser transformadas, como no

caso dos bandos de meninos entregues a si próprios das ruas do Rio de Janeiro. Os adultos construíram para as crianças formas e práticas culturais de resistência aos centros que eles próprios ocupam, definindo-as como identidades de fronteira onde se alojam as sementes do futuro e os vestígios do passado, implicando nesse seu gesto a necessidade constante de revisão das relações entre adulto e criança que se operam nas zonas movediças das periferias de um centro. As margens constituem também espaços de experiências e de vozes que não encontram lugar nas narrativas mestras de uma cultura monolítica (Giroux 1992a, 209). Este é o mapa no qual nos movemos e cujas coordenadas são a questão que opõe uma cultura infantil empurrada para as margens da vida adulta à centralidade de concepções de 'criança' nas definições culturais e identitárias de adultos, tensões entre o simbolismo mítico, moral e cultural da criança e a vontade de libertar a criança da sua bagagem cultural pela análise de contextos de representação e de construção da criança, de imagens, de concepções e conceitos e um projecto de história cultural das relações do adulto com a criança circunscritas a material ficcional do século XX.

O nosso estudo começa por se deparar com uma dificuldade inicial, que é a de a investigação sobre a representação e os modos de configuração da criança em textos ficcionais escritos não poder ocorrer, em Portugal, no quadro de uma disciplina como os estudos literários, a não ser como tema marginal, isto é, inscrito nas margens de outros centros de interesse. Não existe sequer uma área de estudo institucionalizada sobre ficção ou literatura infantil (inglesas) onde, nas instituições britânicas e americanas, têm decorrido alguns estudos sobre a construção cultural e literária da criança. Contudo, é marginalmente aos estudos literários, na 'literatura infantil' que podemos articular um gueto que, a par de outros como o da 'literatura popular', empurram as crianças para limiares de modos de vida adulta e de cânones literários. Na literatura infantil a criança torna-se no centro que ao mesmo tempo é configurado como tema de menor importância por um aparelho de regulação do mérito literário que concebe para a criança um regime de produção e consumo específico. Nele as perspectivas (adultas) centram-se quase exclusivamente na educação e preparação para competências literárias ou morais futuras de crianças, concebidas como símbolos de estádios primeiros de uma linguagem e de uma cultura estáveis e homogêneas (Rose 1992). A literatura infantil no contexto da produção

cultural da criança é, no entanto, apenas um modo de regular o consumo dela, de a educar esteticamente e moralmente, de a enunciar a partir de valores das classes médias, de uma cultura literária assente no livro impresso e não pode, por essa razão, ser desligado de muitos outros contextos de produção e de articulação da cultura infantil.

De resto, o estudo da representação da criança em narrativas ficcionais — quase sempre o da análise de como um adulto configura a sua infância ou a de outros — transborda sempre, como registam os seus primeiros investigadores (Coveney (1967); Coe (1984); Lecarne (1988); Lejeune (1988)), das margens dos estudos literários para outras disciplinas, como a psicologia, a sociologia da literatura, a filosofia, a antropologia, mesmo apesar de todos os esforços por eles prosseguidos no sentido de uma teorização literária. O estudo das narrativas da criança sempre teve tendência para se afirmar cultural em vez de apenas literário com base no argumento de que é necessário importar para tema tão pouco digno, razões culturais biológicas, civilizacionais, psicológicas e antropológicas entre outras. Não partilhamos obviamente dessa opinião. A criança encontra-se no cerne de uma série de debates culturais e civilizacionais contemporâneos, o impacto dos média na vida das pessoas, o incremento de sociedades violentas, a sexualidade, a pluralidade e/ou ausência de valores estáveis e permanentes, as mudanças de ritmo e de formas de vida ocidentais, para citar apenas alguns. Enquanto conceito a criança é considerada sintoma e causa de todas estas situações que provocam ansiedades nos adultos. Sabemos, à partida, que em termos culturais e sociológicos, as crianças constituem um grupo 'silenciado' e 'silencioso' que passa despercebido e que não granjeia a quem o estuda importância, reconhecimento ou mérito, quer porque as crianças ocupam as margens da sociedade e do poder falocêntrico (Ambert 1986, 16), quer porque elas são consideradas uma 'categoria' geral, essencialmente definida pela semântica da biologia (Hastrup 1978, 49) ou ainda porque a crítica profunda e séria sobre a infância existe apenas pontualmente de forma relativamente estática (Prout and James 1990, 22). Pretendemos com o nosso estudo concentrar atenções na criança e valorizar a sua presença e actuação na sociedade; desmentir uma categoria 'universal' de criança, revelando-a um conceito complexo, mutável, historicamente variável e em conflito ao longo do século XX e traçar os contornos de um mapa dos estudos da criança. Compreender as experiências infantis, os modos de produção da 'criança', as suas

utilizações e inovação é em parte procurar entender a sociedade política, social e sexual em que nos movemos.

Mas concordamos inteiramente com a necessidade de um estudo interdisciplinar e cultural da criança. De que outra forma poderia ela ser investigada — mesmo se consideramos apenas a sua representação em textos ficcionais —, inserida como se encontra em terrenos culturais de produção, interpretação e consumo de sentidos e configurada por molduras disciplinares diversas? A criança de textos considerados literários não pode ser enunciada isoladamente, mas em paralelo, contraponto ou de forma semelhante à da cultura popular, da música, dos filmes, da televisão, da publicidade, presentes no quotidiano de experiência das pessoas. A criança da literatura não pode igualmente ser segregada dos paradigmas dominantes das ciências sociais e humanas que, progressivamente, ao longo do século XX, reflectem e teorizam a criança da psicologia do desenvolvimento, a necessidade de representar o ponto de vista, a voz, a experiência de crianças. A 'criança' é produzida simultaneamente por todas estas práticas de significação e lida de acordo com os contextos culturais e as molduras disciplinares que dela se ocupam.

O campo de estudos culturais onde implantámos o nosso estudo permite articular as implicações culturais e interdisciplinares que desejamos tornar visíveis a partir de um enfoque na escrita de ficções da criança, mas representa também ele, no contexto português, uma pequena área marginal dos estudos de cultura inglesa.

As crianças são subordinadas a múltiplos centros de poder organizados pela relação entre adulto e criança; do grande sobre o pequeno; do poderoso sobre o oprimido; do protector sobre o dependente; do que trabalha e produz riqueza em sociedades capitalistas e de consumo sobre o que é temporariamente impedido de o fazer e remetido para esferas de consumo controladas pelo primeiro. As crianças das sociedades ocidentais são obrigadas e pensarem-se em primeiro lugar como crianças, dependentes, sem poder, uma idade, e só em seguida lhes é permitido definirem-se por outras normas como as de classe, género, etnia, raça, nação/nacionalidade.⁵

A marginalização da criança decorre ainda da sua definição pelo, e contra, o adulto, quando se projectam sobre o corpo e as experiências infantis ansiedades, desejos, medos civilizacionais e culturais dos adultos ou quando se preenchem com formas

adultas de imaginação cultural da criança vazios, reticências, silêncios (sexuais, morais, sociais) das próprias crianças. Produz-se um mito de criança, essencial e abstracto, a expensas da experiência social de crianças em contextos históricos específicos.

As crianças não são, portanto, exclusivamente os habitantes das margens, híbridos, diaspóricos, transgressores ou símbolos de vidas alternativas. Elas combinam paradoxalmente com a sua posição liminar a ocupação de centros onde se transformam no conhecido, articulado, no familiar, na origem de um devir, no argumento que explica os problemas e os limites do presente e que mantém a fé nas possibilidades de mudança.

Colocam-se as crianças no centro dos debates culturais e da vida adulta, para explicar esta, para saciar os desejos dela e para permitir a esta expressar os seus anseios.⁶ É neste âmbito que a criança é usada para regular hierarquias culturais, questões de mérito artístico entre uma escrita para adultos e outra para crianças ou entre uma cultura 'literária' e outra 'popular'. A criação e manutenção de culturas infantis como margens das culturas adultas, espaços de vivências intersticiais, de diferença e de alteridade dependem também da capacidade para nelas alojar a construção de formas de resistência infantil. As culturas materiais infantis de consumo, objecto de análises recentes (James 1982; Kinder 1991; Kline 1993), são definidas como áreas de intervenção social de crianças e adultos que promovem as fronteiras entre idades e contém as transgressões 'ligeiras' das crianças, às quais é permitido brincar ou, por exemplo, gastar o pouco dinheiro que possuem em doces, livros aos quadrinhos e brindes ou ainda expressar, no ecrã televisivo, um antagonismo 'natural' contra os adultos e os seus valores. Ao mesmo tempo que se configura um espaço de apropriação e resistência, exclusivo da criança, promovem-se, no entanto, as formações culturais e condições materiais dominantes do mundo dos adultos.

As formas de marginalização a que a criança é submetida são, portanto, variadas e complexas e tanto encontram expressão na vulnerabilidade e delicadeza física da criança como na configuração da criança sexualmente atrevida ou agressiva, amoral e má. Esta é 'a outra' que opera fora da ordem civilizada que, no entanto, condensa apenas um tipo de atitude, de horror, em relação a uma ideia de criança definida pela sua diferença em relação ao adulto. Uma mesma estratégia de marginalização envolve as crianças que foram remetidas para um espaço à parte, à espera que cresçam e se tornem adultas, e

aquelas que foram demonizadas pelos adultos, transformadas em marginais ou vítimas. Um mesmo gesto de apartamento das crianças dos adultos celebra a infância (ao modo wordsworthiano) como o espaço da liberdade e inocência antes da civilização, lugar de modos de estar, sentir e ver alternativos aos dos adultos (e melhores que estes), teoriza extensivamente, ao longo dos séculos XVIII e XIX, a necessidade de educar as crianças para as transformar em adultos e de acordo com os desejos dos adultos e abre, em meados do século XX, uma dimensão de temor à criança, pela incapacidade que os adultos sentem de a dominar e pelo que de mais obscuro na natureza humana (a violência, a amoralidade, a associabilidade, o sadismo) ela é chamada a configurar.

Três argumentos

As concepções de criança não são visíveis apenas ao nível ficcional das representações e construções literárias, mas emergem também nas opções que se tomam para a investigar. Elas correspondem a formas de experiência social dominantes, reprimidas, apagadas ou sancionadas, envolvendo questões de poder várias, de agência infantil, de desejo e de resistência a sentidos hegemônicos. Pensámos, por conseguinte, útil como estratégia de análise da produção cultural da criança como 'a outra' e 'à margem do adulto' desdobrar em três argumentos principais os fios condutores da presente dissertação. O primeiro argumento concerne as dificuldades de relação entre adulto/investigador e criança/objecto de estudo, comuns a todas as ciências sociais e humanas que se ocupam da criança, visando explorar redefinições importantes do vocabulário e da gramática de investigação da criança. Trata-se essencialmente de uma questão metodológica, cujas implicações para a condução do estudo são fundamentais. O segundo argumento diz respeito à exploração particularizada de uma forma cultural específica de entre diversos instrumentos e instituições que produzem a 'criança' — a ficção escrita. Esta produz a criança em relação com a cultura 'literária' enquanto centro, mas também nas margens dela quando inclui ficções para crianças marginalizadas pelos cânones literários ou quando teoriza a ficção infantil como os textos de que as crianças gostam em oposição ao gosto adulto ou ao valor estético-moral defendido por adultos.

Defendemos que é importante atravessar as fronteiras entre textos considerados de literatura infantil, de literatura (entenda-se, canónica e para adultos) e de outros territórios (a chamada ficção popular, que tanto é delimitada do terreno da primeira como em relação ao da segunda). O terceiro argumento sobre a constituição de uma concepção de criança por via de estratégias de enunciação diversas que a configura como 'a outra' e 'à margem do adulto' recorre a uma série de textos de ficção *da* (sobre e para a) criança ao longo do século XX, considerando-os simultaneamente instâncias ilustrativas de uma metodologia de trabalho e propostas de análise cultural da criança para reconstruir as histórias de certos modos de enunciação da criança no século XX (como rapariga, na família, como monstro, enquanto espaço/tempo) de modo a entender como se instituíram, circulam e disseminam formas contemporâneas de representação e de construção de criança que dominam o imaginário cultural. As obras de ficção veiculam discursos utópicos e distópicos que rodeiam a criança e documentam a interacção de adultos e crianças em resposta a agendas sociais que se vão renovando.

A Relação Adulto / Criança

Assiste-se contemporaneamente ao desenvolvimento, na área do estudo da criança e da escrita ficcional e académica sobre a criança, a redefinições importantes do vocabulário e da gramática de investigação e a um investimento na reflexão sobre *como* estudar a criança na cultura, quais as metodologias a adoptar, como salvaguardar os direitos das crianças enquanto seres oprimidos ou silenciados pelas culturas dominantes, de que modo ela pode ser revelada nas suas opiniões e práticas culturais.

A criança é produzida pela investigação e, em particular, pelas práticas e metodologias dos estudos culturais que valorizam as experiências infantis por réplica de investigações de subculturas jovens, isto é, como lugares de resistência espectacular à cultura dominante, mesmo quando se procuram incluir as crianças nos objectos dos estudos culturais, definindo-as como grupo oprimido ou marginal, sem voz, ou possibilidade de auto-representação. Por outro lado, quando os estudos culturais admitem noções essenciais da criança nas investigações sobre os média e as tentam contrariar por intermédio da categoria da 'experiência', nem sempre tornam claro, nas metodologias que

adoptam, que são os adultos que produzem discursivamente as experiências infantis, interpretando-as, importando para elas sentidos adultos.

A relação entre o adulto que investiga e a criança investigada tem-se tornado visível como objecto de reflexões e teorizações. Pode um adulto voltar a ser a criança que foi sem introduzir uma moldura retrospectiva e intimista sobre a criança que foi? Pode o adulto articular ou traduzir a voz, o silêncio, a cultura material das crianças que vivem a seu lado? Estas são algumas das perguntas mais frequentemente formuladas.

O conhecimento sobre a criança constitui inevitavelmente uma relação de poder (do adulto) sobre ela, como teoriza Michel Foucault (1994). Os modos de pensar a criança, os discursos tornados visíveis e dominantes sobre ela constituem estratégias do poder adulto para produzir a criança. Não consideramos, porém, a categoria de poder/saber como absolutamente resistente a toda a análise. Para Foucault, os discursos de oposição aos dominantes operam no seio do mesmo vocabulário e das mesmas categorias. As metáforas e as lógicas de oposição são-nos fornecidas por formas monolíticas de poder, num complexo padrão de concordâncias que surgem sob a forma de contradições e que invalidam possibilidades de agência ou de oposição aos sistemas de conhecimento e relações de poder. O confronto de relações de poder aparentemente inevitáveis e instaladas entre adulto e criança não nos deve, contudo, impedir de as manter como pano de fundo de uma análise que procura estratégias de negociação dessa forma básica e simples de poder do maior sobre o mais pequeno, do que tem autoridade sobre o que depende. Nos próprios modos de configuração das relações de poder entre adulto e criança, ao longo dos tempos, somos confrontados com imagens plurais, diversas e contraditórias de crianças, metáforas linguísticas centrais e imutáveis, mas também com outras que se tornam obsoletas para gerações posteriores. Na escrita ficcional, em particular, o século XX pode ser descrito como aquele em que se desenvolve uma tradição narrativa que procura conferir o poder de enunciação à criança, traduzir as experiências da criança sem as falsear ou adaptar a interpretações adultas, nas quais se adopta com frequência o ponto de vista infantil — de *What Maisie Knew* a *Paddy Clarke Ha Ha Ha*, passando por textos tão díspares nos seus temas e dramatizações de intenções em relação à criança como *The Wouldbegoods*, *Jeremy*, *Lolita*, *Tom's Midnight Garden*, *Catcher in the Rye*, *The Diary of Adrian Mole*, *The Cement Garden*, entre tantos outros.

A enumeração de textos pode, contudo, confundir, mais do que servir para clarificar estratégias da relação entre o adulto e a criança, do eu com o outro, do centro de enunciação com as margens representadas.

As ênfases em determinados modos novos de investigar a criança não constituem, porém, sinónimo de que se encontraram soluções para a relação de poder e de autoridade do adulto sobre a criança ou para as dificuldades de audição da voz genuína, autêntica da criança (um dos mitos da investigação contemporânea), de ser capaz de correctamente e com precisão interpretar os silêncios de crianças, a sua linguagem não verbal ou os artefactos culturais de que ela se rodeia (ou é rodeada). As metodologias de investigação das ciências sociais e humanas, os vocabulários que usamos hoje nas ciências sociais e humanas para configurar a criança devem ser entendidos como *processos* de interrogação dos sentidos contemporâneos de criança, ilustrações de que as abordagens e as palavras usadas constróem a criança de determinado modo na cultura, testemunho das mudanças que se têm operado nos sentidos de criança e de como eles se articulam com a experiência social.

Os investigadores, críticos, leitores, autores adultos sempre ofereceram possibilidades de articulação dos silêncios (de impotência ou de resistência) da criança, enunciando sentidos construídos para ela e podem fazê-lo de uma perspectiva de diálogo, de abertura ao que a criança comunica e de denúncia do que consideram ser 'apropriações', 'violentações' e sobreposições à voz da criança. A enunciação cultural da criança vive uma contradição entre a configuração dela como radicalmente diferente do adulto e, simultaneamente, por exemplo, pela memória, quase sempre um processo de re-identificação de um mesmo adulto, isto é, um conjunto de perspectivas e de experiências diferentes das do adulto que ele integra como suas e repensa de modo as acomodar em si. Existe, por conseguinte, uma tendência para enunciar na criança a semelhança e a diferença dela em relação ao adulto. O facto abre, no essencial, possibilidades para a compreensão dos motivos das crianças e para a definição das complexidades das experiências infantis sem necessariamente configurar as crianças como alienígenas, invasores ou indígenas, cuja integridade territorial foi violada a partir do campo adulto. Certas atitudes adultas podem, de facto, articular e alojar perspectivas e experiências diferentes das suas. Caracterizamo-las como aquelas que não minimizam os riscos de

projecção e de desejo adultos nos discursos sobre a criança e a infância; que não aceitam visões simplistas de uma 'criança' universal e homogénea, preferindo confrontar construções plurais e antagónicas de criança e discursos sobre ela historicamente situados; que não dissimulam, mas comentam criticamente, questões de poder e actos de violência entre o adulto e a criança.

Procuramos adoptar, por conseguinte, no âmbito da presente dissertação, uma posição de equilíbrio entre os estudos que abordam a criança ignorantes de que a 'criança' é inevitavelmente um mito cultural e os que fazem desaparecer a criança para em lugar dela erigir apenas uma projecção do desejo adulto (Kincaid 1992; Rose 1992); entre o adulto que investiga e a criança de modo a suscitar interrogações e dúvidas sobre como todos nós construímos contemporaneamente as crianças, e o que procura certezas e normas. A minha atitude de investigadora e de redactora dos resultados recolhidos da análise e da reflexão sobre os textos e as literaturas da criança visa encontrar uma linguagem inequivocamente *da* criança, centrada na clarificação dos modos de enunciação dela na cultura, liberta dos modos mais comuns de protecção, piedade, compaixão, comiseração da criança vítima ou de rejeição e repúdio da criança monstro. Mas insiste também na produção de uma escrita que se revela igualmente ciente da sua condição de discurso representativo que fala em nome da criança, consciente da distância difícil de cruzar entre adulto e criança. Os traços de estranhamento e de identificação pelos quais os adultos constroem as crianças na cultura não nos permitem aceitar visões simplistas da criança, dissimular questões de poder ou os actos de violência do adulto sobre a criança ou ignorar os riscos de projecção e de desejo do investigador adulto.

Situa-se precisamente a este nível uma das contribuições inovadoras da presente dissertação que procura divergir, complementando-as, de outras investigações contemporâneas que realçam o crescimento a partir da infância de um indivíduo ou processos temporais de formação identitária, *The Way of the World, The Bildungsroman in European Culture* (1978) de F. Moretti, a colectânea de ensaios de L. Heron (1985) *Truth, Dare or Promise, Growing Up in the 1950s*, de *Where The Girls Are, Growing Up Female with the Mass Media* (1992) de Susan Douglas ou *The Modern Girl, Childhood and Growing Up* (1993) de Lesley Johnson, para citar apenas alguns exemplos. Estes são estudos que sublinham um processo de devir e que cartografam discursos pelos quais as

crianças ou os/as adolescentes adoptam determinadas formas de identidade adulta.⁷ O objecto deles, à excepção da obra de Moretti, é o de entender como as crianças são incitadas a adoptar modelos de masculino e de feminino. Como em *Daddy's Girl* (1997), de Valerie Walkerdine, um texto que consideramos central para os estudos contemporâneos da criança, interessa-nos sobretudo explorar hipóteses culturais de crianças, no cruzamento de desejos adultos, fantasias infantis (manipuladas ou não pelos adultos) e condições materiais específicas, interiorizarem normas culturais e identidades a partir de ideologias dominantes na sociedade contemporânea, limitando-nos a molduras em que as crianças são mantidas como tal.

Não lidamos propositadamente com uma perspectiva de desenvolvimento da criança — preferida por abordagens feministas, por exemplo — por considerarmos que os modos da sua configuração como a 'outra' e 'à margem' do adulto dependem de uma construção cultural da criança delimitada por fronteiras temporais e espaciais precisas e que nela residem simultaneamente possibilidades de configuração da criança como agente cultural activo. Tendência geral da ficção narrativa do século XX, em particular da literatura infantil, tem sido a preferência por configurar as crianças como protagonistas centrais com papéis activos em mundos adultos que elas habitam marginalmente. Neste processo de realce de um modo geral de agência infantil o importante é que as crianças são confrontadas com imagens em que não é por se tornarem adultos que ganham reconhecimento, mas por, utilizando vias alternativas, se imiscuírem com maior ou menor sucesso no mundo adulto do qual inevitavelmente fazem parte, apesar de marginalizadas.

Não significa esta preferência que consideramos residir nesta estratégia de configuração da criança uma noção de maior autenticidade da criança ou sequer uma possibilidade real de agência infantil. Para nós é claro que nem mesmo uma categoria como a da 'experiência social' da criança, utilizada por Walkerdine para documentar as opções culturais de duas crianças, pode ser descrita como factor de autenticidade do que a criança pensa ou sente, uma vez que a experiência não pode ser entendida como pré-linguística. Do mesmo modo, as possibilidades de agência infantil devem ser sempre cuidadosamente enunciadas no quadro de formas de resistência cultural das crianças permitidas pelos adultos (birras, preferências de gosto ou de consumo) e fruto de modos individuais de inter-relação com a sociedade. Não existem, em nosso entender, formas de

conhecimento precisas que nos permitam enunciar o que é uma criança ou como ela significa, ou mesmo que nos permita aceder a formas não mediadas (por adultos) da experiência dela. As identidades infantis — consideradas no seu devir, prospectivo ou retrospectivo, em adulto ou suspensão em determinadas coordenadas espaço-temporais — são inevitavelmente difusas, variáveis, fragmentárias, apanhadas num turbilhão de representações contraditórias e de uma cultura de consumo vertiginoso de imagens e signos-mercadorias. Só quando a interação destes contextos se torna evidente é que um estudo da criança se pode tornar, em nossa opinião, convincente.

O lugar da 'criança' na cultura 'literária'

O enfoque na produção da criança pela cultura 'literária', enquanto estudo de caso, permite-nos perceber melhor como a criança foi construída e é mantida na função da 'outra' do adulto em virtude de um cada vez mais apertado policiamento da literatura infantil por via da sua institucionalização e instalação na cultura da crítica literária, da manutenção da vigilância sobre o que constitui matéria de leitura apropriada para a criança e da discussão sobre os limites da 'criança'. Pretendemos questionar, conseqüentemente, um determinado quadro de pensamento sobre a, e de articulação da, criança; as tradições de crítica literária não possuem um lugar para a criança a não ser no que designam pela crítica de literatura infantil, cujos textos dominantes não colocam amiúde uma das questões que consideramos pertinentes para o estudo da criança, nomeadamente o de como usam esta enquanto categoria, receptor, leitor implícito, crítico, personagem, voz. Não cremos ser possível continuar a falar em textos para crianças, ficções infantis, temas, motivos e tabus da literatura infantil sem considerar igualmente a dupla valência da criança invocada por esses discursos enquanto universal e particular, a sua representação quase exclusiva por adultos e decorrente ausência de auto-definição pela criança, a valorização e simultânea marginalização, no século XX, das experiências infantis por regimes de representação adultos hegemónicos.

No presente estudo focamos a produção de práticas de significação da criança em textos escritos ficcionais não privilegiando a construção de literariedade, que entendemos como área restrita das práticas de escrita de ficções. Por isso pudemos colocar lado a lado textos considerados literários ou de autores canonizados — *What Maisie Knew*, *Lord of*

the Flies, The Go-Between, Memoirs of a Survivor —, da literatura infantil, populares entre certas camadas do público — *The Railway Children, The Secret Garden, Tom's Midnight Garden, I'm the King of the Castle, The Daydreamer*, e outros textos marginalizados de alguns cânones e integrados noutros — *A High Wind in Jamaica, Moon Tiger, Cat's Eye, The Bluest Eye*, por considerarmos que não é na oposição do literário à ficção popular que se reconhece a reprodução de, e o desafio a, formações ideológicas de criança, mas no seio de toda uma cultura, tanto nas ficções literárias, como nas não-literárias, fílmicas, televisivas, iconográficas, bem como nas teorizações académicas que as enunciam. Não é propriamente *entre* os diversos níveis de escrita sobre a criança que assistimos a lutas e conflitos de representação da criança, mas *nos* processos de escrita e de leitura de textos e artefactos culturais diversos. Todos os textos ficcionais são por nós tomados como momentos de uma trajectória histórica de representação e enunciação da criança, com fracturas, momentos de contestação e de renovação.

A literatura, reduzida a uma prática discursiva entre outras, é, em consequência, progressivamente afastada de práticas tradicionais de análise crítica e diluída em leituras políticas e sociais, em questões teóricas (classe, ideologia, poder, hegemonia, identidade, o popular, representação, centros, margens e fronteiras), em estudos de comunicação e dos média, em investigação sobre subculturas, culturas dissidentes e grupos oprimidos e é considerada frequentemente de uma perspectiva de resistência à cultura dominante, na qual se inclui a instituição da literatura, vigiada, reproduzida e alimentada nas universidades.

O desenho de um mapa interdisciplinar e de polémicas entre a análise cultural e a crítica literária situa, para nós, um aspecto do estudo da representação da criança na literatura, que desde sempre oscilou entre a proclamação do literário e formas de sociologia da literatura, de articulação interdisciplinar desta com outras áreas do saber; entre incluir marginalmente a criança nos estudos literários por intermédio da literatura infantil e defender a inclusão, nos cânones principais da literatura, de recordações de infâncias como um subgénero literário.

O estudo da criança — da sua representação, construção e enunciação ficcionais — pelas margens da literatura que habita, demanda projectos de investigação cultural que

decidimos conduzir no âmbito do que se designa por estudos culturais, com as suas metodologias plurais, de articulação de análise textual com métodos etnográficos e estudos de recepção, com os seus múltiplos objectos e as suas práticas reflexivas sempre renovadas. Ao potenciarem práticas de crítica e de interpretação interdisciplinares ou a conjugação reflexiva de metodologias, vocabulários e gramáticas, oriundos de quadrantes disciplinares diversos, os estudos da criança (que não podem deixar de incluir, naturalmente, os da sua representação) introduzem problemáticas e enunciam dificuldades que cada disciplina por si só raramente confronta. Dessas dificuldades dá o nosso estudo conta por via da difícil relação dos estudos culturais com os literários,⁸ traduzida a diversos níveis no **capítulo 2**, ao nível da disputa de fronteiras disciplinares entre crítica literária, sociologia e antropologia; pela marginalização da literatura das práticas de estudos culturais contemporâneos, promotores de estudos de práticas culturais de grupos sociais marginais ou minoritários, de estudos de recepção e do consumo (de leitores, de espectadores) a expensas de práticas de análise textual; ao nível também de um repúdio sistemático que encontramos por parte dos estudos literários de um envolvimento cultural com o estudo de práticas populares, de perspectivas sociológicas de leitura e interpretação, de perspectivas políticas de análise de textos e/ou em conjunto com outros artefactos culturais.

A constituição de ideologias de criança

A criança é também constituída como 'a outra' do adulto, habitante das margens, por intermédio de estratégias de enunciação várias que as obras de ficção da criança ao longo do século XX nos permitem entender, uma voz, consciência ou ponto de vista distintos dos adultos, um espaço geograficamente distante, estranho, exótico,⁹ uma projecção dos medos, das ansiedades e dos desejos dos adultos. Sucumbe-se frequentemente a uma forma de essencialidade da criança como modo de vida alternativo ao dos adultos, lugar do fascinante e do inarticulado, cujas potencialidades e interpretação e de exploração em profundidade parecem imensas.

No modo específico de produção da criança que seleccionámos para análise na segunda parte do estudo, textos ficcionais escritos sobre a criança (por vezes também

para crianças leitoras), escolhemos evidenciar a construção de um argumento sobre a existência da criança à margem dos adultos e da literatura, nas franjas da sociedade, da cultura e da história. Nos quatro estudos independentes, mas contíguos, sobre a produção da criança na cultura por intermédio de textos e da sua organização em literatura para adultos e para crianças atravessam-se necessariamente as fronteiras entre textos considerados de literatura infantil, de literatura e de outros territórios culturais.

Mas os estudos constitutivos do presente trabalho representam também situações de marginalização da criança pelo adulto, ou de certos grupos de crianças em relação a outros (como as raparigas), embora de modo algum as esgotem. Por essa razão não surgem organizados numa narrativa coesa, mas em estudos, investigações que versam diversas tecnologias de poder dos adultos sobre as crianças, formas de enunciação das crianças na cultura, processos sociais de representação das experiências infantis. Não se propõe, por conseguinte, uma teorização estabilizada da criança, *uma* identidade infantil ou um modo único de configuração da criança como 'a outra' ou 'à margem'. Todos os estudos demonstram que a criança não é uma identidade ou uma realidade estáveis, mas que *significa* em contextos específicos de modo diferente de cada vez que é articulada discursivamente, pelo que se torna inviável aceder a uma criança universal, conhecível ou inteiramente previsível como a de certas ciências sociais que a medem, organizam e classificam em parâmetros de conhecimento e de comportamento.

Notas sobre a organização do estudo

A dissertação encontra-se dividida em duas partes. A **Primeira Parte**, articulada em três capítulos, *A Investigação Cultural da Criança (Capítulo 1)*, *Estudos Culturais, Literatura e Criança*, *A Relação Difícil (Capítulo 2)* e *Para Adultos e Para Crianças (Capítulo 3)* constitui uma discussão alargada sobre as molduras disciplinares e interdisciplinares contemporâneas de representação cultural da criança. Perspectivam-se nela modos de análise e explorações teóricas com vista à construção de um modelo para os estudos da criança. A **Segunda Parte**, precedida por uma pequena *Introdução*, é composta por quatro estudos sobre questões de representação da criança, enunciada, no global, como 'a outra' na ficção inglesa do século XX. Os estudos intitulam-se

Raparigas, A Inquietadora Estranheza da Vida Familiar, A Voz do Monstro e Os Espaços da Criança e exploram, respectivamente, cruzando a linha de fronteira entre ficção para adultos e para crianças, a enunciação da criança no feminino, a naturalização da criança na família, problemas da articulação da voz da criança e concepções 'geográficas' de uma dimensão do espaço-tempo pela qual se constrói a criança no século XX.

Sobre a Primeira Parte

A proposta de inovação do presente trabalho, descrita na **Primeira Parte** do mesmo, consiste em, por um lado, procurar expor as fronteiras na literatura (enquanto sistema de produção e de organização de textos) que marginalizam a criança — na experiência social, na cultura, nas ficções para adultos e para crianças e na manutenção de uma área designada por 'literatura infantil' —, constituindo um campo mais vasto de estudos da criança com múltiplos enfoques interdisciplinares, acentuação da relação adulto-criança (Rose 1992; Cox 1996); relações familiares e existência na família (Pollock 1983; Pilcher and Wagg 1996a; Hays 1997); configuração da criança num espectro de 'imagens' e discursos (Hoyles 1979; Fuller 1979; Hardyment 1984; Zelizer 1985; Kitzinger 1988; Cunningham 1991; Hockey and James 1993; Miles 1994; Davin 1995); ponto de origem de uma identidade (sexual) ou um discurso sobre a sexualidade (Rush 1980; Armstrong 1983; Kincaid 1992; 1998; Edelman 1994; Berlant 1997); agente de consumo de indústrias de cultura (Winn 1977; Hodge and Tripp 1986; Kinder 1991; Sarland 1991; Nava 1992; Fleming 1996; McRobbie 1994a; Nava and Nava 1996; McRobbie and Garber 1997; Gunter and McAleer 1997; Walkerdine 1997; Zipes 1997; Dyson 1997); configuração de uma voz da criança (James and Prout 1990; Hurst 1990; Lesnik-Oberstein 1994). Por outro lado, as nossas reflexões adoptam uma política de representação da criança que procura configurar, em primeiro lugar, o seu lugar central na cultura contemporânea e paradoxalmente também a sua marginalização; em segundo lugar, reconhecendo a impossibilidade ou as limitadas oportunidades de auto-enunciação da criança na cultura, documentar formas de articulação de agência infantil na cultura e expressões da experiência social dela.

O uso de textos para a análise da cultura de uma perspectiva centrada na criança pode ser entendido como uma tomada de posição no quadro de mais alargadas polémicas sobre o consumo, a apropriação, a utilização abusiva ou forçada (para uns), produtiva ou política (para outros), de textos.¹⁰ Propomo-nos discutir e analisar textos escritos da ficção inglesa de um determinado ângulo de visão e segundo um interesse prévio; O da representação ou construção da criança na e pela literatura inglesa como expressão das condições de existência e de vida da criança na cultura, expondo os contornos de estruturas de poder e padrões de transformação ou mudança cultural que rodeiam a criança ao longo do século XX. A investigação conduzida pressupõe, assim, a existência de conexões entre a arte — ou a literatura enquanto colecção selectiva de textos — e a realidade, bem como conexões entre modos individuais e colectivos de entender a experiência vivida num momento e a sua transposição ou antecipação pela literatura, teorizadas por Raymond Williams. Repudia-se a noção de arte (e de literatura) como categoria estética universal, independente das formas materiais específicas que adopta, mas não se prescinde da literatura enquanto discurso sobre a realidade, forma de representação e de construção dela e categoria de cognição do real.

Para atingir os seus objectivos, o projecto de investigação em curso precisa de contestar modos de ler a criança pelos estudos literários e redefinir a organização histórica do campo das relações culturais, colocando textos e autores canónicos da literatura inglesa a par de outros não-canónicos e da literatura infantil, tecendo novas relações entre eles, redefinidoras do próprio campo cultural narrativo. O projecto não se queda, porém, numa re-articulação de hierarquias de textos, ou de expansão de cânones — não é esse o seu objectivo, apenas uma consequência do seu método.

A investigação conduzida procura ainda alojar uma articulação dinâmica de núcleos de sentidos de criança como forma de percepção da complexidade de um fenómeno cultural — 'a criança', em termos de contributos alternativos ou oposicionais a uma cultura dominante, de existência de significações de criança que não são redutíveis aos termos daquela, de interpenetração de formações da vida social, política, intelectual e artística que constróem a criança na cultura, de discursos hierarquicamente organizados que propõem versões de criança alternativas e até mesmo contraditórias entre si.

Importa, conseqüentemente, definir cuidadosamente, em termos metodológicos, a posição de investigação adoptada e que procuramos contextualizar e justificar na primeira parte da dissertação. Nesta sentimos a premência de enquadrar o presente projecto de investigação nos estudos culturais, apesar das pressões que se sentem contemporaneamente para associar à crítica textual, estudos sobre o consumo de textos e de uma certa homogeneização que se tem feito sentir entre jovens (geralmente abordados de uma perspectiva sociológica subcultural) e crianças. Fizemo-lo procurando delinear uma versão histórica dos estudos culturais que os fazem derivar dos literários e em reacção a eles e enunciando alguns dos paradigmas de investigação cultural que têm tido por objecto crianças.

As questões de estudos culturais são sempre mais vastas que as dos estudos literários e sobretudo interdisciplinares no sentido em que reconhecem que não se podem quedar, quando estão em jogo questões de cultura, de poder e de representação, pelos limites definidos por esta ou aquela disciplina. É no contexto dos estudos de média e de comunicação que identificamos a constituição, em redor da criança, de uma luta por tendências disciplinares que valorizam, nos estudos culturais, alternativas das ciências sociais (da sociologia e da antropologia). Partindo de uma análise de como a investigação e a interpretação da criança se processam essencialmente no contexto de estudos sobre televisão, recepção e audiências, é nosso intuito clarificar como, para a constituição de uma área de estudos da criança confluem teorias e metodologias das ciências sociais e das humanidades, realçando os modos como eles são tornados essencialmente dependentes da categoria da 'experiência' (experiência infantil), da investigação das rotinas do quotidiano e de teorizações subculturais, todas elas associadas ao que se convencionou chamar a 'viragem etnográfica' dos estudos culturais.¹¹ Esta provoca obviamente ansiedades entre os críticos dos estudos culturais dado o desvio de práticas etnográficas da antropologia¹² e porque se tornou particularmente visível uma luta entre o que se considera ser a textualização dos estudos culturais e a missão dos estudos culturais de se ocupar de audiências e de textos socialmente localizados, entre a preocupação das ciências sociais com metodologias e a das humanidades com textos, interpretações e conclusões, entre a utilização de metodologias etnográficas para actuar na intermediação de textos e receptores e a defesa de uma etnografia antropológica (Fiske 1996b). Não nos interessa,

porém, alimentar a guerra entre fronteiras disciplinares no seio dos estudos culturais, mas tornar claro que da coexistência enriquecida de diversos campos disciplinares nos estudos culturais decorre a possibilidade de compreender por que razão as ênfases contemporâneas no estudo da criança realçam a sua experiência nos quotidianos do consumo e como questões políticas da sua representação e da sua enunciação se imiscuem em análises que se pretendem factuais e objectivas.

O primeiro capítulo, *A Investigação Cultural da Criança*, propõe, consequentemente, uma abordagem de como as questões da experiência e da agência humanas contra determinismos e de envolvimento académico com grupos sociais marginais, nos estudos culturais, podem ser relevantes para a análise cultural dos discursos contemporâneos sobre a criança e da investigação cultural dela. Examina-se um contexto onde culturalmente a criança se tornou nos tempos modernos muito evidente, a televisão, para clarificar a persistência cultural de um discurso de ansiedade em torno da criança e a constituição de modos alternativos de concepção da criança, valorizando a experiência e agência dela, ao mesmo tempo que se procura definir o lugar da investigação sobre crianças nos estudos culturais e clarificar a sua dependência de estudos sobre os meios de comunicação, de metodologias etnográficas e da investigação de subculturas jovens e a posição reflexiva e crítica que adoptamos em relação a elas. O facto de a nossa formação inicial ter ocorrido no âmbito dos estudos literários permitenos a opção simultânea por uma atitude crítica em relação às metodologias etnográficas, aos estudos de recepção de textos, que marginalizam relações intertextuais e procuram separar os sentidos produzidos por ficções das experiências sociais do seu consumo e uma postura de fascínio pelas molduras sociológicas e antropológicas que tornam visíveis crianças de diversas classes sociais, localizações geográficas, etnias, géneros, as muitas práticas culturais com que as crianças se envolvem quotidianamente.¹³

A posição que adoptamos relativamente a estudos de consumo e de recepção é que estes não se devem sobrepor à análise textual, utilizando como argumento teorizações recentes sobre a experiência (Scott 1991; Butler and Scott 1992; Pickering 1997) que a tornam indissociável dos discursos que a articulam. Se a experiência não é o lugar de autenticidade pré-linguística, mas uma posição colectiva, entre as práticas culturais e as condições históricas, se ela não é directamente acedida, mas privilegia

questões de recuperação histórica, de auto-reflexividade e de tensão entre a realidade e as interpretações discursivas que dela se fazem, então o excessivo enfoque em etnografias de crianças ou estudos de recepção parece descabido quando não acompanhado de uma profunda reflexão sobre, e análise dos, modos discursivos de representação da experiência. É com base nesta premissa que delineamos uma posição de investigação que procura realçar, por um lado, que os sentidos das crianças são sempre produzidos pelos adultos, fazendo mais sentido privilegiar a relação adulto-criança do que apenas a última. Por outro lado, dado que as experiências sociais de crianças são produzidas por adultos, propomos privilegiar a esfera de produção de sentidos pelos adultos para as crianças, recorrendo, por exemplo, a uma noção como a de 'estrutura de sensibilidade' de Raymond Williams, entendida no essencial enquanto formas sociais em textos e práticas que traduzem sentidos e valores vividos e correspondem a formas simbólicas de experiência social. Não nos ocupamos, por conseguinte, da experiência (no sentido etnográfico) de como certas crianças lêem este ou aquele texto. A experiência que privilegiamos releva o trabalho de *representação cultural* da criança por adultos num contexto particular, o da produção de ficções sobre e para a criança, inserido em contextos culturais mais vastos.

No quadro de questões sobre como se produzem certos sentidos de criança, como se articulam formas diversas da sua definição em exercícios de leitura ideológica ou cultural de textos, no contexto de problemáticas de agência, estrutura e história, da relação do adulto com a criança, uma questão se perfila, para nós, como importante, desenvolvida no **capítulo segundo, Estudos Culturais, Textos e Criança, A Relação Difícil**, a de justificar histórica e contextualmente a literatura como objecto de um projecto de estudos culturais. Não a consideramos uma discussão sobre uma prática intelectual, mas essencialmente enquanto forma de confrontar um contexto de organização de poder do adulto sobre a criança.

A questão enunciada acarreta essencialmente definir as tensões da chamada 'viragem textual' dos estudos culturais — um debate activo na construção, ou abolição, de fronteiras disciplinares entre a sociologia, a antropologia e os estudos literários, cada um promotor de metodologias e objectos de investigação específicos na cultura; a necessidade de explicitar as associações da cultura a uma 'linguagem'; a premência de

redefinir a 'literatura' e modos de análise dos textos, no quadro das preocupações dos estudos culturais que assinalámos.

Começamos por sistematizar algumas das críticas apontadas contemporaneamente à textualização dos estudos culturais, ao seu enredo privilegiado com o estudo, a metodologia e a crítica literárias, enunciando simultaneamente tendências dominantes para o estudo dos média e da sua recepção no presente e em relação ao quotidiano e à experiência de pessoas ordinárias. Os problemas dos estudos culturais com a literatura exprimem ansiedades relativamente a definições de cultura e formas do seu estudo, a transformações culturais, à emergência de novas formas de vida social, a tradições e metodologias de análise oriundas de disciplinas diversas, a fronteiras disciplinares e a discursos de experiência social, condições materiais e sociais de vida, instituições sociais e culturais.

Existe uma diferença considerável, defendemos nós, entre 'textualizar' artefactos culturais, concebendo a cultura como uma estrutura assimilável à de uma linguagem — que apenas afloraremos como polémica dos estudos culturais na sua vertente americana — e 'ler' textos de literatura no âmbito de problemáticas culturais e materiais. De certo modo, é nosso intuito ensaiar uma abordagem cultural de textos escritos e narrativos na sociedade e na história, de uma perspectiva diacrónica, contextual e institucionalmente relevante. Não se trata propriamente de articular textos e contextos, de interpretar os primeiros à luz dos segundos, mas de ser capaz de analisar o concreto e o local, de constituir a especificidade de uma conjuntura, saindo dos níveis muito abstractos e envolvendo-se com estruturas históricas e experiências sociais. Torna-se necessário recuperar, para o processo histórico, sentimentos e sensibilidades de comunidades de indivíduos.

Recorrendo a uma versão histórica dos estudos culturais (entre outras possíveis)¹⁴ que realça uma mudança de paradigma dos estudos literários para os estudos culturais e a substituição da literatura por um conceito antropológico de 'cultura', procuramos delimitar os contornos actuais de formulação do problema com o intuito de situar metodologias e práticas de análise para os estudos da criança, quando se tomam para objecto textos narrativos ficcionais.

O processo de articulação de diversas práticas de significação disciplinares, necessária para demonstrar como em cada sociedade e em cada cultura opera uma extensa rede de significações, das quais se não podem isolar textos ou as instituições que os legitimam (por exemplo, a literatura), configurando e reconfigurando a criança em sucessivas imagens e discursos, coincidentes, paralelos e contraditórios, não pode, porém, ser prosseguido sem o confronto com dificuldades genuínas e reais. O segundo capítulo ocupa-se ainda de uma breve reflexão introdutória aos modos como se tem privilegiado o estudo de certas narrativas da infância, em contextos literários. Evidencia-se nas obras fundamentais de Richard N. Coe, *When the Grass Was Taller. Autobiography and the Experience of Childhood* (1984) e de Peter Coveney, *The Image of Childhood. The Individual and Society, A Study of the Theme in English Literature* (1967), contudo, uma tensão entre o literário e o cultural, que se oferece como ponto de partida para o desenvolvimento da presente dissertação. Não só pela necessidade teorizada por Coe de que se torna imperativo articular a análise literária com outras disciplinas, ou pelo facto de a formação profissional de Coveney ser na área da psicologia; mas também pelo modo como qualquer destes textos sente necessidade de recorrer a uma ideia de experiência — experiência dos autores enquanto crianças, que catapulta a literatura para uma relação com a sociedade, e a biografia de pessoas, as suas sensibilidades, motivações, desejos inconscientes. Não é nosso intuito ocupar-nos desta dimensão de experiência biográfica — trabalhada recentemente por Carolyn Steedman (1991; 1995). Preferimos abordar os modos como os adultos traduzem as experiências de crianças, com maior ou menor auto-projecção e respeito pelas diferenças e semelhanças delas. Salientamos por essa razão que ao eleger-se, no texto de Richard N. Coe, apenas para consideração algumas áreas da escrita, como, por exemplo, as recordações de infância, se perpetua inconscientemente uma hegemonia do adulto sobre a criança e uma versão da criança como parte do adulto, passado de um presente, presa de fantasias e de desejos adultos e dos sentidos destes. O realce dado a apenas uma tradição de representação da criança como símbolo de naturalidade, espontaneidade e de vida contra uma civilização industrializada 'morta', na obra de Peter Coveney, inicialmente denominada *Poor Monkey*, adopta uma configuração da criança frágil, desprotegida, vítima, marginalizando a existência em tensão de sentidos contraditórios de criança. Defendemos que se deve realçar a sucessão e substituição, ao

longo do tempo, de uns sentidos de criança por outros, configurando não uma luta entre o indivíduo e a sociedade, mas a cultura como o palco de uma luta de sentidos de criança que inevitavelmente afectam, moldam e transformam as relações entre adultos e crianças.

De uma perspectiva de estudos culturais, há que reflectir também cuidadosamente não apenas sobre representações ficcionais da criança e da infância, mas igualmente sobre os modos de constituição da 'criança' na literatura, por intermédio de uma divisão entre ficção escrita para adultos e ficção *para crianças*, constitutiva da institucionalização de uma fronteira entre escrever sobre a criança e escrever para ela e de hierarquias de mérito (literário). Fazê-lo significa, à partida, confrontar a problemática da marginalização e condescendência dirigida àqueles que num ou outro âmbito se ocupam desses assuntos menores como são 'as crianças' ou a literatura infantil.¹⁵

No **capítulo 3** da primeira parte, **Atravessando a Fronteira**, focamos um aspecto particular da discussão alargada e geral de métodos e investigações, analisando a produção, circulação e comercialização de narrativas ficcionais sobre a criança. Coloca-se um problema específico, o da relação entre a literatura e a literatura infantil. Dedicamos, por conseguinte, a nossa atenção aos discursos de crítica de literatura infantil que teorizam o lugar da criança na cultura e a sua permanência difícil no *gueto* da 'literatura infantil' ou 'ficção infantil', a partir da crítica de literatura infantil. Torna-se também, desde logo, evidente, que o que está em jogo, na prática crítica da literatura sobre, para, e da criança, não é apenas procurar entender a voz da criança, ou representar o seu ponto de vista, mas, por exemplo, no que respeita à construção da criança na, e pela literatura analisar a relação que se estabelece entre adulto (autor, narrador, crítico, leitor) com a criança representada, a criança-leitor-implícito da literatura infantil, a criança receptora, as formas de negociação recíproca, dos adultos e das crianças, dentro e fora do universo diegético, sempre no quadro das construções, práticas e instituições que organizam os sentidos do par adulto-criança, redes de sentidos, relações de poder e de dependência, atitudes e sensibilidades pelas quais se procura articular a experiência de ser criança, de ter sido criança e de já não ser criança.¹⁶

Propõe-se a necessidade de se considerar, do ponto de vista do estudo cultural da criança, apenas textos ficcionais *da* criança em vez de sobre ela e para ela, expondo a artificialidade e marginalização da literatura infantil, acusando a criação de uma literatura

especificamente para as crianças de produzir e manter o estatuto subalterno da criança em relação ao adulto de modos diversos. A separação de matéria de leitura ficcional para crianças e para adultos é artificial como o provam os discursos que, no âmbito das programações televisivas, referem o desaparecimento da infância, a irresponsabilidade moral dos adultos ou a adultização precoce da criança. Além de artificial, cada vez mais a literatura infantil exhibe a sua impossibilidade para continuar a funcionar como um ideal ou definição estável de si própria e da criança. O facto de se insistir em segregar a criança para mundos especiais, bem delimitados pela literatura, resulta, em nosso entender, no efeito pernicioso de ao pretender conter a criança em espaços (res)guardados e policiados a vários níveis, a tornar mais vulnerável às ideias (e ataques) de adultos, menos autónoma nas suas escolhas e opções, mais dependente dos adultos e dos sentidos e desejos destes.

O processo de busca de metodologias para o estudo da criança é para nós mais importante do que a construção de sentidos definitivos para ela, porque cada projecto intelectual de investigação da criança aporta sempre novas posições teóricas de onde reler a criança, novas possibilidades de a articular e enunciar na cultura e na história e também porque a natureza interdisciplinar dos estudos culturais nunca permite fixar a criança numa única moldura disciplinar. Haverá sempre outras que constróem a criança de outra perspectiva. Os processos históricos e a própria realidade – sempre mais rica que a sua representação – encarregam-se de alterar o que num espaço-tempo particular se identifica.

Importante é que a investigação sobre a criança que se desenvolve na presente dissertação possa conduzir à transformação na vida e cultura contemporâneas de modos dominantes de marginalização da criança, do seu emudecer ou da sua apropriação por adultos.

PRIMEIRA PARTE

A INVESTIGAÇÃO CULTURAL DA CRIANÇA

A Televisão e a Criança

Valerie Walkerdine, em *Daddy's Girl. Young Girls and Popular Culture* (1997), constitui um estudo que visa contradizer, usando métodos de investigação etnográfica e de análise textual, a tese da massificação das audiências e a ideia que a televisão 'castra' a imaginação criativa 'genuína' das crianças.¹⁷ O estudo, característico da articulação de alguma investigação contemporânea entre idade, agência e subjectividade, define a relação de pequenas raparigas das classes trabalhadoras com imagens televisivas de outras raparigas como sendo de sentidos desejados, de fantasias 'dos trapos à riqueza', que emprestam brilho ao seu ambiente pouco atraente e monótono, sem que as crianças substituam os segundos pelos primeiros ou se deixem dominar por eles. Walkerdine descreve o efeito da literatura infantil e dos média para as crianças das classes trabalhadoras como fantasia que, a par de outros aparelhos reguladores, levam as crianças a auto-produzirem-se como estrelas de cinema ou imagens desejadas de feminilidade, afastando-se dos papéis que as práticas familiares da classe que ocupam determinam.

O argumento de Walkerdine é, porém, mais extenso, de análise dos lugares educativos, morais, sexuais, populares, que definem e regulam as raparigas pré-adolescentes, oferecido como investigação de um campo ainda virgem; não existem praticamente estudos sobre raparigas-criança e a cultura popular, apenas sobre adolescentes (no feminino e no masculino). Metodologicamente, no entanto, Walkerdine

escolhe prosseguir um dos filões mais explorados da investigação contemporânea sobre crianças, nomeadamente a da sua representação em função dos média, e da televisão em particular, para exhibir modos de duas raparigas de seis anos, Eliana e Joana, se relacionarem com a cultura popular (imagens televisivas, filmes, publicidade, consumo). O objectivo último da autora, como ela o enuncia, é o de examinar o lugar do popular na construção da subjectividade feminina e para o conseguir combina metodologicamente dados da sua autobiografia, dois estudos de caso e uma teorização extensa sobre a importância da psicologia nos estudos culturais. Walkerdine segue, conseqüentemente, uma linha de investigação segundo parâmetros cartografados pelos estudos culturais, de análise da produção de uma sensibilidade das classes trabalhadoras, de procura de sinais de resistência em subculturas ou em formas de negociação do consumo, de transformação das 'massas' populares em sujeitos de experiências de vida, de sentidos e de representações, de análise ideológica dos conteúdos de uma certa produção cultural que invade, segundo ela, o imaginário das crianças das classes trabalhadoras. Introduce, contudo, uma nova via de exploração cultural, psicológica (e psicanalítica) sobre como as crianças usam a cultura popular para produzirem subjectividades de classe. Seguindo Bhabha e Zizek, entre outros autores, Walkerdine defende que a construção da subjectividade de Eliana e Joanna — modeladas, aliás, em reminiscências do que ela própria, enquanto criança da classe trabalhadora, teria sentido — se opera com base em práticas discursivas e materiais diversas, por vezes contraditórias, por intermédio das quais frequentemente os aparelhos de regulação se tornam técnicas de auto-produção, articuladas com ficções e fantasias de identidade. Valerie Walkerdine insiste em como os sujeitos vivem as complexidades de vida cultural e material, tornadas visíveis pela conjugação de uma investigação empírica, de carácter etnográfico, com a análise ideológica de ficções de raparigas. Embora as narrativas televisivas ajudem qualquer das famílias, os Coles e os Portas, a construir sentidos para a sua vida ou a transformá-las, elas não ficam totalmente dominadas por elas. A dimensão de fantasia e de desejo das famílias, no seu consumo de formas populares de cultura, adquire os contornos de um jogo complexo entre os conteúdos de fantasia latentes em programas televisivos, como o filme *Annie* ou as canções populares de Diana Ross, trauteadas por Rachel Boyde aos seis anos, e as implicações para o contexto social em que ocorrem — contexto social de

classe, indústrias cinematográficas, concursos para jovens talentos em que dançar e cantar são atributos fundamentais, as projecções autobiográficas de Walkerdine.¹⁸

As últimas são, de facto, o cerne de um projecto que interpretamos mais como lugar de teorização de fantasias autobiográficas da investigadora do que um argumento — como ela pretende — de que, por serem das classes trabalhadoras, Joanna e Eliana são mais susceptíveis do que raparigas das classes médias às fantasias de sucesso do vídeo da *Annie* (também presentes nos filmes de Shirley Temple) e colocadas, conseqüentemente, na fronteira de dois sentidos contraditórios de criança no feminino, o erótico e o maternal (entenda-se, sem presença emocional ou sexual).¹⁹

Embora escassamente documentado, o argumento de Walkerdine distingue duas imagens dominantes de criança para o século XX. Uma que a autora desenvolve com base na criança das classes trabalhadoras, de subversão de imagens de inocência e de naturalidade pelo erotismo, esta é a criança loira, de raça branca, que convida ao olhar dos homens, ela é a Lolita de Nabokov ou as meninas que dançam e se exibem para ganhar concursos de dança, canto e beleza (vide Jenkins 1998b; Giroux 1998; Kincaid 1998). Uma outra imagem que convive com esta, nos filmes de Shirley Temple, por exemplo, é a da pequena órfã, auto-suficiente, sem família ou comunidade que ou desperta a piedade das classes médias ou consegue entrada nelas. O que Walkerdine procura demonstrar é que são estas fantasias modeladas pelas representações de meninas que existem, que são projectadas em Eliana e Joana, incapacitadas de as criar. Para além de apontar algumas das razões que eventualmente poderiam justificar a sedução por estas representações, um dos argumentos que Walkerdine desenvolve é o de que os regimes de verdade que produzem a criança no feminino (referindo-se exclusivamente às classes trabalhadoras), sugerem uma patologização não-natural, a criança no feminino é boa, bem comportada e irracional. Ela é o outro da infância racional e tudo aquilo que uma criança não deve ser, porque uma ameaça ao que é considerado normal e natural pela via da sua constituição pelo erótico. Como procuraremos demonstrar no estudo “Raparigas” este regime de verdade não é balizado em classes, mas extensivo a crianças das classes médias, consumidoras também elas ávidas de histórias de sucesso. Num texto como *The Railway Children*, de Edith Nesbit, constrói-se, aliás, uma complexidade emocional, sexual e maternal na criança que desmente a apressada divisão proposta por Walkerdine,

tal como contemporaneamente a patologização da criança não pode ser reduzida à criança no feminino ou ao erotismo de um ser que em princípio se pensa inocente; a patologização da criança começa por se revelar em relação à moral e à racionalidade da criança e acaba por invadir o corpo de crianças no masculino e no feminino.

Não pretendendo por ora enveredar pelas complexidades de construção da criança, de que nos ocupamos na segunda parte da nossa dissertação, noto que Walkerdine, com uma extensa investigação e diversas publicações sobre a construção da feminilidade e da subjectividade em raparigas (Walkerdine 1984; 1988; 1991; 1992; 1993; 1996; 1998), esboça os contornos de uma problemática de construção da criança no feminino, no presente, no confronto de imagens contraditórias de criança que povoam o imaginário cultural do ocidente. E, nesse sentido como no das suas opções metodológicas, *Daddy's Girl* pode ser apresentado como típico da investigação sobre a criança nos estudos culturais, nele se articulam metodologias diversas, análise textual e etnografia, e se procede a uma teorização extensa do lugar não apenas da criança na cultura, mas também dos textos que ela consome, ao mesmo tempo que se explicita a relação de uma posição de investigação com um estudo de recepção por crianças de conteúdos televisivos. O estudo cumpre com rigor a definição de estudos culturais que Richard Johnson (1996, 81) oferecia em 1987 num artigo intitulado "What is Cultural Studies Anyway?" "o *nosso* projecto é o de condensar, descrever e reconstituir em estudos concretos as formas sociais pelas quais os seres humanos 'vivem', se tornam conscientes [e] nas quais subjectivamente se apoiam".²⁰

Constituindo uma prática cultural reflexiva de investigação e uma proposta interessante, de aclamar para os estudos da criança, a obra de Valerie Walkerdine pode servir para formular uma série de questões; quais são as práticas de investigação correntes nos estudos culturais no âmbito da investigação de crianças? Porque é que elas são tantas vezes assimiladas aos adolescentes – um gesto presente na argumentação de Valerie Walkerdine, a qual sublinha a novidade do seu estudo delimitando-o do de adolescentes? Como é que as metodologias afectam os modos de teorização da criança na cultura? Porque é que as posições enunciadas por Walkerdine corroboram a ideia de que a nossa é uma cultura narrativa em que as primeiras ficções que se manuseiam deixam marcas na constituição da subjectividade, e porque escolhe ela a televisão, na dupla função de

emissão de programas e de vídeos, para demonstrar quais as influências operadas em ambientes de classes trabalhadoras?

Em primeiro lugar, realçamos o facto de a obra de Walkerdine falar em sistemas de representação da criança, implicando as crianças no seu presente de vida e de experiência, nas suas relações com os pares e os adultos (em contextos familiares). Um dos problemas centralmente presentes em *Daddy's Girl* é a difícil questão de como procurar e interpretar formas de negociação da experiência infantil de objectos culturais usados pelos adultos para garantir formas de reprodução social e como espaços de projecção de fantasias adultas. A experiência de Eliana e Joana não é, para Valerie Walkerdine, um momento pré-cultural e pré-linguístico, ela é constituída na cultura, entendida como a relação entre as produções de adultos para crianças, as formas de negociação de sentidos pelas próprias crianças em função do cruzamento de determinismos diversos, de classe social, de identidade sexual, de idade, de contexto familiar, do psíquico e do inconsciente, de momentos de aceitação e de rebeldia contra eles, e a presença das interpretações enunciadas pela investigadora e os seus sentimentos, nostalgia e empatia. Walkerdine realça, assim, o complexo psico-dinâmico do ser regulado e valida a conjugação de processos culturais, racionais e conscientes com motivações inconscientes, a emotividade, os desejos, impulsos, defesas que constituem a subjectividade de cada ser humano. O consumo de revistas, cinema, televisão, concursos de beleza, de canto e de representação, audições para filmes, canções de música pop resulta num conjunto de aparelhos e práticas culturais de poderosa influência sobre os modos como as raparigas significam as suas vidas, usando formas excitantes para contrabalançar a rotina e a privação que pautam o seu viver, mas as estruturas culturais e sociais são activadas de maneira diferente segundo as fantasias de cada indivíduo. Os sujeitos são formados por práticas diferentes, com oportunidades e possibilidades diversas (Walkerdine 1997, 143).

As possibilidades de experiência e de subjectividade das crianças não se encontram, segundo Walkerdine, absolutamente contidas em formações discursivas, entendidas no sentido de uma estrutura de modos de pensar, de discursos enquanto práticas de representação ou regras de fazer sentido, visíveis em textos, práticas e instituições num determinado momento histórico, ligando a realidade aos discursos sobre

ela, fora da qual ninguém poderia operar. A autora situa-se, como debateremos mais à frente, numa moldura que entende os indivíduos — e as crianças — moldados por estruturas sociais, linguísticas, culturais, prévias, mas sempre munidos de capacidades para intervir individual e colectivamente no tecido social, dados os modos subterrâneos complexos de os indivíduos se encontrarem enraizados na sociedade.²¹ E privilegia, entendemos nós que bem, a articulação dos modos subtis, inconscientes e conscientes, emotivos e (im)previsíveis como Joana e Eliana negociam os sentidos da cultura com a configuração da cultura enquanto dimensão da experiência — configurações habituais de sentimento e de familiaridade que dispõem o sujeito para o mundo —, a qual precede a sua cognição, representação (ou negociação) ou memória pela consciência individual.

A experiência, nas suas diversas acepções, constitui uma das categorias mais importantes nas configurações da investigação em estudos culturais e sobre a criança que Walkerdine não teoriza, mas que se encontra centralmente instalada no seu estudo. É pela definição da cultura como dimensão da experiência que procuraremos estruturar o nosso estudo neste primeiro capítulo.

Apontemos, em segundo lugar, em relação ao estudo de Valerie Walkerdine, a sua filiação numa determinada perspectiva de investigação da criança que se parece ter vulgarizado; os estudos culturais tendem a colocar preferencialmente a criança no quadro de investigação (sociológica) sobre televisão, articulando, por intermédio da expressão 'televisão e criança', ansiedades adultas várias. Um relancear de olhos sobre a investigação nos estudos culturais revela que aquela associa a criança essencialmente à televisão e, nesse quadro, não só a uma análise sociológica dos efeitos da violência e de delinquência dessa instituição social e económica, mas também, recentemente, a metodologias etnográficas que privilegiam quase sempre processos de interacção social das crianças com a televisão, análises dos discursos dos espectadores, entrevistas aos últimos, marginalizando o exame de aspectos textuais (Himmelweit et al 1958; Morley 1986; Hodge and Tripp 1986; Bazalgette and Buckingham 1995; Aday 1997; Gunter and McAleer 1997; Stanger 1997; Walkerdine 1986; 1997).

Vale a pena reflectir sobre esta formação discursiva que empresta forma a uma série de debates, as tensões entre o poder (ideológico) do texto e a capacidade do leitor para lhe resistir, quando se elegem métodos etnográficos de abordagem; a articulação e

explicação académicas de um discurso jornalístico que investe na criança-monstro, configurando-a como ansiedade cultural, delinquência, imagem de degradação; o sublinhar que fantasias e conteúdos adultos invadiram a imaginação das crianças; a preferência por estudos de recepção de indivíduos ou comunidades interpretativas em contextos sociais do presente e da vida quotidiana sobre investigações de carácter histórico, capazes de iluminar como se constituem e usam conceitos tão fundamentais para as metodologias etnográficas como são os de 'quotidiano' ou de 'experiência'.

À primeira vista, o facto mais marcante dos discursos contemporâneos sobre a televisão e a criança²² será o de esta ter deixado de simbolizar redenção, utopia, a promessa de um mundo melhor. Apesar da multiplicidade de posições teóricas face à criança e à televisão, a primeira é sempre vítima passiva de uma (pós)modernidade tecnológica ou sobrevivente nela, a criança negoceia imagens, sentidos, consumo, subverte-os, resiste-lhes ou gere-os. Este modo duplo de enunciação da criança, vítima e sobrevivente, é explicável, cremos, pelo facto da investigação da criança nos estudos culturais decorrer de reflexões e práticas analíticas de subculturas jovens e de ênfases na investigação do presente, do quotidiano e da experiência social no quadro de etnografias.

Consequentemente, a nossa perspectiva de abordagem neste capítulo procura inserir uma análise de diferentes discursos sobre 'a televisão e a criança', em competição uns com os outros, num quadro mais amplo de polémicas e de exame de conceitos e metodologias dos estudos culturais, onde se torna necessário explorar a importância das categorias de 'experiência', de 'quotidiano' e de 'presente' para um melhor entendimento das metodologias pelas quais os estudos culturais propõem o estudo das crianças como réplica de investigações sobre os jovens e dos meios de comunicação, marginalizando notoriamente a análise textual e questões de representação e a ficcionalização de imagens de criança, tão presente no estudo de Walkerdine (1997).²³

Os média, melhor do que a literatura, têm perspectivado nos estudos culturais os rumos das teorizações culturais e o papel de intervenção deles. Mae G. Henderson (1995, 19) escreve mesmo que "a cultura dos média e o estudo da cultura dos média redefiniram claramente as nossas noções de cultura e é, em parte, o privilégio e a influência da cultura popular no projecto dos estudos culturais que tem servido para dismantelar a fronteira entre o que é considerado 'cultura elevada' (branca, elitista, europeia) e a cultura 'baixa'

(popular, de massa, afro-americana)". A criança entra nos estudos culturais pela porta aberta sobre a cultura popular, e em particular a televisão, mas também pela via de uma busca culturalista de culturas de resistência e alternativas às dominantes. São estes os fios condutores do presente capítulo.

A associação das práticas de estudos culturais aos média (Hall et al 1981; Hodge and Tripp 1986; Fiske and Hartley 1978; Fiske 1989a; 1989b; Morley 1986; 1992; Curran et al 1996; Thompson 1997) e à cultura popular é frequente, dados, por um lado, o romper dos estudos culturais com a tradição de estudos literários (parcialmente explicável pela sua evolução histórica) e, por outro, a plethora de estudos mediáticos e populares reunidos em colectâneas de estudos culturais, justificativa de que é pelos média, e em particular pela televisão — enquanto contexto doméstico e do quotidiano — que circulam sentidos sociais e o imaginário cultural com mais insistência. De entre as investigações conduzidas neste âmbito contam-se, por exemplo, leituras dos média — anúncios, notícias, os filmes de James Bond, as telenovelas (*soap operas*), as revistas para jovens — como textos em que, utilizando práticas estruturalistas e semiológicas, se entrecruzam essas interpretações com dados sobre o público, 'as audiências', os contextos de produção e de consumo desses artefactos culturais. Mas contam-se também propostas de interpretação de literatura popular, de banda desenhada, romances cor-de-rosa, romances gráficos; de música, de lazeres e de práticas comerciais, como a ida ao centro comercial, aos bares e discotecas.

O exame das relações dos estudos culturais com os meios de comunicação massificados afastam-nos dos diagnósticos de Q. D. Leavis, em 1932, em *Fiction and the Reading Public* (1979)²⁴ e; em 1957, de Richard Hoggart em *The Uses of Literacy* (1990),²⁵ este último considerado um dos textos pioneiros dos estudos culturais. É importante referir estes dois textos para situarmos sensibilidades e preocupações de meados do século XX a partir das quais os estudos culturais se constituem com ênfases e supressões muito próprias, mas igualmente para assinalar que qualquer deles, apesar das críticas que emite, constitui uma prova viva de que o que na sociedade era circulado como arte e como cultura (o popular, o comercial, o 'pop', o cinema, a moda, a televisão, os média), e era por de mais evidente e poderoso como força social, educativa ou

marginalizadora, precisava de uma articulação discursiva acadêmica (Morgado 1997, 5).²⁶

Num olhar mais atento e que acompanhe o desenvolvimento da análise dos média e da cultura popular depreende-se que, contemporaneamente, os estudos culturais não se limitam a trabalhar o popular ou o populista representados pelos média, ocupando-se sobretudo com o problema da transmissão da, manipulação da, e resistência à cultura.

Quando se analisa a cultura popular²⁷ (a televisão, telenovelas, romances cor-de-rosa) de uma perspectiva etnográfica, sem discriminações de valor cultural entre as várias práticas, perdem-se oportunidades de rever possibilidades de um exercício de poder simbólico e material e de mudanças significativas (Garnham 1997, 67-8),²⁸ mas tal não significa necessariamente um empobrecimento dos estudos culturais. Perspectivados historicamente, os estudos culturais radicalizaram um envolvimento com a cultura das classes trabalhadoras e com a cultura popular, com práticas de entretenimento, visando dar voz a grupos oprimidos, representar as suas experiências, não por considerar essa voz mais autêntica²⁹ ou progressista, mas essencialmente porque ela representa uma forma de exclusão cultural que pode ser contrariada. Tornar visíveis formas culturais marginalizadas por uma forma elevada de cultura, ou articular a experiência social de grupos sem poder foi, durante algum tempo, entendido como estratégia de transferência do poder de grupos dominantes para subordinados, mas expressão também de que há que alimentar uma tradição de cultura e sociedade, segundo as linhas de reflexão abertas por Raymond Williams em *Culture and Society*, de 1958, analisando todos os modos de vida de uma sociedade e as práticas de significação que os tornam visíveis, os comunicam, reproduzem, experimentam e exploram.

Hodge e Tripp, em *Children and Television: A Semiotic Approach* (1986, 75-99), fazem depender o seu estudo das influências da televisão na vida das crianças da premissa de que a criança, ao ver televisão, negoceia sentidos em circunstâncias sociais específicas. Para ambos os autores os efeitos ideológicos da televisão são variáveis em termos de formação de ideias e de construção do mundo pelas crianças. Não decorre uma relação de causa-efeito entre um forma ideológica de sedução e um efeito ideológico de ser seduzido. Os programas televisivos e os seus efeitos nas crianças têm de ser conjugados com os processos sócio-económicos de cognição que envolvem.

Estruturalista e semiótico, o texto de Hodge e Tripp identifica respostas emocionais, físicas e intelectuais das crianças a programas televisivos, chamando a questão da violência para o cerne da análise para chegar à conclusão (testada por amostragem) que as crianças não ficam mais violentas por ficarem expostas à violência televisiva, sobretudo quando esta ocorre em banda desenhada (por oposição a filmes com personagens actores) e quando existem outras fontes de informação e de lazer na vida das crianças para além da televisão. Lamenta-se inclusivamente que a centralização da televisão na vida da criança seja marginalizada na escola, dadas as suas potencialidades educativas da vida infantil.

A proposta analítica de Hodge e Tripp de uma prática cultural popular (a televisão) que, à partida, parecerá muito pobre e incapaz de promover mudanças sociais, não possui, contudo, apenas este nível de análise. Sendo um discurso sobre televisão, é também sobre a criança e sobre a cultura e representa, no seu cerne, como as crianças resistem a uma estrutura de dominação, contribuindo para que as consideremos agentes sociais e consumidores activos de programas e imagens, capazes de negociar representações. As experiências de recepção e de negociação pelas crianças são valorizadas sobre os conteúdos ideológicos dos programas televisivos. De uma perspectiva contemporânea, porém, sentimos algum desconforto em relação a *Children and Television*: Terão, de facto, os investigadores emprestado voz às crianças? Porque é que se associa com tanta frequência o estudo de crianças ao das suas respostas em frente do televisor? Não vigorará, subrepticamente, no texto de Hodge e Tripp uma ficção — que eles partilham e ajudam a disseminar junto de grupos de pressão e de indústrias de cultura — das crianças como público que consome televisão e de que esta última é uma tecnologia de produção e de circulação de sentidos para ela e dela?³⁰ Estas são apenas algumas das perguntas às quais procuraremos dar resposta no presente capítulo no quadro de uma breve inventariação das oscilações nos discursos críticos sobre 'a televisão e a criança' e simultaneamente de enquadramento da investigação da criança por metodologias predominantemente etnográficas que valorizam o presente, o quotidiano e a experiência.

Conclusivamente, o nosso argumento desenvolve-se no sentido de propor uma re-avaliação do conceito de 'experiência' que expõe alguns dos problemas dos estudos de

recepção e etnográficos e revela a importância de questões de representação e da discursividade delas.

A Criança na Recepção

Nos discursos contemporâneos que ligam a criança à televisão dramatiza-se de novo a questão da criança e da leitura que Jacqueline Rose (1992) representa como tão importante no início do século XX em torno da obra de James Barrie.³¹ Ela surge agora essencialmente reformulada como questão de conhecimento — a renúncia a um discurso de autoridade, a perda de controle sobre o que vale, em sociedade, como saber, o caos do não saber e dos conhecimentos relativizados. A problemática do conhecimento e da autoridade é perspectivada em relação a um meio de entretenimento capaz de gerar muitas narrativas para as crianças, no contexto de uma reestruturação económica global e de reavaliação das responsabilidades do estado e da família em relação à criança e aos cidadãos em geral.³²

A ansiedade registada em discursos sobre a criança e a televisão³³ é focada, por um lado, na influência deste meio de comunicação na vida das famílias e ao nível do seu consumo doméstico, no modo como arrebatou, enquanto agente de socialização, os papéis outrora ocupados pela família e pela educação. Por outro lado, os discursos sobre a criança e a televisão assentam no facto de as crianças serem geralmente apontadas como os espectadores 'ideais' da televisão e os mais competentes e motivados utentes das modernas tecnologias computacionais e multimédia. Estes discursos constituem geralmente um argumento de um debate mais vasto sobre os códigos de representação que dominam as sociedades contemporâneas, sobre os modos de os abordar — se segundo posições tradicionais, ligadas à leitura e à literatura, ou de novas linguagens e atitudes críticas, que visam compreender e analisar o fenómeno das 'indústrias de cultura', a organização económica e cultural em conjunto. Mas são essencialmente também uma forma cultural e uma estratégia discursiva, que criam uma área de conhecimento e que definem um conceito particular de criança, de cultura, das relações de poder entre adulto e criança.

A primeira ansiedade³⁴ articula a televisão como uma ameaça ao ideal de um *único* conhecimento cultural, construído a partir da capacidade de saber ler e da palavra impressa. A segunda preocupação veiculada pelo tema 'criança e televisão' inscreve-se numa forma cultural de análise dos modos de vida das comunidades e das formas de representação e de consumo de sociedades contemporâneas, que desestabilizam conceitos como os de criança e adulto. Aliás, é por intermédio da criança, das diversas atitudes críticas em relação à problemática da 'televisão e criança', que os discursos críticos procuram lidar com o facto de a televisão ser uma forma cultural maior na sociedade contemporânea, que determina um novo tipo de sensibilidade e exige formas de crítica inovadoras nas respostas a uma revolução cultural, com novos objectivos, novas ênfases, novas percepções. A televisão, sendo um meio de comunicação relativamente novo em relação à palavra impressa, possui novos tipos de texto, de notações e de convenções, bem como pressupõe novos modos de relação que precisam de ser alojados em discursos críticos também eles inovadores (Williams 1989b, 3, 133-36). E é esta complexa relação entre a experiência humana e a cultura, à margem dos cânones dos debates intelectuais e culturais tradicionais, e dos conflitos que se geram entre elas, que a problemática da criança em relação à televisão é chamada a dramatizar.

Contemporaneamente, poderíamos distinguir três discursos sobre a 'criança e a televisão', um que é dominado pela posição pós-moderna de Baudrillard (1996), defendendo que a televisão se substituiu ao mundo real, dissolvendo-o num jogo infinito de ilusões e aparências. A realidade transformou-se em simulação. Os média constituem ou uma estratégia de poder sobre as massas, ou um "território estratégico da astúcia das massas", que os usam para recusar a verdade, negar a realidade, simular e dissimular, resistir à razão política, liquidar o sentido e a representação, desistir da vontade e consentir na sua escravidão, passividade e estupidez. Os média não informam, simulando fazê-lo, adiam continuamente a informação e o prazer, fabricam não-comunicação e sublinham a ausência de responsabilidade das massas, que não querem escolher, não querem desejar e só querem ser persuadidas das coisas, numa total e maciça apatia e falta de vontade.

Embora não seja propriamente niilista, esta posição pós-moderna de Baudrillard pouco espaço deixa para uma tomada de posição crítica, já que dissolve a realidade e a

própria criança. Encontramo-la aliás, articulada em textos de Postman (1982) e de Grossberg (1986), segundo os quais as crianças sabem de mais e se tornaram demasiado cínicas, enquanto os adultos, simultaneamente, se recusam a crescer, agarrando-se a sensações e emoções da juventude (esta tornou-se no objectivo último da vida física dos adultos, em busca de imagens da eterna juventude). Frente ao televisor, as crianças transformam-se em adultos precoces e os adultos tornam-se infantis. As fronteiras entre adulto e criança esborratam-se e a criança desaparece. O novo universo 'frio', que Baudrillard descreve, onde o espectador se torna na imagem do ecrã e vice-versa, não permite a articulação de posições de sujeito, os indivíduos são os jogadores de um jogo interminável num universo de simulacros e de êxtase comunicativo. Não há possibilidade de alcançar o mundo social ou as condições de vida neste discurso, porque estas se dissolveram nas representações e simulações.

A segunda posição discursiva a realçar expressa o medo de que as crianças sejam seduzidas e moldadas pelas tecnologias em realidades virtuais ou em massas apáticas e passivas. Enquanto posição cultural, esta liga-se à de Baudrillard, embora a maioria dos críticos defenda que existe ainda uma realidade social, por um lado, e uma representação dela pelos média, por outro (Pickering 1997, 64), que há crianças e uma cultura televisiva que produz certos efeitos sobre elas, embora onde começam as primeiras e onde acaba a última já seja mais difícil de determinar. Esta posição crítica é largamente dominada por uma preocupação moral dos críticos³⁵ que atribuem o facto de a criança não ser um espectador diferente do adulto (como, por exemplo, na literatura infantil) menos às competências das crianças contemporâneas e mais ao facto de a maioria dos programas televisivos, como as telenovelas, as comédias ou os filmes do tipo do Rambo envolverem uma 'pedocratização' das audiências em nome do prazer. O gesto crítico inclui rotular a televisão como 'arte popular' ou como não podendo ser considerada 'arte', e implicar simultaneamente a ausência de valor cultural na televisão e uma definição de criança como um ser de segunda categoria na sociedade. De resto, é neste ponto que os discursos sobre a criança e os média seguem as linhas da crítica literária tradicional sobre livros infantis, visando uma 'cultura adequada e própria' e a alfabetização das crianças. Críticos dos programas televisivos infantis, como Marsha Kinder (1991) queixam-se, nesta veia, que os média e a televisão dão à criança uma sensação ilusória de poder, construindo-as

como consumidores precoces e homogéneos. No fundo, o seu argumento é básico, existe uma indústria orientada para a criança que a está a transformar num consumidor passivo de bens, brinquedos, comidas, programas.³⁶

Desta política cultural geral, que toma a criança para seu protagonista, fazem também parte as novas regulamentações sobre televisão (Aday 1997; Os artigos 17º e 29º da Convenção sobre Direitos da Criança das Nações Unidas; Potter and Warren 1996), a exigência de que os produtores de televisão indiquem, numa escala, a violência de um programa, a imposição de horas particulares para a exibição de certos programas com conteúdos sexuais explícitos e com violência e a introdução, nos Estados Unidos, de um V-chip, um aparelho a instalar no receptor de televisão, que permite aos pais controlarem as horas e os programas vistos pelos filhos, em prol de uma política que se proclama de protecção da criança e que considera a televisão uma estratégia de massificação, com o único objectivo de drogar emocional e culturalmente os espectadores, além de implantar fronteiras muito nítidas entre os programas e conteúdos que podem ser vistos pelas crianças e os que lhe devem ser vedados. Estas são, naturalmente, consideradas uma massa homogénea, incapaz de discriminação, escolha ou negociação. Metodologicamente, estes são discursos que insistem em dados estatísticos — quantas horas por dia, quando e como é que as crianças vêem televisão (Aday 1997; Gunter and McAleer 1997, Stanger 1997, Kline 1993) — e que se ocupam essencialmente dos efeitos sociais e culturais da televisão sobre o comportamento violento das crianças, as suas actividades de lazer, o tipo e qualidade dos seus conhecimentos. Implicam inequivocamente uma política de uma cultura una e homogénea, centrada numa criança branca, da classe média (e provavelmente do sexo masculino) e um exercício de regulação cultural que procura, arbitrariamente, identificar o bom e o mau de uma 'cultura para a criança' e policiar as fronteiras entre eles, de uma perspectiva educativa que continua a construir a criança como passiva, ou a *tabula rasa* sobre a qual se imprimirão conhecimentos e comportamentos, ou o selvagem/animal que precisa de ser civilizado no sentido da sua integração na idade adulta e numa alfabetização adequada. A comunicação televisiva torna-se num modo dominante de representação, em relação ao qual não se concebe que as crianças possam fazer leituras subjectivas diversas ou complexas e a

criança fica reduzida ao ser frágil e inocente, carente de protecção e orientação até no lazer.

A terceira forma cultural de representar a criança no seu relacionamento com a televisão tanto pode considerar esta última como uma instituição que nada tem a ver com ideias de uma cultura elevada, e que, sendo cultura popular, se tornou central e nacional, dado ser ela a influência cultural e educativa real das crianças (Giroux 1994b, 45), como considera a televisão, o cinema, os centros comerciais, os média electrónicos como as forças culturais norteadoras das crianças, definidoras da realidade para elas (Manciewicz and Swerlow 1982), e em relação às quais as crianças são consumidores activos. Menos ocupados com a televisão enquanto tecnologia ou com os conteúdos dos seus programas, estes discursos concentram-se geralmente em como as crianças a usam, sublinhando que as crianças são melhores espectadores que os adultos, que possuem um mais elevado grau de 'alfabetização televisiva', no sentido de possuírem capacidades críticas e de apreensão visual que não foram ensinadas (Nava and Nava 1996) e que dominam as novas tecnologias melhor que os adultos. O que isto significa, em relação à criança é que, perante a televisão, elas, melhor que os adultos, conseguem relacionar sentidos, prazer,³⁷ uso e escolha (Hall 1997a, 10).

Ao ocuparem-se etnograficamente de respostas de crianças, no plural, os discursos que constróem identidades plurais de criança divergem significativamente dos que se baseiam numa imagem dominante de criança e a tomam como entidade abstracta, um todo homogéneo ou um símbolo poético das origens dos homens, como em Wordsworth, onde a criança significa as experiências individuais, mais íntimas e autênticas, prévias à sociedade e à ideologia, à palavra e à sexualidade, um ponto de origem puro, uma fonte de coerência e de identidade para o adulto que, assim, sacrifica a criança enquanto tal aos seus propósitos adultos de configuração de uma realidade alternativa à do presente.

Muitos dos discursos sobre a criança e a televisão são construídos para fazer face ao desconforto dos adultos com a tecnologia que destronou a palavra escrita/ impressa como paradigma de representação dominante (Said 1993, 357). Referem-se também inevitavelmente ao medo de formas populares de cultura e à condenação delas como estratégias de massificação que oprimem e seduzem os espectadores/ leitores a aceitar

indiscriminadamente tudo o que vêem e lêem, num círculo de 'manipulação e necessidade retroactiva', assente em convenções e clichés. São também expressão de desagrado em relação a uma cultura orientada para o lucro e o dinheiro e à transformação da arte e da categoria do estético num negócio e numa indústria, que torna visível, como nunca, uma cultura comercial e de massas que se opõe à cultura elevada de uma minoria iluminada — minoria que podem ser as universidades, partes delas ou, no que diz respeito às crianças, simplesmente os adultos que escrevem sobre a relação das crianças com as tecnologias de comunicação.³⁸

Ao buscar-se a perspectiva, o ponto de vista, a voz e a existência da criança na cultura, a criança é reescrita como um alvo da cultura de consumo e já não como 'ponto de origem'. A ideia de criança como o lugar de onde se lança o consumo, ou onde ele se torna mais claro nas suas operações (Kline 1993, 12), embora envolva a noção de um 'começo', traz sentidos importantes à criança como indivíduo e sujeito e à própria noção de cultura. Deparamos, então, com uma representação de criança nas garras de um nexo comercial e de aparelhos ideológicos que predominantemente reduzem a ideia wordsworthiana da criança como subjectividade não determinada e originalidade a um 'consumidor', ou 'objecto com uma identidade sexual' (Kinder 1991), cujas necessidades se encontram reduzidas a serem interpeladas para reproduzir (inconscientemente) as relações de poder patriarcal da sociedade (do ponto de vista lacaniano ou althusseriano), ou capazes de definirem posições de sujeito pelas resistências e negociações de sentidos e de representações. Tal significa também, por implicação, entender a televisão como um artefacto cultural que acomoda novas sensibilidades (de relatividade, de fragmentação, de contradições, de imagens e de superfícies) que definem a experiência dos indivíduos, e que são definidas por ela, que articula as paisagens citadinas, sonoras, visuais, de prazer (Chambers 1996, 201)³⁹ e que constitui um lugar cultural onde se apreendem as configurações radicalmente novas da vida que vivemos, caracterizada pela heterogeneidade: um mundo de muitas vozes em competição, feito de relatividades de diversa ordem, de perspectivas novas sobre as histórias, de minorias que lutam por uma voz e um espaço para articular a sua diferença cultural, de indústrias de cultura, de interesses económicos, de representações e imagens, do aqui e agora.

Quando a televisão se torna a expressão da consciência contemporânea, da sua enorme multiplicidade e da “radical variedade dos modos como, hoje, pensamos” (Geertz 1983), quando articula o mundo real e simultaneamente se torna num modelo para ele, as crianças são não só posicionadas na cultura, na ideologia, mas podem também sê-lo enquanto agentes culturais, capazes de resistir e de negociar sentidos e representações. A criança torna-se, assim, visível em discursos que associam a televisão ao mercado, enquanto práticas culturais de uma cultura de consumo, tanto como um segmento de mercado, com necessidades, gostos e fantasias que podem ser medidas, como sob a forma de identidade pessoal e social, que articula conexões entre imagens, produtos, representações e narrativas, sentimentos e experiências sociais.

É a própria noção de subjectividade que é reavaliada por intermédio da criança, em textos como os de Walkerdine (1997) ou de Nava and Nava (1996). *Daddy's Girl*, da primeira, constrói, como vimos, uma tese que visa contradizer a tese da massificação das audiências e a ideia de que a televisão 'castra' a imaginação criativa 'genuína' das crianças. O texto de Nava and Nava (1996, 503-9) rejeita a relação causa-efeito na relação entre publicidade e consumo, argumentando que, apesar de as crianças e os jovens serem admiradores particularmente intensos dos anúncios, chegando mesmo a constituir a sua mais arguta audiência, isto não significa que eles se sintam atraídos pelos produtos destinados à sua idade. O trabalho de Mica e Orson Nava desenvolve-se na linha de outras investigações de carácter etnográfico, como os de Hodge and Tripp (1986), que demonstram como crianças aborígenes australianas apropriam *Westerns* americanos, identificando-se com eles e simultaneamente adaptando-os para encontrar posições de sujeito adequadas ao seu ambiente ou sentidos que lhes dêem prazer.

Todos estes discursos têm de ser apropriados como representações da criança, mas simultaneamente também como parte de um debate mais alargado sobre os circuitos culturais de interesses económicos de produtores televisivos e a situação social dos espectadores, e sobre a noção de subjectividade e de um *eu* original e individual, que foi substituído pela noção de individualidades descentradas, fragmentadas, heterogéneas, mutáveis e versáteis na sua adaptabilidade, pressionadas pelos condicionamentos sociais e pelas representações dos média e simultaneamente interagindo com ambas.

As experiências das crianças servem, neste tipo de análise, também como estratégia discursiva, chamada a preencher sentidos culturais diversos que se imiscuem nos modos de o adulto as definirem — e nos das próprias crianças que, enquanto agentes sociais na cultura, negociam posições de identidade, projectos de vida e subjectividades a partir das representações sociais.

Assim colocado, no entanto, o problema da televisão e da criança fica não só suspenso num vazio teórico e contextual, mas também exclusivamente dependente de um enfoque (típico nos estudos de comunicação) nos espectadores — as crianças, ligado essencialmente a noções de uma ideologia dominante que é transmitida e que se entende assimilada, resistida ou fantasiada. Relevados são o consumo das crianças, as suas estratégias de produção de sentidos, ou então os efeitos de programas televisivos ou da referência cultural da televisão, em suma, o que se poderia designar latamente como etnografias de recepção ou de consumo. As teorias e metodologias etnográficas, ou a 'viragem etnográfica' dos estudos de comunicação⁴⁰ precisam, no entanto, de ser de novo analisadas. A repetida insistência nas experiências de recepção televisiva das crianças no quadro dos estudos culturais e de média tanto podem ser explicadas histórica como conceptualmente. Qualquer destas explicações, no entanto, expõe, sobretudo, as deficiências de um discurso que raramente inquirir as razões da sua existência no contexto de outras práticas e objectos de análise ou de tecnologias plurais de produção da criança.

Temos de as entender, também, como dando continuidade a experiências de investigação sobre grupos sociais marginais, nomeadamente subculturas jovens nos anos 70 nos estudos culturais britânicos.

O estudo dos jovens

Algumas das preocupações académicas que terão dado origem aos estudos culturais terão sido profundas transformações sociais do mundo contemporâneo, a vontade de lidar criticamente com o presente e com as experiências do quotidiano, revelando sensibilidade para questões de poder e de conflito, de desigualdades sociais, de chegada de novas camadas da população ao ensino superior e de manipulação das pessoas pelos meios de comunicação de massas. Conta-se também entre as preocupações

desta área interdisciplinar a propensão para a análise do local e do particular, da experiência social vivida por indivíduos em contextos específicos.

Um dos traços mais evidenciados na história dos estudos culturais tem sido o do seu envolvimento sociológico e antropológico, se bem que também político, com camadas da população que habitam as margens dos centros de poder, nomeadamente em relação a grupos de jovens das classes trabalhadoras, cujos comportamentos de 'delinquência' são reinterpretados em termos de comportamento subcultural e uma das práticas mais visíveis dos estudos culturais britânicos terá sido o seu envolvimento com grupos de jovens (Hall and Jefferson 1976; Willis 1977; Hall et al 1979; Hebdige 1979; 1983; Cohen 1980) e a sua articulação no quadro de teorizações de resistência subcultural.⁴¹ De certo modo, a investigação das práticas e dos rituais de grupos de jovens afastam os estudos culturais de uma dedicação aos textos escritos e transferem para a semiótica e a sociologia (Hebdige 1983) uma supremacia que, até aos anos 70, se pensaria ligada ainda a reformulações dos estudos literários, ao mesmo tempo que insistem numa produção cultural apoiada ainda em questões de classe social. Os jovens estudados são os das classes trabalhadoras, cujas manifestações e símbolos são interpretados contra a cultura dominante das classes médias.

Numa primeira apreciação dos anos 70, no volume *Policing the Crisis* (Hall et al 1979), os autores dão a conhecer modos de grupos de rapazes — de *teenagers* ou adolescentes e de imigrantes — ameaçarem a estrutura hegemónica britânica. O impacto das subculturas nas estruturas de poder e na morfologia da vida urbana torna-se evidente na obra de 1979 de Dick Hebdige, *Subculture: The Meaning of Style*. Dick Hebdige propõe uma análise dos modos de vestir, da música, dos rituais dos grupos subculturais, de eles viverem a sua relação imaginária de oposição à cultura dominante. As subculturas jovens, espectaculares, de que Hebdige se ocupa em *Subculture*, exprimem uma consciência de classe e de diferença dos jovens das classes trabalhadoras, que utilizam estratégias de transgressão social para temporariamente bloquearem os sistemas de representação em que se encontram mergulhados e que parcialmente aceitam. Segundo o autor, esta constitui uma forma de as classes subordinadas (os jovens, os negros, as classes desprivilegiadas) responderem criativamente aos modos como são estruturados

pela sociedade e de se erguerem acima da sua posição de subordinados (Hebdige 1979, 138-9).

O estudo de Paul Willis, *Learning to Labour, How Working-Class Kids Get Working-Class Jobs* (1977) é também característico da investigação subcultural no modo como usa para ponto de partida um grupo social, os 12 jovens 'não académicos' prestes a abandonar a escolaridade e não uma teoria ou textos. Para Turner (1990, 169-179), *Learning to Labour* de Paul Willis deve, contudo, ser aclamado como um estudo etnográfico exemplar por articular o método etnográfico para descrever um processo social, promovendo simultaneamente as bases para uma análise social e política. Nele se descreve uma experiência conduzida entre 1972 e 1975 com um grupo de jovens das classes trabalhadoras, 'the lads', para demonstrar como eles resistem às ideologias da escola e por intermédio dessa rejeição subvertem valores das classes médias, o que os leva a aceitar os empregos de operários não qualificados. Willis, em *Learning to Labour*, estuda os modos de operar da reprodução social em formas de falar e experiências sociais de rapazes das classes trabalhadoras numa cidade dos West Midlands não apenas na escola mas pelas próprias subjectividades dos rapazes que os levam a aceitar as suas experiências de determinada maneira, cumprindo o projecto dos estudos culturais de cruzamento de experiências sociais, estruturas sociais, sistemas de representação e subjectividades (Pickering 1997, 161). A experiência dos rapazes é uma experiência vivida, configurada em gestos, linguagem, atitudes, ideologia, mitos, em modos de relação e de organização social — assim definia Hall, em 1969, o objecto dos estudos culturais (Pickering 1997, 185) que em vez de comunicado pela arte encontra expressão noutra forma de imaginação criativa, a interpretação que o investigador faz da experiência (Pickering 1997, 164-5).

Turner salienta os contornos de uma etnografia que não se limita a acompanhar os sujeitos do estudo duas ou três horas por dia (como nos estudos de recepção dos média), mas exige um acompanhamento diário do investigador, uma imersão dele nos ambientes experienciais dos rapazes. A interpretação da vida dos 'lads' é acompanhada por uma análise macropolítica complexa das ideologias da cultura das classes trabalhadoras e as práticas culturais são densamente teorizadas, levando a que o "produto da etnografia de Willis (seja) consequentemente uma crítica profunda à função hegemónica do sistema

educativo”, permitindo-lhe propor argumentos para uma mudança sócio-política com base nas teorizações de Pierre Bourdieu e de Jean-Claude Passeron dos sistemas de reprodução do capital cultural existentes na escola que visam manter no poder as posições de classe daqueles que já o detêm.

Phil Cohen (1980) baseia o seu estudo, intitulado *Folk Devils and Moral Panics: The Creation of the Mods and Rockers*, nos novos aglomerados habitacionais da Londres oriental, realçando o potencial destrutivo da vida em comunidade e em colectividade das classes trabalhadoras, gerador de fissuras ideológicas, e desenvolvendo o estudo de uma cultura oposicional e subcultural de jovens contra uma cultura 'paternal' contra a qual se rebelam, usando formas simbólicas, estilos subculturais que exprimem a contradição entre o puritanismo tradicional das classes trabalhadoras e o novo hedonismo do consumo (Cohen 1980, 882-3).⁴²

Textos como o de Dick Hebdige e o de Paul Willis obrigam os estudos culturais a repensar as suas práticas marxistas de análise segundo a categoria de classe, já que no mundo das subculturas jovens as questões de classe social não podem ser defendidas como uma categoria determinante ou isolada. Se e quando relevante, ela tem de ser conjugada com factores de género (*gender*), de etnia, de situação psicossocial, de diferença etária, entrelaçando modos de análise marxistas tradicionais com práticas pós-marxistas, feministas, pós-coloniais, pós-modernas. Colin Sparks (1996, 91) afirma mesmo que é em função destas análises sobre o presente de actuação, de consumo e de produção de estilos dos jovens que o marxismo cede lugar ao debate da condição pós-moderna.⁴³ A investigação sobre os jovens — envolvendo-se propositadamente com a marginalização e a delinquência, que, contudo, omite — acompanha as reflexões que deslizam de teorias de determinação ideológica nos estudos culturais para outras que falam de hegemonia, de identidade, de subjectividade e de indeterminação. Esta é, contudo, uma apreciação só possível no presente que reavalia o passado e que depende menos de qualquer dos textos enunciados, mas essencialmente de intervenções de âmbito feminista no estudo de subculturas jovens, lideradas por Angela McRobbie, em décadas posteriores.

Em 1994, Angela McRobbie — cuja intervenção no âmbito da cultura jovem e do feminismo é bem conhecida — reafirma, de uma perspectiva feminista, em

Postmodernism and Popular Culture, a capacidade e a vontade das jovens — cujo poder é muito pouco por ainda não serem adultas — de 'pilhar' a cultura, defendendo que a superficialidade, ou 'andar às compras', o consumismo, a recusa da seriedade adulta presente em certas formas de vestir, o hedonismo, podem constituir estratégias políticas deliberadas de grupos sem poder, com tudo o que elas possuem de fluido e de disperso, já que a ideia de uma política cultural implica uma unidade de enfoque e de objectivos que é difícil encontrar nas culturas jovens. Baseando-se no contributo de Hall e Jefferson (1976), segundo os quais a (sub)cultura juvenil não é um espaço onde se encontra uma autenticidade de classe mas sobretudo lugar de envolvimento com a cultura pop(ular), assente no consumo, McRobbie prefere integrar os sentidos de classe numa análise cultural aberta igualmente a questões de género, sexualidade, raça, identidade e no seio da cultura popular e realçar como o consumo das jovens das classes trabalhadoras se opera também por intermédio de ficções narrativas que jamais encontram expressão na literatura que investiga as subculturas e os jovens.

Na crítica de McRobbie (1991), o estilo subcultural é redescrito não só predominantemente como prerrogativa masculina, mas também comprometido no seu carácter oposicional e de resistência à cultura dominante por reproduzir as relações de poder entre os géneros. McRobbie é perspicaz no modo como revela a ausência, nos estudos etnográficos e subculturais de Willis, Cohen e Hebdige, da relação dos rapazes com as mulheres, mães, irmãs e namoradas, bem como nos espaços domésticos, do pequeno almoço, por exemplo. Para a socióloga, a perspectiva etnográfica fica assim comprometida pelas 'cegueiras' de etnógrafos masculinos que se identificam com determinados aspectos (espectaculares) e libertadores (como o álcool, a música, o futebol) dos grupos que investigam.

Alguns problemas da análise etnográfica de jovens

As metodologias de análise dos jovens centram-se quase sempre na experiência e na utilização de métodos etnográficos de análise, sensivelmente diferentes das metodologias empregues em torno de textos e públicos nas investigações dos média. E o reconhecimento deste facto é importante para que possamos definir os contornos de metodologias para o estudo da criança. O texto pioneiro de Richard Hoggart, *The Uses of*

Literacy (1990) e os de Paul Willis, *Learning to Labour: How Working Class Kids Get Working Class Jobs* (1977), Phil Cohen, *Folk Devils and Moral Panics: The Creation of the Mods and Rockers* (1980) e Dick Hebdige, *Subculture: The Meaning of Style* (1979)⁴⁴ constituem uma linha de investigação etnográfica de jovens das classes trabalhadoras nos estudos culturais, da qual são desde logo de realçar os seguintes aspectos: o recurso a etnografias de grupos sociais (assentes em teorizações e práticas diferenciadas); a valorização do quotidiano e das experiências de vida dos jovens menos adaptados à escola e aos valores sociais das classes médias, expressas em formas subculturais que são interpretadas como sentidos oposicionais à cultura dominante; a primazia conferida a etnografias como forma de privilégio da 'realidade', da experiência 'vívida', da cultura popular, da autenticidade de pessoas vulgares, situadas nas franjas de uma cultura dominante, dos seus modos de produzir sentidos na e para a cultura. Para o estudo das subculturas jovens convergem assim práticas da antropologia social, da (nova) história social⁴⁵ e nele se torna central a etnografia como procedimento metodológico dos estudos culturais.

As práticas etnográficas dos estudos culturais têm, no entanto, sido sujeitas a críticas de vária ordem, acusadas nomeadamente de não serem etnografia no sentido antropológico do termo, de não teorizarem suficientemente as práticas, de privilegiarem o 'real' e o 'autêntico' acriticamente e segundo posições ideológicas das quais os investigadores não têm consciência, de serem incapazes de lidar com a complexidade das práticas do quotidiano (Turner 1990, 173; McRobbie 1991), de tendencialmente favorecerem visões coerentes que suprimem conflitos e tensões e de perseguirem mitos de autenticidade da classe trabalhadora.

Existem limites reconhecidos nas práticas etnográficas de recuperação da experiência de vida para discursos narrativos de investigadores, como reconhece Clifford Geertz (1973; 1975). A análise cultural é intrinsecamente incompleta, porque se baseia na interpretação do antropólogo e porque as 'descobertas' deste são sempre parciais e aproximações a sentidos. Em consequência, a análise cultural torna-se, na expressão que Geertz adopta de Gallie, 'essencialmente contestável', lugar de sentidos em litígio. Em última instância, os actos das pessoas serão sempre subjectivos (Geertz 1975, 29-30) e o antropólogo só os pode interpretar de uma posição que ocupa e da qual tem de estar

consciente. Há que tentar manter, nas etnografias do outro, as formas simbólicas próximas dos acontecimentos e lugares sociais em que elas ocorrem. Em termos da crítica cultural teria mais valor a discussão e o debate dos sentidos encontrados do que a fuga para a sistematização, institucionalização ou colecção dessas formas, um artifício académico que se interpõe entre as interpretações e a história social pelo qual se originam 'ficções' etnográficas (Geertz 1975, 16).

A discussão de reformulações das teorias e metodologias etnográficas conduzir-nos-ia a uma longa discussão que não nos interessa prosseguir nestes termos,⁴⁶ mas registre-se também a ficção, presente nos modos de os adultos estudarem as crianças, do que Willis (1977) defende em relação ao método etnográfico:⁴⁷ o investigador trabalha junto dos seus sujeitos, em vez de no laboratório, ele entra no campo de investigação não dominado por teorias, o que lhe permite interpretar directamente e de forma aberta os sujeitos, para melhor recriar a experiência original. As ênfases sucessivas na experiência como objecto de estudo são fulcrais para a validação de outras vidas. Para Willis, dado que o investigador não possui um quadro teórico fixo, no qual se apoiar, ele vai contestando os próprios sentidos que encontra, explora as contradições entre articulações e prática, bem assim como os momentos de crise, reveladores de incertezas criativas, tensões entre o objecto ou a forma cultural observados e as formas de tomada de consciência deles. O investigador conecta as contradições ou inconsistências do observável com as suas interpretações, interligando sentidos humanos, códigos e formas culturais, reconhecendo, deste modo, a importância decisiva de uma articulação discursiva da experiência, bem como o facto de que esta ocorre em contextos de articulação tornados possíveis por formas e códigos culturais.⁴⁸

Problemas para o estudo da criança

As tentações são grandes, perante este quadro, de fazer da investigação da criança um estudo de réplica do trabalho desenvolvido em relação aos jovens, às suas subculturas espectaculares e contraculturas ou subculturas.⁴⁹ Angela McRobbie (1991; 1994a; McRobbie and Garber 1997), cuja investigação de carácter sociológico sobre os hábitos de leitura de raparigas se tornou paradigmático não só para o estudo de raparigas, configura a vocação dos estudos culturais com modos de investigação que interliguem

níveis múltiplos da experiência, a vida do quotidiano e formas culturais (McRobbie 1994a, 184-6). A etnografia preconizada por McRobbie aproxima-se, porém, muito mais das práticas de estudos de recepção que, em vez de pretenderem 'ler' todo um modo de vida de um grupo social, ao modo antropológico, sucumbindo tantas vezes aos riscos de construções sentimentais e empíricas, definem práticas de análise do consumo que se têm sentido mais adequadas ao estudo da criança.

O reconhecimento de que mesmo o público infantil é capaz de negociar conteúdos e imagens — que tem constituído a vertente teórica principal de uma série de projectos de investigação sobre as crianças (McRobbie 1991; 1994a; Kinder 1991; Nava 1992; Nava and Nava 1996; Walkerdine 1997) — continua a subscrever no essencial uma metodologia etnográfica,⁵⁰ mas articulando-a com metodologias complementares, mais ligadas às práticas da sociologia, autobiografia (Walkerdine 1997; Steedman 1991; 1995), análise textual (McRobbie 1994b; 1994c; 1997; Walkerdine 1997).

Importa, contudo, enunciar dois problemas das práticas de análise etnográfica como forma de realçar formas de actuação social subcultural ou modos de actuação no consumo. O primeiro é que dada a pouca autonomia atribuída pelos adultos às crianças, não-adolescentes, e a argumentação lançada por Hall and Jefferson (1976) e por Hebdige (1979) de que os jovens possuem formas de contracultura, formas políticas e ideológicas de se oporem à cultura dominante, concretizadas em acções políticas, manifestos, filosofias coerentes, em instituições alternativas, as opções de aliar as reflexões sobre a criança à teorização sobre subculturas jovens parecem pouco viáveis, embora as formas subculturais, com as suas manifestações essencialmente simbólicas de resistência à cultura paterna e a sua pulverização por esferas mantidas em separado, como o trabalho, o lar, a família, a escola e o lazer, constituam um importante substrato de associações pertinentes para o exame de culturas de criança. A consciência de classe (Willis 1977) que move grupos de jovens a actuarem, de forma resistente, aos modelos de reprodução social e cultural, depende de uma actuação em sociedade que se encontra vedada às crianças, confinadas, pela família e pela escola, a espaços pouco visíveis, presas na sua segregação do mundo adulto e essencialmente desprovidas de uma voz audível em sociedade ou de uma cultura material tão evidente ou surpreendente quanto a dos jovens rapazes descritos por Hebdige e Willis. A crítica dirigida por McRobbie (1991; 1994a)

aos estudos de subculturas jovens, constituídos, segundo ela, sobre a marginalização das raparigas, é extensível às crianças. Estas não são articuláveis nos mesmos termos de uma cultura espectacular. Apesar de os estudos de Walkerdine, que as procuram articular a partir de posições de classe, torna-se difícil aceitar que o facto de em duas crianças a investigadora encontrar repercussões das suas próprias fantasias infantis possa ser generalizado ou tornar a sua metodologia mista um paradigma de investigação da criança.

Os estudos da criança serão articuláveis, porventura, pelo consumo, parecem afirmar as investigações mais recentes, sensíveis aos modos de produção da criança no contexto das tecnologias de poder adulto e à análise sociológica do que é produzido para a criança no campo dos média (Hodge and Tripp 1986; Nava and Nava 1996; Kinder 1991; Kline 1993; Bazalgette and Buckingham 1993) das revistas (Cadogan and Craig 1986; McRobbie 1991; 1994a; 1997, dos doces (James 1982), dos brinquedos (Kinder 1991; Kline 1993; Zhao and Murdock 1996; Fleming 1996), do consumo em geral (Nava 1992; Zipes 1997). As vidas infantis são definidas pela interacção com o que é produzido para elas, auscultando potencialidades da sua resistência, umas vezes, outras — a maioria — denunciando a invasão das imaginações infantis pelos adultos.

O segundo problema, enunciável da colagem dos estudos da criança aos dos jovens, e que de certo modo se apresenta contraditório ao primeiro, é que considerando a evolução da investigação sobre os jovens, se gera uma situação que anula a necessidade de estudar a criança em si. Pode considerar-se que, no âmbito dos estudos culturais, sempre houve tendência para associar aos estudos subculturais capacidades de resistência, de formas culturais alternativas. De início, eles visam rescrever a oposição entre velhos e novos, entre adultos e jovens, pais e filhos em contextos históricos específicos, da perspectiva de uma determinada classe social — a trabalhadora, numa altura em que se verificam alterações dramáticas nos padrões de vida, no período do pós-guerra, dada a maior afluência e oportunidades mais democráticas, um crescimento dramático do poder de compra das crianças e dos jovens. Este período é, contudo, também definido como de fragmentação progressiva do trabalho e das identidades juvenis, por influência dos média e do mercado, os quais organizam e promovem interpretações da experiência dos jovens, fornecendo-lhes quadros de referências e

imagens gizadas por discursos dominantes, procurando articular e situar a adolescência na sociedade (Hebdige 1979, 73-85).

O facto de se associar o estudo da criança e do jovem ao do seu consumo deu origem a um dos fenómenos mais interessantes da construção da 'criança' (e do 'jovem'): uma vez inseridos em modelos mais ou menos deterministas de influência dos média, os jovens 'desaparecem' na sua diferença dos adultos. No quadro da análise de artefactos culturais *usados* pelos jovens (e já não *produzidos* por eles, como se defendia no quadro de teorizações de subculturas jovens), conjugando formas de consumo — de negociação, fantasia, aceitação, rejeição — com a análise de conteúdos dos produtos consumidos, tanto os discursos contemporâneos sobre a 'televisão e a criança', como sobre os jovens, se encontram sujeitos a teorizações do desaparecimento de ambas categorias (crianças e jovens). É este o argumento de Lawrence Grossberg (1986), que apresenta como razões justificativas do desaparecimento dos jovens — no qual ele engloba as crianças pré-púberes (e os textos sobre, e para, eles) — a partir dos modos de fazer sentido dessa categoria, surgiu uma geração jovem conservadora, o 'me generation' ou 'mean generation'; as novas formas de cultura para os jovens, predominantemente tecnológicas, como o 'walkman', os jogos de vídeo e de computador, constróem a juventude numa esfera de 'contenção', mais protectora do que resistente; a juventude foi rearticulada como categoria social, corpo material, por discursos e práticas que se interpenetram: vive-se uma contradição central entre os que são jovens no presente e não têm poder e as gerações que procuram definir a juventude como uma atitude; os primeiros estão cada vez mais adultos e os segundos lidam mal com as noções tradicionais de vida adulta e procuram prolongar o mais possível as sensações da juventude. Os primeiros sabem de mais e são demasiado cínicos, regressaram à noção de juventude como treino para a idade adulta, com o seu lazer e as suas actividades próprias, mas simultaneamente com o cinismo de quem vive à superfície e sem planear o futuro.

A representação da juventude alterou-se e vive pela ausência; não faz diferença que se seja jovem ou não, os jovens são progressivamente assimilados aos adultos, progressivamente sexualizados e transformados em alvos da produção e do consumo. A família como espaço de protecção da criança está na mira das críticas como o lugar onde ocorre o incesto e a violência sobre a criança e vacila sob pressões de concepções de

criança apoiadas em novas identidades infantis que ameaçam o modelo de dependência e protecção; a juventude passou também a significar um estado de preparação física do corpo e a ser valorizada como um objectivo de vida (para toda a vida).

Este tipo de discursos pode ser explicado como expressão da incapacidade de os adultos policiarem e vigiarem a criança por intermédio da produção de culturas para ela, que a mantém segregada dos adultos, mas ganha igualmente se for articulado com questões de identidade ou de identificação (Rose 1998, 93),⁵¹ nomeadamente com uma noção, como a de *différance* (Grossberg 1996b, 90), segundo a qual o termo subalterno (criança) é constitutivo do dominante (adulto), coexistindo ambos num contexto de instabilidade dada a própria natureza da linguagem e dos processos de significação.

A 'criança' representa uma ambiguidade ou instabilidade na definição da identidade do 'adulto' (utilizamos as aspas para assinalar uma categoria), a qual deve ser entendida como instável e fruto de condições históricas específicas. A criança tanto é chamada a suplementar o adulto (enquanto sinónimo de originalidade, naturalidade ou espontaneidade, passado ou futuro) como adquire a conotação negativa do outro exótico, alienado do adulto. Assim se explicaria que, no primeiro caso, a criança constituísse uma possibilidade de subjectividade e, no segundo, uma subjectividade incompreensível, inaceitável. Os dois sentidos antagónicos coexistem na 'criança' e são inseparáveis.

Não é, contudo, este o cerne dos discursos sobre média que invocámos e que aproximam adulto e criança frente ao televisor, ao ecrã de cinema ou aos computadores. Com base em teorias de identidade, somos confrontados com um processo de hibridização (Grossberg 1996b, 91; Bhabha 1994, 58-9): a criança e o adulto existem num espaço de fronteira em que tanto se pode ser 'criança' como 'adulto'. Contudo, tal significaria, necessariamente admitir apenas nos adultos a potencialidade de ser também criança (de continuar a ser criança ou de voltar a ser criança), alternada ou paralelamente, assumindo duas vozes, duas linguagens, duas consciências, duas épocas.

Os discursos que fundem adultos e crianças como consumidores de cultura recorrem, no entanto, explicitamente à noção de um certo conflito dos discursos que definem adulto e criança e de condenação da interpenetração de um pelo outro. Ocorrem, aliás, no contexto de caracterização de uma época pós-moderna, que encara a vida como uma sucessão de jogos, com regras e convenções próprias, mas marcado também pela

noção de que “tudo não passa de um jogo ou de uma brincadeira”, que se joga para ganhar e com poucos escrúpulos, intensamente, como as crianças (Bauman 1996, 31-2). Do ponto de vista do que supostamente é um 'adulto', não se recupera propriamente a criança que se foi, de acordo com o paradigma junguiano,⁵² mas, no processo de construção de identidade dos adultos — ou sobretudo de sentidos e de representações deles — toma-se de empréstimo uma das características pelas quais se constrói a criança desde o início do século XX, o brincar. Nas condições pós-modernas de vida social, a intensidade do brincar infantil (Winnicott 1971; Morgado 1994b) e a (complexa) articulação de viver pelo brincar e brincar 'em vez de' ou 'como se' vive, como processo de adaptação social e de incorporação subjectiva da exterioridade, são retomados pelos adultos nas suas práticas de trabalho e de interacção social, sem valorizar, porém, o brincar como espaço transicional do subjectivo ao objectivo.

Do ponto de vista de definição da 'criança', a sua assimilação ao adulto ou 'adulthood precoce' assinala sobretudo a desmistificação da inocência infantil, a aceitação, por exemplo, da sexualidade da criança. Por outro lado, também, ela é fruto de uma fluidez de identificação, característica do que os teóricos pós-coloniais definem como identidades diaspóricas (Gilroy 1991; Hall 1989; 1996c), ou, mais propriamente, a ocupação de um espaço intermédio (*'in-between'*) (Bhabha 1994) ou de liminalidade (Grossberg 1996b, 91) — ambas variantes de hibridização: a criança ocupa um espaço único, de fronteira, entre sentidos de criança-diferente-do-adulto e o outro e sentidos que a identificam com o adulto. A 'criança' é forçada a habitar 'sentidos de criança' residuais na cultura, de inocência, naturalidade, origem do ser humano, de dependência, de imperfeição, de competências limitadas; e, simultaneamente, ela é chamada a invadir o terreno do 'adulto', onde ela assume a transgressão (sexual, moral), a violência ou a passividade face a esquemas de consumo, mas também inevitavelmente características de interacção com as transformações da sociedade, superiores às da maioria dos adultos, como no caso da utilização de novas tecnologias de informação e comunicação.

Grossberg configura um problema que não encontra obviamente solução nas investigações empíricas de jovens e crianças porque ele decorre essencialmente de uma estrutura de sensibilidade contemporânea que, por um lado, desarma uma construção particular da criança — em que ela vale como o outro do adulto e pela diferença deste.

Por outro lado, sobrepõem-se a esta concepção da criança aspectos de identificação de criança, jovem e adulto por via do alargamento daquilo que era 'infantil' ao adulto e da valorização positiva do termo (se bem que em termos hedonistas). Interessará mais, no quadro das sensibilidades descritas por Grossberg, entender como se constrói o valor de, e se articulam, na cultura, discursos sobre 'o infantil' e o 'jovem' do que enredarmo-nos com as experiências sociais de jovens ou crianças, cada vez mais assimiladas entre si e às dos adultos.

Interpretamos, por conseguinte, que todo o estudo cultural sobre a criança vive a contradição entre a construção dela como diferente e semelhante ao adulto. Ela tanto é expressão de desejo e ansiedade de adultos como um ser com experiências diferenciadas, valorizada e/ou marginalizada pela sua diferença. As etnografias de crianças, conduzidas no âmbito dos estudos culturais, são sensíveis a uma série de críticas que lhes têm sido dirigidas, mas o obstáculo maior que gostaríamos de apor ao estudo etnográfico de crianças, quer na sua vertente de consumo de artefactos culturais, quer de estudos de recepção, é a frequente ausência do quadro de investigação de uma forte dimensão de representação e de desejo *adultos* na construção da criança e do infantil (tomados em consideração por Walkerdine 1997). Não se pode fazer o estudo da criança sem passar pelo estudo da relação do adulto com a criança, uma vez que as fontes de auto-enunciação de crianças são escassas.

Essa relação raramente constitui uma problemática no estudo da criança, a não ser em Cox (1996), já que para além da crítica cada vez mais sistemática à forma de etnografia usada pelos estudos culturais o que tem recebido atenção são as repercussões e implicações das metodologias de investigação e a sua filiação em certas áreas disciplinares. Condena-se a artificialidade de pequenos grupos ou indivíduos tomados como amostra sociológica e a natureza construída de todos os 'leitores' e 'espectadores' tomados para análise. Sendo estudos de caso, abrangentes de pequenos núcleos ou grupos de indivíduos, a maioria dos estudos de recepção e etnográficos não obedecem necessariamente à lógica de uma esfera pública. Os riscos geralmente apontados às etnografias de audiências são os de banalização e de uma acumulação de repetidas verificações empíricas, que obscurecem (ou anulam) as dimensões complexas e contraditórias, sempre diferentes entre si, de cada grupo investigado, o qual não pode ser

tomado em abstracto ou homogeneizado (Morris 1996, Ang 1996).⁵³ Mas a crítica mais relevante, em nosso entender, será a que insiste no facto de a validação da experiência de audiências não poder repousar em termos de privilégio de um momento psicológico de contacto directo entre os média e as audiências, já que a experiência não pode ser entendida de modo simplificado como o lugar do autêntico, do vivido e do não mediado. Sobre ela nos debruçaremos mais à frente, para agora procurar salientar uma outra característica de estudos etnográficos e de recepção, o seu envolvimento com o presente e o quotidiano.

O presente e o quotidiano

Os estudos sobre a criança aparecem colados às práticas de investigação das subculturas jovens nos estudos culturais enquanto espaço de confluência do que até então tinha sido marginalizado pela cultura académica: a cultura 'ordinária', do quotidiano, a experiência social, cultural e também de vida de grupos sem voz, uma perspectiva histórica que, em vez de dominada pelas grandes figuras e pelos grandes feitos militares, se concentra nas margens, nos grupos sem poder, localizados num espaço geográfico insignificante, vivendo o seu quotidiano que é simbolicamente reinterpretado como porventura mais autêntico. Para valorizar a autenticidade de todas estas formas culturais e sociais impôs-se, em determinado momento (ou fase), recolher dados da 'realidade' de forma não mediada, experimental e 'vívida' em vez de recorrer a formas de teorização prévias à colecção do material. O método etnográfico foi aquele que depressa se assimilou como uma das metodologias preferenciais do campo de análise cultural (também das crianças) na sua interacção com a cultura material, pelo modo como parecia permitir uma forma de envolvimento directo com os sujeitos da investigação e porque permitia a exibição da desconfiança sentida em relação à teoria.

A exploração etnográfica de modos de vida apresentou-se como a via mais óbvia, directa e cândida de enraizamento dos estudos culturais em condições materiais (Diawara 1995, 202), permitindo, por um lado, explorar e definir modos de vida pessoais no âmbito das culturas das classes trabalhadoras, popular e do lazer e, por outro, colocar questões de classe, de etnia e raça, bem como de género no seu cerne.

Mas os projectos de investigação etnográfica e empírica sobre subculturas jovens e padrões de consumo e de actuação social e familiar das raparigas (McRobbie 1991, 1994b, 1994c; Nava 1992; Walkerdine 1984; 1988; 1991; 1992; 1993; 1996; 1997; 1998) ou dos jovens reflectem uma modalidade de análise cultural exclusivamente centrada no presente. Envolvem teorizações da cultura enquanto estrutura hegemónica de poder e implicam uma intervenção política na sociedade do quotidiano e nas estruturas de conhecimento validado, numa tentativa de justificar o interesse dos críticos e estudiosos universitários pela cultura contemporânea, por grupos sem voz ou marginalizados da investigação, incluindo pessoas, os seus gostos e prazeres, num esboço de uma cultura comum⁵⁴ e intersectando condicionalismos de idade, raça, sexo, sociais, linguísticos e políticos de identidades culturais ou modos de vida em sociedade.

Os exames de subculturas jovens, crianças ou raparigas da perspectiva dos seus padrões de consumo ou das suas reacções a eles correm, conseqüentemente, o risco de uma atitude 'presentista', isto é, deles encontra-se ausente a imaginação ou o contexto históricos, na ânsia, tantas vezes, de se analisarem ligações entre intenção de crítico cultural, a recepção de artefactos culturais por grupos de pessoas ou indivíduos e a conjuntura sócio-económica e cultural desta. Existe, como denuncia Pickering (1997), uma opção nítida nos estudos culturais mais recentes por teorizações predominantemente cronocêntricas, embora a crítica não possa ser generalizada. O que os estudos culturais, de uma maneira geral, salientam é que não se pode ignorar que todo o investigador se situa num momento particular da história, habilitado com determinadas formas discursivas e esquemas de representação, de discursividade e de textualidade. Estes só podem ser plenamente compreendidos no quadro de uma sensibilidade histórica — o que nem todas as investigações ressalvam. O presente significa sempre em relação com o passado e este só pode ser lido à luz de construções sociais do presente. Se é verdade que não é possível estudar as obras do passado sem o fazermos do nosso ponto de vista, localizados como estamos num momento e num lugar da cultura e da história e que toda a interpretação é organizada em torno da situação histórica do presente do crítico,⁵⁵ também é importante reconhecer que as preocupações com a crítica do presente se inscrevem num fluxo entre passado e presente capaz de acomodar a compreensão do que se alterou.

Na obra de Raymond Williams as relações entre cultura e sociedade, entre as pessoas, a cultura e o estado e as formas culturais recebem sempre uma atenção histórica e contemporânea, numa perspectiva que acompanha discretamente o desenvolvimento dos estudos culturais. É certo que a análise de produtos da cultura contemporânea ou de lutas travadas no presente sobre a gestão de sentidos circulados na sociedade recorreu, por vezes, a um uso nostálgico do passado face a uma cultura de massas manipulativa do presente. Mas na maioria dos estudos culturais sempre se soube resistir, por influência de um dos seus fundadores, a conteúdos trans-históricos e encontrar uma cartografia histórica e política, uma combinação onde o analítico aparece combinado com o histórico, por exemplo, na conceptualização de conceitos.

A problemática das metodologias de estudo e práticas de investigação dos estudos culturais não pode, contudo, ser conduzida apenas nestes termos. Ela radica igualmente na ênfase colocada na 'experiência' social e individual de grupos sem poder ou marginais e no modo como, continuamente, os estudos culturais se envolvem com o quotidiano da experiência. Qualquer destes conceitos — quotidiano e experiência — é complexo e merece alguma atenção discriminatória e crítica.

Kirsten Drotner (1994), num excelente artigo sobre a história conceptual do 'quotidiano', define uma série de sentidos possíveis para o termo e oferece-nos um conceito operacional dele no quadro da sua utilização para a análise dos meios de comunicação. O quotidiano implica sobretudo um modo de ver o mundo e não uma esfera dele. Segundo a autora, a maior parte dos estudos etnográficos no âmbito de análises dos média opera num vazio conceptual em relação ao presente e ao quotidiano. E por assim ocorrer perde a relação imprescindível entre os modos de as pessoas articularem as mensagens dos média, em contextos sociais determinados, e os aspectos textuais dos programas televisivos. Estes incluem, por exemplo, modos de articulação de um sentido de familiaridade ou de estranheza e incompreensão, possibilidades de incorporação ou de reconhecimento da alteridade, sentidos insignificantes ou naturalizados por serem demasiado familiares e a margem de incompreensão presente em cada género televisivo.

Para compreendermos melhor a posição de Drotner torna-se, no entanto, necessário referir brevemente como ela chega a este entendimento do termo e à defesa de

uma reformulação de metodologias etnográficas nos estudos de recepção, inclusiva de uma cuidadosa análise textual. Segundo Norbert Elias (1978),⁵⁶ o quotidiano possui um estatuto de não-quotidiano ('*einem recht unalltäglichen Begriff*'), imerso como se encontra em pormenores de percepção e de acção irreconhecíveis. Nos estudos de comunicação, porém, o quotidiano encontra-se associado ao consumo ou à interacção familiares. Drotner entende, por essa razão, útil polarizar em torno do conceito dois sentidos antagónicos, um pessimista e outro optimista. O primeiro, promovido por Henri Lefébvre, em 1946 e 1963,⁵⁷ descreve o quotidiano como humilde, regular, sólido insignificante, o lugar da rotina, dominado por preocupações económicas, não exclusivamente centrado na família ou no lazer. Ele é produto da modernidade e uma espécie de falsa consciência ou alienação. Discípulo de Lefébvre, Michel de Certeau (1988) teria promovido uma visão optimista das práticas do dia-a-dia, definindo-as como modos de fazer coisas, no cerne de uma luta, na área do consumo, entre os produtores de cultura e os não-produtores. A estes de Certeau reconhece-lhes muitos recursos de subversão e de resistência (desvios, riso, fantasia). As práticas do quotidiano são 'modos de operar e de fazer coisas' que não implicam um retorno à individualidade dado o autor entender o indivíduo como o lugar de intersecção de relações plurais. O argumento de de Certeau (1988, xi-xxiv) desenvolve-se sobre a premissa de que a presença e circulação de uma representação nada nos diz sobre o que ela é para os seus utilizadores. É preciso primeiro analisar a sua manipulação pelos utilizadores que não são os seus produtores, pois só então poderemos aferir a diferença ou a semelhança entre a produção de uma imagem e a produção secundária escondida no processo da sua utilização. Os utilizadores procedem a inúmeras pequenas transformações no seio da economia cultural dominante para adaptar as representações aos seus interesses e regras. São procedimentos de criatividade quotidiana, bases, efeitos que constituem possibilidade de uma actividade colectiva.

Para completar o esboço histórico do conceito, Drotner chama também os contributos de Schutz, Schirato, e Hammersley para o definir de forma mais complexa. O quotidiano emerge, segundo o primeiro, essencialmente como fácil de reconhecer e difícil de definir. Ele é familiar mas também maleável. O quotidiano não consiste apenas de rotinas ou repetições, mas pode ser transformado pelo não-familiar. O quotidiano

depende, para a sua existência, da antinomia entre proximidade e distância social, estranheza e familiaridade, proximidade e distância, reconhecimento e rejeição, repetição e inovação. O quotidiano transforma-se num modo espaço-temporal de ver o mundo em vez de constituir uma esfera da vida (como para Lefébvre).

No dia-a-dia os sentidos criam-se, mantêm-se e transformam-se num esforço de coerência ou de certeza num mundo de ambivalências. Para Drotner, os meios de comunicação são parte deste processo de intrincadas intersecções entre o diverso e o homogéneo, entre processos de significação de repetição e de reconhecimento. Os estudos de recepção tentam seleccionar e combinar aqueles aspectos textuais que melhor nos aproximam de um sentido de ser (Drotner 1994, 347). Com base nesta definição conceptual, Drotner combate em várias frentes simultaneamente, propondo redefinições metodológicas importantes para os estudos dos média: por um lado, há que reconhecer que o investigador e o crítico são parte do quotidiano. Por outro, que os estudos de comunicação e as abordagens etnográficas não precisam de ficar confinadas às áreas do lazer ou da família. Por outro lado ainda, perspectiva-se a análise etnográfica, em toda a sua complexidade, não apenas na dependência de padrões de recepção ou da interacção social de receptores, mas também na da sua articulação com a análise textual.

Redefinidos ficam também os discursos culturais sobre as práticas quotidianas já não entendidas (negativamente) como efémeras, triviais ou estética e moralmente pobres, mas o espaço de negociação do familiar com o estranho, de interacção entre subjectividades e textos, cada um deles considerado em toda a sua complexidade e mediado pelo investimento político, afectivo ou outro do crítico-investigador.

Experiência

No cerne das etnografias dos meios de comunicação, para muitas práticas dos estudos culturais e irremediavelmente associada ao quotidiano e ao presente encontra-se a categoria da 'experiência', conceito tão difícil de definir quanto fácil de usar, mas fundamental tanto para a enunciação das polémicas sobre 'televisão e criança', como para as metodologias etnográficas, como ainda para os estudos culturais. O interesse académico dedicado à criança, como vimos, aparece inserido no quadro de reflexões e

teorizações sobre a *experiência* social de grupos sem poder e a curiosidade por formas de vida marginalizadas pelos estudos académicos. A definição de experiência — e de experiências infantis — no presente da sua vida, torna-se assim central aos projectos de investigação sobre (o consumo) das crianças, merecendo, por essa razão, algum cuidado na sua definição e também na sua conceptualização.

Nem sempre se usa, porém, o conceito de 'experiência' do mesmo modo ou sequer produtivamente.⁵⁸ Constituindo, à partida, predominantemente, um objecto de investigação da sociologia (e, mais recentemente, teorizado na história (Scott 1991; Butler and Scott 1992) sempre que se pretendem abordar questões da experiência, os autores dos estudos culturais buscam inspiração na obra de Raymond Williams mais do que nas técnicas etnográficas de antropólogos ou nas análises qualitativas e quantitativas da sociologia. É o caso recente de Pickering (1997).⁵⁹ Raymond Williams, fundador dos estudos culturais com Richard Hoggart e E. Thompson,⁶⁰ começa por defender, em *Culture and Society*, que a cultura é vivida por grupos específicos de pessoas e que não se podem separar certas actividades morais e sociais da sociedade. Por isso o autor defende uma tradição de cultura e sociedade e da cultura na vida quotidiana das pessoas.⁶¹ A experiência social reúne modos concretos de os indivíduos negociarem sentidos, efeitos, hábitos, associações, percepções produzidos por aparelhos diversos de poder, tecnologias, formações e que resultam da interacção do indivíduo com o mundo exterior.

Em *Keywords* (1988, 126-9), o autor galês define a origem e a utilização (contraditória) do termo 'experiência' duplamente: como produto da observação ou reflexão (sobre o passado) e como tomada de consciência subjectiva, prévia à razão ou ao conhecimento, autêntica e verdadeira.

É porém, apenas quando consideramos na totalidade a obra do autor que nos apercebemos de como a 'experiência' é usada numa variedade de sentidos, desde uma simples noção empírica, de uma experiência anterior ao acto secundário da escrita, ao da experiência como forma de viver uma alteração histórica colectiva e não individual, bem como a sua ligação à noção tão criticada de 'estruturas de sensibilidade'. Em *Modern Tragedy* (1979, 57-8), por exemplo, Raymond Williams enuncia uma relação entre experiência, compreensão dela e linguagem, num pequeno exemplo que liga a experiência da morte à tragédia — não à tragédia do passado, mas a uma noção

contemporânea do trágico, a experiência da morte depende de uma linguagem partilhada e de uma experiência comum, já que a morte é vivida pelos outros e por nós. A experiência da morte encontra-se envolta numa estrutura de sensibilidade, historicamente situada, que modela os absolutos pelos quais a nossa experiência da morte encontra definição. Esta estrutura de sensibilidade não nos permite reconhecer a experiência que ocorre fora dos seus limites estruturais, marginalizando outras formas de sensibilidade em relação à morte.

Nos estudos culturais, a importância da recuperação dos valores da experiência ou da interacção social reside no facto de eles constituírem um 'ambiente' de sociabilidade humana, cuja análise parece ter sido marginalizada pelas críticas ideológicas e estruturalistas ou pela análise social, quantitativa, de dados. O argumento é o de que esses valores pertencem a uma estrutura de sensibilidade, a uma ética de vida partilhada por muitas pessoas (Inglis 1993, 148),⁶² tal como se atribui à experiência os sentidos de realidade, autenticidade, expressividade, transparência, originalidade. É em relação a ela que se defende a agência humana, é nela que se centram as biografias e as histórias de vida ou os modos de auto-conhecimento do eu na vida moderna (Giddens 1991).⁶³ Mais importante, é na experiência que se centra a compreensão de como a cultura é vivida pelas pessoas ou de como a cultura constitui uma estrutura para a articulação da experiência (McRobbie 1997). É provavelmente este facto que leva Ann Gray (1997, 99) a propor que se entenda a categoria da experiência como não-unificada e mobilizável de modos diversos: essencialmente como representação e expressão da participação directa em observações de acontecimentos; ou como conhecimento acumulado em circunstâncias específicas, os sentimentos pessoais associados a essas vivências, mas sempre com a consciência de que existe uma articulação discursiva de dados e uma luta por sentidos na relação da interpretação com a experiência social. Como a autora indica (Gray 1997, 94-5), de uma perspectiva etnográfica, a experiência pode não ser entendida como fonte de autenticidade, mas ponto de partida para explorar as redes de significação em que se inserem identidades e subjectividades, como articulação da experiência vivida com as determinações externas e sociais ou com os contextos materiais em que a primeira ocorre. Por outro lado, há que interrogar também os dados sobre a experiência nos contextos em que ocorrem: quem pode saber o quê, sobre quem, como e para quê?

No quadro da problemática da categoria da 'experiência' proposta por Joan Scott (1991; Butler and Scott 1992), as ênfases no auto-conhecimento, nas circunstâncias particulares de cada 'experiência vivida' como forma de exploração do que é real ou autêntico ou o empenho em dar voz aos oprimidos e silenciados não existem sem problemas e dificilmente constituem, de facto, um desafio metodológico ou teórico radical. A historiadora Joan Scott (1991, 786) argumenta lucidamente que, ao se apelar à categoria da experiência, no quadro de um duplo questionamento das interpretações existentes (falocêntricas) e das (im)possibilidades de objectividade histórica, a realidade que a autora pretende investigar — isto é, as experiências de mulheres no passado — e a apreensão subjectiva delas por críticos e historiadoras são sobrepostas, apagando todo o carácter discursivo da experiência. Pressupõe-se não só a experiência como fundamento, como, em certas instâncias, ela é representada como transparente, directamente acedida, podendo ainda ser entendida enquanto realidade pré-discursiva, centrada, por exemplo, no corpo.

No estudo recente de Pickering (1997), onde se explora alongadamente o conceito, a experiência ocupa uma posição intermédia entre as práticas culturais e as condições históricas. Enquanto conceito crítico e teórico, a experiência tanto se articula com o conceito de 'experiência de vida' (*Erlebnis*), entre o ser e a consciência, segundo o filósofo alemão Wilhelm Dilthey (1833-1911), como promove o debate, no âmbito da crítica feminista, sobre quais as experiências históricas concretas de vida que são excluídas das historiografias masculinas. É com base na experiência individual e biográfica, assente na premissa de que o indivíduo é social, que muitos feminismos reinscrevem na história o que até então fora escondido nela.⁶⁴ Pickering propõe, no entanto, a experiência como categoria indispensável para o estudo do presente, mas também da análise histórica e cultural. Tal como Gray e Scott argumentam, segundo o autor, a relação da experiência com processos sociais não constitui necessariamente garante de autenticidade ou de acesso não mediado à realidade, empírica, populista ou expressão de singularidade sócio-histórica. Ela envolve, por um lado, reacções compreensíveis a explicações mecânicas, externas ou funcionais de fenómenos e narrativas culturais e, por outro, privilegia questões de recuperação histórica, de auto-reflexividade e de tensão entre a realidade e as interpretações que dela se fazem. É neste

quadro que o autor defende que a análise cultural deve dirigir as suas atenções para formas de experiência que se alteram, para as formas específicas em que essas mudanças se articulam e para os modos como são induzidas pelo processo histórico e social. Adoptando uma posição baseada em Raymond Williams, Pickering propõe que toda a análise cultural contextualize historicamente as experiências sociais, vividas no concreto da experiência, individual e (intersubjectivamente) negociadas pelas pessoas, quando estas articulam, colectivamente e em formas e práticas culturais variáveis, os sentidos que retiram da experiência social.

Estrutura de sensibilidade

É pela razão que acabámos de apontar que Pickering entende importante recuperar a noção de estrutura de sensibilidade da obra de Williams, que Pickering (1997, 45) entende subdividida em duas acepções: ela tanto é aplicada a formas liminares de experiência enquanto categoria de pré-emergência que refere uma alteração do carácter social e das formações artísticas e culturais como é, alternativamente, usada no sentido de um modo habitual de ver e de pensar, uma formação social e cultural manifesta que Williams haveria de substituir pela noção de 'hegemonia cultural'. A sua importância residirá, para qualquer perspectiva histórica sobre a cultura, no facto de a noção de estrutura de sensibilidade permitir identificar o campo de contradições entre uma ideologia de que se está consciente ou um discurso e uma experiência emergentes que diferem de formações residuais e dominantes (Pickering 1997, 50). Esta experiência, precipitada numa forma ou figura semântica — como Williams a articula em *Marxism and Literature* — representa uma resposta colectiva a uma experiência intersubjectiva. É neste último sentido que se pode interpretar que Williams usa '*structure of feeling*' /estrutura de sensibilidade como o conceito-chave que articula a relação entre as ideias ou obras de arte e a totalidade social, que liga os valores ou a ordem interna de um texto literário com o padrão de experiência de um determinado momento histórico. Em princípio, enquanto a ideologia se parece ligar a um conjunto de ideias ou de crenças, mais ou menos explícitas, a estrutura de sensibilidade refere-se à experiência vivida, aos valores sentidos e partilhados em comunidade pelas pessoas, que constituem uma estrutura implícita de valores que as obras literárias configuram; numa breve e simples

definição elas são “um modo de sentir que é também um modo de escrita” (Williams 1976, 139).

Não é, contudo, de desprezar o primeiro sentido de estrutura de sensibilidade, nem mesmo as sucessivas alterações que o conceito vai sofrendo pela mão de Raymond Williams,⁶⁵ de um padrão geral de experiência, associado a uma geração de artistas, até um fenómeno cultural pré-emergente que consegue captar a experiência total de uma época. De um conceito estático — a estrutura de sensibilidade que articula a experiência de um local na história — para uma noção de estrutura de sensibilidade em que as formas de sensibilidade não são homogêneas, mas dominantes, emergentes, residuais, em conflito. A estrutura de sensibilidade é uma estratégia de análise que realça o carácter dinâmico da cultura em momentos sucessivos da história e as alterações da experiência e do carácter sociais que causam novas articulações simbólicas e arranjos nas já existentes e que liga estruturas da realidade a estruturas de interpretação num modo de conectar a realidade com formas do pensamento e com a sua articulação discursiva.⁶⁶

A instabilidade do conceito, que o próprio Williams vai reescrevendo e refinando, constitui uma dificuldade acrescida para o crítico, mas é também indicadora da sua importância para o autor.⁶⁷ As estruturas de sensibilidade aparecem definidas como ideias ou valores, em certa medida baseados na experiência, contra as quais se medem as mudanças sociais.⁶⁸

No essencial, as estruturas de sensibilidade constituem o recurso analítico que melhor permite ao autor compreender, em obras artísticas e ficções escritas, uma forma de consciência e de sensibilidade que corresponde a modos de experiência social. Elas são formas sociais em textos e práticas que traduzem sentidos e valores vividos e que, segundo a formulação de *Marxism and Literature* (1977), de outra forma não encontrariam expressão material, reportando-se assim a experiências sociais em solução, precipitadas em textos.

No seu presente, os elementos culturais encontram-se em solução no processo de viver e não são formalmente identificados, apreendidos ou reproduzidos, embora se interliguem com uma formação estrutural no seu desafio ao que está estabelecido e em termos de tensão das suas próprias relações internas (Pickering 1997, 37-8). A estrutura de sensibilidade é uma força afectiva que luta por tornar concreta uma estrutura histórica

e cultural específica no modo como se expressa semanticamente. Esta definição de 'estrutura de sensibilidade' parece pretender articular certas obras de literatura com o fluxo e refluxo de formas dominantes, emergentes e residuais da sociedade, regressando-se, no entanto, à formulação de que certas obras de arte, mas não todas, configuram estruturas de sensibilidade emergentes, em oposição às formas dominantes ou residuais. Muito antes de serem reconhecidas em sociedade, ou nas práticas sociais, as obras de literatura configuram novas formações discursivas ou figuras semânticas, que mais tarde são precipitadas e que nos permitem reconhecer, *a posteriori*, a emergência de uma estrutura de sensibilidade. O problema, que Pickering (1997, 48-49) identifica com grande pertinência, é que, dependendo do analista cultural, existirão sempre muitas tradições selectivas, apoiadas em determinados interesses e valores, económicos, políticos e sociais, que condicionarão sempre o modo de identificar as estruturas de sensibilidade. Uma análise das estruturas de sensibilidade resultará sempre, cremos, num exercício de organização das relações entre textos (de literatura) e das restantes práticas sociais, não meramente ao nível das técnicas narrativas ou da intertextualidade — como definia o formalismo — mas enquanto práticas culturais e modos de compreensão da realidade. Mas sempre em função dos modos de pensar do presente e secundando determinados interesses e valores.

De outra perspectiva, o problema — mais prático do que teórico — reside em definir os critérios que nos permitem reconhecer quais são as obras que anunciam, pela literatura, uma mudança de sensibilidade dos homens em relação à sociedade, que eles próprios nem sequer reconhecem como tal. Williams leva-nos a perguntar quais são as marcas distintivas de e inerentes a essas obras que nos permitem identificá-las como gerando uma nova estrutura de sensibilidade? Ou quais são os processos históricos ou sociais, em ruptura, que condicionam alterações na forma de escrita? As duas questões parecem-nos legítimas, embora a primeira implique uma leitura contraditória de Williams. A noção de estrutura de sensibilidade parece assentar sobre um conceito misto de literatura — por um lado significa, na obra de Williams, como quando refere a concepção de estrutura de sensibilidade, aquelas obras que possuem uma essência (literária) própria, e cuja relação com a sociedade é, no mínimo, fonte de clarificação das relações e tensões em jogo, e particularmente das ideologias dominantes. Note-se que

possuir qualidades inerentes, mas historicamente determinadas, é diferente da estética que anuncia a universalidade das obras literárias através do tempo e do espaço. A literatura e a arte em Williams encontram-se sempre ligadas aos processos sociais e culturais.

Por outro lado, a literatura na obra de Williams é também posta a significar como um corpo de escritos não necessariamente ficcionais, mas de áreas adjacentes à literatura, na prática cultural, de modo algum com 'características próprias', de literariedade, como a pretendem conceitos tradicionais (e marxistas) de literatura. No entanto, a concepção de Williams permite discernir o mesmo tipo de relações da arte com a realidade da definição anterior. Para designar quais os textos que integram a 'literatura' em qualquer das definições, Williams serve-se da noção de 'tradição selectiva', um processo essencialmente temporal e ideológico sobre a formação de cânones a partir da construção activa da herança do passado pelo presente. Será por interferência do senso comum? De um ou mais críticos que resolvem afirmar que em determinada obra se encontra configurada uma estrutura de sensibilidade emergente? Sendo um novo modo de configurar as tensões ou relações de um certo tema — ou uma nova figura semântica — cuja característica emergente só fica comprovada pela sua conexão com uma geração posterior, que comprova a sua importância, e dado decorrerem simultaneamente processos de selecção sobre os textos, aquilo que Williams nos pede é que ensaiemos estruturações e reestruturações hierárquicas (pois é necessário escolher as obras que configuram estruturas de sensibilidade das que não o fazem; e de entre estas relativizar o seu lugar na escala dominante-residual-emergente), não apenas no seio de um cânone ou de uma tradição selectiva de textos, mas ao redor dele também. A escolha de quais inserir permanece, no entanto, um factor de conhecimento pessoal — só aqueles que dominam todas as condições reais e materiais de existência, históricas e experimentais, de um período é que poderiam, de facto, arbitrar sobre o jogo de forças dominantes, residuais e emergentes. Em segundo lugar intervém um factor de intuição, já que, sendo impossível abarcar todo um processo social — como o próprio Williams reconhece —, é necessário que se intua o que é relevante para a sua caracterização. Outro problema ainda é que a estrutura de sensibilidade, localizada como está na relação entre textos e momentos da existência histórica dificilmente se adequa ao estudo do presente.

Primeiros contornos do estudo da criança

Pretendendo realçar-se, na presente dissertação, no âmbito de práticas centrais e dominantes dos estudos culturais, a inter-relação e a intersecção de sentidos (da criança), experiências e cultura, usando para objecto de investigação ficções escritas sobre crianças e para elas, optámos por não seguir os caminhos amiudemente trilhados pelos estudos culturais na contemporaneidade. Estes exploram predominantemente as relações entre práticas sociais e o mundo material e o consumo de ou a recepção das primeiras por crianças, muitas vezes ignorando que assim se apoiam numa noção estável e essencial de 'criança' por intermédio das categorias como a da 'experiência' e do 'quotidiano'. Do nosso ponto de vista é essencial teorizar a 'criança' e apreendê-la na confluência de textualidades e discursos vários.

O conceito de experiência tem surgido associado, no âmbito dos estudos culturais, ao do quotidiano e de investigação sobre o presente de grupos sociais. Ele é o paradigma dominante dos estudos sobre subculturas jovens que se perfilam nos horizontes de investigação como hipótese de ponto de partida para os estudos da criança. A investigação contemporânea da criança surge quase inevitavelmente orientada para o estudo da experiência, no sentido de prova de autenticidade e domínio do pré-discursivo, por se pretender valorizar a voz de crianças e as suas experiências sociais. Queremos demonstrar que reside nesta 'criança' observável e objectiva — suporte do científico — não uma solução universal para a definição de crianças reais e concretas, mas inevitavelmente também uma construção contraditória que sublinha a dificuldade de falar numa criança universal e unificada e nos leva a insistir na variabilidade de construções da criança.

Importa não esquecer, também, que a criança ocupa um espaço onde os *adultos* investem para intervir social e politicamente na construção do futuro e que a relação entre adulto e criança, investigador e investigado, sujeito do discurso e sujeito da experiência precisa de ser cuidadosamente ponderada. A forma encontrada pelos estudos da criança para a subtrair ao investimento adulto — um dos problemas mais teorizados e debatidos, mas sem resolução possível — ou para a apreender na confluência de ideologias de criança, sistemas de representação e identidades, tem sido predominantemente a exploração etnográfica das experiências infantis, aliadas ou não a abordagens textuais dos

artefactos culturais com que elas contactam, utilizando toda uma gama de valências de 'experiência', do quotidiano e do presente, como salientámos.

As análises de carácter sociológico e etnográfico, de resistência a 'naturalizações de sentido' da criança e a preocupações culturais gerais, que a criança é chamada a integrar em abstracto, parecem definir a necessidade de encontrar formas de articulação da experiência de vida da criança (na literatura, por exemplo), da sua voz, da sua perspectiva das coisas, das suas experiências 'autênticas' — como o brincar. Mas a experiência nem possui um carácter pré-linguístico de autenticidade, nem ocorre fora de contextos materiais, institucionais e de valor, servindo os propósitos de alguns e articulando-se de modos determinados.

Privilegiámos, por este motivo, a produção *por adultos* de imagens de criança, inserindo-a na crítica de uma política de criança, carente de enunciação estratégica, de uma narrativa que negoceie a relação entre o adulto e a criança e entre o 'universal' e o 'específico'.

O conjunto de problemas que a nossa dissertação, assente numa análise de textos e de discursos, perspectiva sobre a relação entre adulto e criança possui, contudo, pontos de contacto com teorizações recentes sobre a relação etnográfica e a representação de outras culturas e outros povos. Para as teorias pós-coloniais, a questão das posições de sujeito é fulcral, enquadrando a luta teórica entre o eu e o outro, o eu que representa e detém autoridade, o investigador, e o outro, investigado, sem voz e sem poder, que é condicionado a deixar-se representar.⁶⁹ Da perspectiva de uma cultura minoritária ou de aceitação do mito de que as crianças constituem uma raça à parte,⁷⁰ poder-se-ia argumentar que a criança vive num espaço no qual se confrontam uma esfera pré-linguística e pré-cultural e os valores de uma ordem dominante, a do adulto (em toda a sua diversidade) que a quer colonizar, inserindo-a em estruturas preexistentes, na linguagem, na cultura, nos valores.⁷¹ Quando a criança entra no espaço simbólico lacaniano, ou no da cultura — aqui os discursos psicanalíticos e pós-coloniais podem ser sobrepostos — ela sente-se alienada, como que invadida pelo outro, e incapaz de voltar a aceder a formas de representação pré-linguísticas e pré-culturais que ficam reprimidas no inconsciente. A ordem simbólica gerida pelos adultos determina os modos de auto-representação da criança — se a esta lhe fosse dada a possibilidade de o fazer —,

implicando que a auto-representação infantil assenta numa rede de significações adultas, circuladas na cultura pelos adultos sob a forma de estruturas preexistentes à criança que habitam a imaginação narrativa dela e a partir das quais ela pode subjectivamente definir-se.

Estas questões precisam, no entanto, de ser articuladas com as opções metodológicas que têm sido abertas para o estudo da criança e com os discursos que sobre ela circulam nas sociedades contemporâneas.

O percurso feito por discursos académicos que configuram a criança implantam estruturas de sentidos que condicionam, sem as limitarem, as interpretações que podemos produzir a partir da literatura para, sobre, e da criança. É preciso aceitar que quando os adultos escrevem sobre crianças para outros adultos, num contexto académico, é o adulto que permanece como construção dominante e que a história narrada sobre crianças será inevitavelmente uma variação de uma narrativa mestra (a dos adultos) sobre a 'constituição do sujeito', sobre 'o desenvolvimento da personalidade', sobre 'o crescimento', o 'passado', 'as possibilidades de futuro', e tantas outras. A relação entre adulto e criança constitui uma articulação simbólica de poder, reveladora dos usos que são dados pelos adultos a uma noção como a de 'criança' em prol da reprodução de modos políticos de gerir as crianças na realidade.

Do que ficou exposto, poder-se-á concluir que, analisada como um problema específico de experiência, a criança é "prisioneira das imagens autoritárias e dos protocolos linguísticos" dos adultos, bem como das narrativas adultas — para usar uma expressão de Geertz (1988, 260-1) —,⁷² pelo que importaria exhibir as grades e grelhas que constituem a 'prisão'. As estratégias de resistência e de fuga da criança aos processos da sua representação e apropriação pelo adulto serão as que qualquer leitor usa, na confluência das muitas redes de significação que nele convergem.

O que procuramos deixar claro é que a relação entre adulto e criança é também, em última instância, uma conexão vivida pela própria criança nos processos da sua aculturação. A subjectividade infantil é a escolha, negociada, das múltiplas identidades, de género, raça, classe e grupo social que circundam cada indivíduo. Existem pré-estruturas e redes de sentidos nas sociedades e na cultura às quais a criança se encontra sujeita. Se elas podem ser entendidas como inevitavelmente patriarcais pela entrada na

ordem linguística (que é a do pai), segundo Lacan, ou como totalmente orientadas por aparelhos ideológicos, como pretende Althusser (1971), para outros autores, como Raymond Williams, Pierre Bourdieu, Milner (1993) ou Pickering (1997), por exemplo, as possibilidades de negociação subjectiva da experiência, de resistência ou de sedução existem. Existem obviamente também para a criança, mesmo constituindo esta um grupo sem poder na sociedade.

Segundo Raymond Williams, a voz dos grupos oprimidos só é audível nos limites da existência semântica (“*at the very edge of semantic availability*”) porque os discursos dominantes não incluem a articulação das vozes daqueles que são oprimidos. Os grupos silenciados, como os das crianças e dos jovens, ao contrário dos das mulheres, e de modo semelhante aos dos povos de outras culturas que foram colonizados, não adoptam com facilidade a comunicação verbal como a 'voz da sua experiência', preferindo-lhe rituais, gestos, roupas, aparências, a dança, o consumo. No caso das crianças que, de um modo geral, apenas são capazes de utilizar a linguagem verbal efectivamente a partir dos dois anos, parte da sua experiência reside escondida da linguagem em outras formas de comunicação a que os adultos não prestam atenção nem valorizam. Ao seguirmos as passadas de investigadores de outros grupos de excluídos e de subculturas jovens,⁷³ uma das metodologias encontradas para o estudo da criança foi a de orientar a pesquisa para a construção da cultura material que envolve a representação das crianças, as suas experiências aparentemente triviais e a sua história pessoal, social e histórica como um lugar de integração social.

Os quatro estudos que compõem a segunda parte da dissertação procurarão, seguindo os enfoques escolhidos, delinear um espaço de tensão de sentidos de criança, percorrendo modos da sua construção na ficção escrita do século XX. Narramo-los em contextos históricos como uma série de intersecções, de ansiedades e desejos adultos com imagens de violência e sadismo, questões de género (*gender*), fantasias de um espaço tempo, memórias e recordações de adultos, figurações eróticas e de inocência pré-sexual, reconhecendo nos discursos sobre a 'criança', ambivalências, o híbrido e a interdependência de adulto e criança.

Com base em redefinições do conceito de experiência, debatido por Gray (1997), Scott (1991) e Pickering (1997), bem como do de estrutura de sensibilidade, propomos

que se entenda a experiência de crianças articulada na ficção não como pessoal (de um autor), mas expressão de um modo de sentir e de estar articulados por grande número de escritores, por estruturas de sensibilidade, que nos levam a conceber a história cultural da criança no século XX não em termos individuais, mas de gerações de escritores que, face a novas experiências de criança encontram novas formulações para ela — este é o conceito de estrutura de sensibilidade que privilegiamos.

A colocação de micro-processos — experiências — num primeiro plano não significa, porém, uma dependência de metodologias de histórias pessoais ou de vida, de estudos etnográficos ou de recepção, dando lugar de destaque absoluto à experiência individual e privada. As experiências biográficas encontram-se inseridas na história e nas formações discursivas de um tempo/espço, de um quotidiano que, como o definimos, vive as suas próprias tensões entre o familiar e o estranho. As experiências sociais do presente encontram-se, nas teorizações encetadas por Williams, articuladas em práticas artísticas. A noção de experiência, tal como a propomos, permite essencialmente o reconhecimento de que a 'criança', enquanto tema ficcionalizado ou receptora ideal da ficção infantil ou ainda tópicos dos discursos de críticos culturais e literários, constitui uma forma de experiência que se altera temporal e espacialmente e que a sua representação e construção ficcionais (escritas, pictóricas e outras) encontram expressão em formas narrativas específicas induzidas por processos histórico-sociais.

Os argumentos que suportam a nossa posição são, brevemente, os seguintes: apesar de se procurar mostrar a criança como agente na cultura, ela raramente é produtora das suas imagens ou representações. Estas são produção de adultos e não podem, por essa razão, significar como estratégias de subversão. O problema, raramente enunciado, é que existe uma diferença considerável entre produzir, como os jovens marginais das culturas dominantes, sentidos oposicionais às culturas dominantes por intermédio de vestuário, rituais e símbolos e subverter, ao nível do consumo, representações e imagens produzidas por outros. Neste tipo de subversão não existe propriamente rejeição ou alteração, mas inevitavelmente aceitação e dificilmente se pode inscrever nele uma dimensão política. A actividade das crianças é assimilável à de margens culturais, ilegíveis e não simbolizadas, de uma maioria silenciosa que consome e se mede contra os discursos e as representações de outros.

Naturalmente que não se pode proceder a este tipo de análise sem recorrer a uma noção de intertextualidade de como certas obras sobre a criança reproduzem 'formas' conhecidas e as pretendem superar ou delas se demarcar. O termo 'intertextualidade' é complexo, mas usamo-lo no sentido de justapor textos uns aos outros, sem pretender demonstrar que este autor inspirou aquele ou que um texto é influência de outro, de um diálogo ou discurso que se estabelece, segundo Bakhtin, entre textos, revelado pelo crítico. Nesta confrontação intertextual, os textos do passado ligam-se aos sentidos de textos do presente, segundo padrões e estruturas de organização que dialogam entre si, podendo constituir relações implícitas ou explícitas, intersectando uma variedade de discursos que, do nosso ponto de vista, tanto podem ser literários como extra-literários, textos ou artefactos e processos culturais, uma vez que é nosso intuito justapor ficções escritas sobre e para a criança com imagens populares dela e discursos académicos vários que a produzem numa investigação cultural de carácter interdisciplinar. Usamos também o conceito de intertextualidade, segundo Kristeva (1969), para definir um espaço intertextual da criança, para o qual convergem discursos diferentes que nele se transformam para produzir sentidos numa rede de interdependência com outros textos, escritos, orais, ficcionais, académicos, científicos.⁷⁴

A análise cultural da representação escrita de experiências infantis tem de contar com a interacção de formas de subjectividade social, formações sociais e formas culturais (convenções, técnicas de representação consensuais e familiares). As formas narrativas e a escrita articulam-se com as estruturas económicas e sociais. Haverá formas de consciência social sobre a criança e modos convencionais, dominantes de as transformar em formações discursivas específicas.

As experiências infantis observadas no presente dos adultos ou reevocadas a partir das memórias do seu passado são necessariamente transcritas nos quadros conceptuais e discursivos de um determinado contexto histórico, preconizadores de modos de inserção na história e convenções narrativas de escrita. Existirá sempre um quadro de respostas culturais diferentes a um determinado contexto, sentidos e representações que são mais pertinentes e plausíveis do que outras e que são 'dominantes'. É em resposta a certas condições de existência económicas ou políticas (Garnham 1997, 71), ou por questões de manipulação do poder pela classe governante e dos seus aparelhos ideológicos, que as

peessoas definem as suas perguntas, sentidos e representações. Cada autor escreve de forma colectiva sobre a criança, determinado por aparelhos históricos e discursivos (que pode negociar enquanto agente) e influenciado por notações e convenções de escrita sobre a criança, no presente e no passado. É assim que propomos um entendimento do carácter discursivo da experiência como constitutivo da própria experiência. A realidade e os discursos sobre ela são mutuamente produtivos, o que equivale a dizer que a realidade não pode ter origens extralinguísticas. As mudanças que os sujeitos humanos operam nos mundos da experiência são também alterações nas formas linguísticas que as articulam. Os sentidos são sempre interpretações de experiências por alguém em contextos de articulação específicos. Aproveitando uma formulação de Joan Scott (1991, 793), os sujeitos são construídos discursivamente, mas como existem múltiplos sistemas discursivos, múltiplos sentidos são tornados possíveis.

A posição a que chegámos não é pacífica no âmbito dos estudos culturais em termos da metodologia centrada na análise textual que pressupõe. Faz pouco sentido em nosso entender, a reprodução de posições, como a que é assumida por Goodwin and Wolff (1997), de preconização de metodologias mistas de análise textual e de recepção como panaceia para os problemas actuais dos estudos culturais. No domínio estritamente (não-)disciplinar, não se trata tanto de escolher entre práticas da sociologia ou dos estudos literários, mas de encontrar uma metodologia adequada, provavelmente na intersecção delas⁷⁵ e de outras disciplinas e uma forma de crítica académica capaz de albergar produções literárias e de as articular com teorizações activas nos estudos culturais. Ao alojar este tipo de leituras, o projecto de estudos culturais comprova a sua complexidade interdisciplinar, no sentido de exploração crítica dos saberes instituídos na sociologia, nos projectos de análise dos média e nos estudos literários. Interdisciplinaridade não significa superficialidade em cada disciplina, mas saber aproveitar crítica e criativamente os conhecimentos aprofundados de cada disciplina.

No capítulo seguinte procuraremos aprofundar as razões por que os estudos culturais reagem contra a análise de textos e salientar de que modo a análise cultural com base em textos que propomos diverge em aspectos essenciais de práticas dominantes dos estudos literários. Neste ponto da nossa argumentação são apenas evidentes razões que se

prendem com um percurso histórico da investigação sobre jovens e crianças nos estudos culturais.

ESTUDOS CULTURAIS, TEXTOS E CRIANÇA.**A RELAÇÃO DIFÍCIL****Textos e literatura nos estudos culturais**

O muito aclamado *Reading The Romance* (1987), de Janice Radway, privilegia a recepção de textos ficcionais populares (*romances*), de uma perspectiva etnográfica, no contexto de práticas sociais de donas de casa em pequenas comunidades dos EUA. Como a própria autora argumenta (Radway 1987, 7), a sua investigação versa menos sobre como as donas de casa lêem um determinado *corpus* de obras de ficção popular e mais como a leitura se constitui forma de comportamento e de construção de subjectividade para estas mulheres. Na introdução à edição britânica da sua obra, numa altura em que o projecto de Radway fora absorvido pelos estudos culturais, a autora (Radway 1987, 5) situa a sua investigação no âmbito de questões dos estudos literários e do confronto de metodologias sociológicas 'científicas' sobre leitura contra métodos 'literários',

etnografias de leitura contra interpretações textuais, no intuito de definir uma metodologia para o estudo cultural da literatura.

Radway opera segundo duas premissas base: a literatura não é sinónimo de texto canónico; e o que lhe interessa não são as respostas de leitores académicos, mas de uma 'comunidade interpretativa' — tomando de empréstimo o conceito de Stanley Fish — de mulheres que são definidas, em primeiro lugar, como donas de casa e mães. Trata-se de uma investigação sobre audiências/leitoras/receptoras que parte, no entanto, de uma preocupação com os modos de significação dos textos enquanto constituintes de um determinado género literário — o romance cor-de-rosa — e cujo objectivo é o de estudar o seu impacto numa comunidade específica, aliando análise textual a etnografias de recepção.

Janice Radway (1987), tal como David Morley em *The "Nationwide" Audience: Structure and Decoding* (1980), fala em competências culturais específicas adquiridas em função das localizações sociais dos sujeitos. Estabelece-se, assim, um circuito entre a produção do texto e o seu consumo; as competências culturais são aprendidas em função de determinados géneros e discursos. Porque possuem estas competências, os indivíduos são capazes não só de reconhecer (sem o articular, na maioria das vezes) as convenções ou a gramática de um género, mas de as apropriarem como relevantes ou de as rejeitarem.

Numa linha de investigação idêntica, as experiências e os estudos etnográficos sobre os hábitos e impressões de leitura dos jovens (vide Knowles and Malmkjaer 1996; Benton 1994; Sarland 1991) têm demonstrado como é difícil provar que certo tema ou obra são prejudiciais para as crianças e reforçado a posição de que cada criança recebe um livro ao seu modo, que as experiências de leitura são sempre individuais e que dependem do contexto, do receptor e do texto e nunca apenas só do último. Esta é também a posição partilhada por Walkerdine (1997), a qual sustenta que todos os produtos culturais de massa se entrelaçam de forma subtil com os seus públicos, com as percepções subjectivas que estes têm da realidade. Os espectadores de programas televisivos, mesmo quando são crianças, extraem deles o que querem, não sendo dominados por eles, nem confundindo a realidade com eles. Toda a cultura (mesmo a popular e 'de massas') permite leituras de 'oposição' ou 'negociadas'. A cultura torna-se no lugar de permanente luta de sentidos entre os que detêm autoridade e poder de

representação e os que são representados; os que hegemonicamente exercem poder ideológico e social de 'naturalização' de sentidos e os que os aceitam ou contestam. No consumo de textos, cada leitor (aliás, como cada crítico) negocia, à sua maneira, individual (intersubjectiva e socialmente) os sentidos produzidos por determinado meio ou texto, decifrando convenções e notações específicas, de acordo com a sua posição social e institucional e com a sua experiência (Hall 1993).

O número 9 da revista *Cultural Studies* (1995), editado por Warren Crichlow e Cameron McCarthy, é dedicado à obra da escritora e ensaísta americana Toni Morrison⁷⁶ e usa uma perspectiva particular, a da interligação de Toni Morrison com teorias curriculares e práticas de sala de aula. Os editores afirmam peremptoriamente, na introdução, que a literatura e o discurso literário não podem ser separados de relações materiais e de consequências sociais (Crichlow and McCarthy 1995, 208). A literatura e os textos narrativos de ficção, bem como os autores institucionalizados como objectos de estudo e de investigação por professores e críticos servem os propósitos dos estudos culturais de observar como operam práticas culturais nas formações sociais do quotidiano e como elas constituem formas de poder reproduzidas ou focos de resistência. Os textos de ficção devem ser entendidos como artefactos culturais no quadro de formas institucionais — o ensino da literatura — a partir das quais se analisam relações entre os textos institucionalizados em universidades como literatura e os que são mantidos fora dela, bem como as implicações desse processo para a cultura.

Estes são alguns dos exemplos e dos argumentos tecidos em torno da análise de textos ficcionais escritos e da literatura nos estudos culturais, nos quais são sintomáticas a recusa de envolvimento com a categoria do 'literário', do 'estético' e a definição de um campo de práticas sociais que envolvem textos, a organização destes em géneros, e as respostas de leitores. Como exemplos que são, eles possibilitam uma reflexão sobre as relações dos estudos culturais com a literatura e com textos narrativos escritos, objecto de debates recentes que procuram definir com clareza as relações históricas dos estudos culturais com os estudos literários e explicar a chamada 'textualização' dos estudos culturais, isto é, a sua contínua dedicação a formas culturais como ficções narrativas escritas. A questão assim articulada continua a ser a de definição de objecto(s), método(s), território(s) de uma (ou mais) identidade(s) dos estudos culturais.

Quando surge como objecto dos estudos culturais, a literatura é sempre um termo abrangente, reportando-se a ficções escritas e dita quase sempre estratégias e reflexões que substituem a literatura por 'cultura', se propõem atravessar de fronteiras entre uma cultura de elite e outra popular ou 'de massas', fazer a história da transição dos estudos literários para os culturais e reagir sobre uma suposta 'textualização' dos estudos culturais.

Ponto de encontro trans-disciplinar, lugar de análise de lutas políticas e de poder, os estudos culturais colocam a literatura contra heranças disciplinares que para eles confluem, do ensino do inglês na Grã-Bretanha, do movimentos de 'estudos americanos' em solo dos E.U.A. (Brantlinger 1990, 26-33), da sociologia, do feminismo, do marxismo, dos estruturalismos, da antropologia. Mas não constituindo (voluntariamente) um campo de estudos claramente delimitado em termos disciplinares, os estudos culturais possuem legados históricos que se tornam patentes no modo de inclusão, como objecto de estudo, de textos ficcionais escritos ou de textos e autores canonizados por tradições dos estudos literários. Esses legados ditam práticas diversas, umas de transformação de práticas dos estudos literários, outras assimiladas de disciplinas várias, outras ainda de frontal oposição a metodologias e enfoques reconhecidos como literários. Acabamos, assim, confrontados com estudos de recepção e de públicos, a análise de políticas de prazer e de poder cultural, estudos de caso, empíricos, estudos sociológicos, análises textuais, das relações materiais e das consequências sociais. Como clarificar, então, as variações metodológicas de investigações culturais em que se usam textos para cumprir o projecto internacional, trans-disciplinar e político dos estudos culturais? Corresponderão as metodologias plurais dos estudos culturais a um mesmo projecto? Quais são os problemas levantados pela associação de estudos culturais e a literatura que Raymond Williams (1977, 45) enuncia como descrição específica de algo que possui tanto valor que dita uma transferência imediata para os valores particulares de certas obras e tipos de obras? A questão poderá parecer irrelevante para os estudos culturais contemporâneos, mas ela encontra-se presente na constituição dos estudos culturais bem como em debates actuais e merece explicitação.

O facto é que os investigadores dos estudos culturais tanto privilegiam a literatura (os textos literários, comerciais ou populares) enquanto objecto de investigação como a

acusam de tomar demasiado espaço, com a conseqüente identificação com as humanidades e a crítica literária. Analisada extrinsecamente, a questão de utilizar textos nos estudos culturais inscreve-se num momento que muitos autores consideram redutor e que classificam como a 'viragem textual' dos estudos culturais que até aí se teriam ocupado predominantemente de questões sociais e sociológicas,⁷⁷ ou que teriam privilegiado a acção cultural (*performance*) sobre a teorização ou avaliação crítica dela (Wright 1998, 37). A questão não reside no facto de se usarem para objecto de estudo da cultura narrativas, textos literários ou ficções, mas prende-se essencialmente com o facto de quais as metodologias que se empregam para os abordar e de como eles são inscritos no âmbito das preocupações centrais dos estudos culturais com representações, sentidos, políticas culturais, experiências do quotidiano.⁷⁸

A reacção à textualização dos estudos culturais é também um repúdio da poderosa influência neles, sobretudo no contexto americano, dos estudos literários, e expressão da difícil condição que a interdisciplinaridade aportou aos primeiros, na confluência de metodologias e teorias diversas que eles precisam de integrar criativamente e não reproduzindo esta ou aquela prática disciplinar.

Procuremos, no entanto, entender qual o conflito que assim aparece enunciado. A acusação de excessiva textualidade dos estudos culturais origina-se sobretudo entre os intelectuais e académicos de formação sociológica, os quais aceitam com dificuldade o centramento da análise social na produção e numa política de símbolos (Seidman 1997, 45; Vide também Daniel and Peck 1996 e Hidden 1998). Goodwin and Wolff (1997) argumentam que reside nesta tensão o contraste disciplinar entre sociologia e estudos literários, em luta pelo 'campo' dos estudos culturais. A abordagem textual, para além de ser favorecida pelos críticos com formação literária, pressupõe também uma relação indissociável entre discurso e sociedade, realidade e representação, à qual a sociologia não pode permanecer alheia.

As conseqüências de uma excessiva crítica textual são também geralmente formuladas como a desarticulação dos textos em relação às indústrias que os produzem e relativamente às audiências e aos públicos que os consomem (Turner 1996, 325), além de redução das metodologias dos estudos culturais a técnicas de interpretação textual, e a transformação de toda a realidade exclusivamente nas suas dimensões de representação e

de texto, passíveis de serem desconstruídos ou interpretados. Os críticos do envolvimento dos estudos culturais com textos ficcionais e com a literatura denunciam geralmente também como falha grave a sua 'textualidade', referindo-se à análise de variados artefactos culturais por intermédio de técnicas de interpretação dos textos literários e da consideração do 'texto' como categoria central ou modelo fundamental de análise (Frow and Morris 1996). A defesa do conceito de texto como modelo fundamental dos estudos culturais assenta, contudo, numa redefinição de 'texto', inclusiva de práticas, estruturas institucionais, formas complexas de agência, condições financeiras, éticas, legais, práticas de vida, relações de poder e de conhecimento e uma organização semântica com múltiplas camadas, impossível de ser concretizada numa única forma 'correcta' de leitura (Frow and Morris 1996, 355).

As críticas são dirigidas para a textualização das realidades sociais, que é considerada característica dos estudos culturais nos EUA (Seidman 1997, 41; Goodwin and Wolff 1997, 123), onde se identifica, por exemplo, um momento de suspensão do 'texto' das condições imediatas da sua produção e do seu subsequente consumo (Johnson 1996, 88). Aparentemente, como explicita Skeggs (1997), quanto mais os estudos culturais se ocupam de análises textuais, tanto mais esquecem a investigação dos usos e das implicações delas no quadro da cultura.⁷⁹ Mas a redução de processos culturais a textos, radicada na associação da cultura a uma linguagem, envolve também outros problemas, nomeadamente o de redução da especificidade própria de cada prática (Franklin, Lurie and Stacey 1996, 263).

A dificuldade com a qual os estudos culturais se debatem actualmente releva a importância da análise social, por exemplo, nos estudos de recepção de programas televisivos ou no âmbito de outras práticas culturais. Utilizando como argumento a oscilação entre sociologia e crítica literária, ou entre o social e a sua textualização, a posição dominante dos críticos dos estudos culturais pode ser condensada pelas palavras de Goodwin and Wolff (1997, 142): a análise da cultura não se pode reduzir à análise crítica (ou selvagem) de textos e dos seus contextos sociais e históricos, mas tem de envolver o conhecimento de leitores situados, como ocorre nos projectos de investigação sobre os média. Embora se possa falar numa construção discursiva de relações sociais e instituições, de textos e de práticas, os autores utilizam o argumento de que o sentido de

um texto ou a sua ideologia não podem ser medidos apenas pela análise textual, mas essencialmente nos contextos da sua recepção, de análise de audiências e de leitores.

Todos estes argumentos poderiam aparecer sistematizados da seguinte forma: existem reacções por parte dos cientistas sociais e dos críticos culturais contra o excessivo domínio dos estudos culturais por práticas herdadas da crítica literária, dado que é preciso manter uma integração equilibrada das ciências sociais e das humanidades que os caracterizam, combinar análise textual com as condições materiais da recepção de textos, articular etnografias de leitores e de audiências com teorias de interpretação. Colectâneas recentes, como *Australian Cultural Studies, A Reader* (1993), editada por John Frow e Meaghan Morris, *Nation, Culture, Text, Australian Media and Cultural Studies* (1993), editada por Graeme Turner, *Sociology and Cultural Studies* (1998), editada por Elizabeth Long, ou *Cultural Studies in Question* (1997), editada por M. Ferguson e P. Golding — para citar apenas algumas — insistem nos argumentos que acabámos de apresentar, adoptando uma perspectiva situada nas ciências sociais, da qual se analisam os riscos de excessivo comprometimento dos estudos culturais com os estudos literários.

Para combater os argumentos apresentados importa perspectivizar historicamente as relações dos estudos culturais com os literários para perceber as transformações impostas à literatura e às questões privilegiadas pelos estudos literários. E há que entender também que, como qualquer outra indústria de cultura, a produção de ficções e de narrativas escritas produz sentidos e constrói realidades. Ela integra, aliás, um dos repertórios de representação da cultura, o que implica que a análise de textos não pode ser afastada dos estudos culturais (Goodwin and Wolff 1997, 130). Posições, ainda que provisoriamente explicitadas, como a de Maureen McNeil (1998a), proclamam o valor do trabalho textual articulado com o seu contexto como forma importante dos estudos culturais de análise de estruturas sociais, políticas e económicas e de pressupostos políticos e teóricos mais gerais. Pressupõem cada texto como o lugar de uma experiência social privada, transmissora de uma posição política partilhável.⁸⁰

Mas não é com base neste raciocínio que nos propomos resolver a relação difícil dos estudos culturais com a literatura ou a textualização da realidade. Não só nos parece profundamente errado o retorno, nos estudos culturais, a posições disciplinares de

argumentação, dado o seu projecto de atravessar fronteiras disciplinares, como se tem marginalizado, em consequência de uma dedicação a metodologias sociológicas e antropológicas, a análise e interpretação de textos ficcionais escritos e da literatura e se tem situado esta exclusivamente no presente e no quotidiano da experiência. Os estudos culturais baseando-se na análise da cultura (num sentido antropológico), na vida do quotidiano, nas estruturas e práticas que são constitutivas de subjectividades e que circulam sentidos e valores, não se limitam a substituir uma crítica literária formalista de textos por 'etnografias' (Brantlinger 1990, 36) ou a conjugar etnografias de recepção com análise textual. A transformação da literatura na cultura é também muito mais abrangente do que "uma recente conversão da primeira na segunda" (Young 1996, 10) dado que a literatura não constitui uma categoria estável, além de sempre se ter encontrado enredada com discursos de outras disciplinas. O que caracteriza os estudos culturais em relação aos literários será a sua orientação para o exterior em vez de permanecerem presos às instituições académicas e o reconhecimento deste facto arrasta consigo dilemas importantes da crítica cultural.

É nosso intuito investigar, no presente capítulo, versões da história dos estudos culturais que os relaciona com a literatura, salientando a substituição da literatura por um sentido antropológico de 'cultura' e o conflito entre uma cultura elevada e outra popular; em seguida, definir contornos de práticas de análise e de leitura, associadas aos estudos culturais, como o materialismo cultural de Raymond Williams e a sua sociologia da cultura; para os articular, finalmente, com projectos de investigação dos estudos culturais e da criança.

Literatura e Cultura

Num estudo recente intitulado *Professional Correctness. Literary Studies and Political Change* (1995), Stanley Fish reúne os argumentos das Clarendon Lectures que proferiu em Oxford, em 1993, para defender os estudos literários da sua invasão pelos estudos culturais, utilizando os seguintes argumentos. Os estudos literários definem o território de uma actividade profissional e um conjunto de actividades específicas que, se modificadas, deixarão de fazer parte dessa disciplina a que chamamos 'crítica literária'. A

actividade literária profissionalizou-se e organizou-se de forma que os seus 'membros' dão os mesmos passos no quadro das regras definidas para um mesmo 'jogo' (Fish 1995, 32). Este possui um vocabulário especializado, uma taxinomia própria, distinções normativas inteligíveis para os praticantes da disciplina e o objecto de estudo destes são as obras literárias e nada mais, sob pena de se passar a 'jogar outro jogo'. As actividades específicas da crítica literária são, segundo Fish, perguntar "O que significa este poema?" "Qual é a intenção do autor e como a concretiza ele na obra? Em que tradição se insere o poeta e quais são as consequências da obra para ela? A área de actividade da crítica literária é o estético e não o sócio-político. Ela pressupõe, contemporaneamente, como Fish (1995, 27) argumenta, uma série de 'leituras' no sentido de interpretações alargadas e coerentes de obras diversas, polissémicas, multivocais, saturadas de sentidos, que só profissionais treinados são capazes de perceber. A crítica literária é académica e não interessa a mais ninguém fora da esfera da sua prática profissional. Os críticos literários académicos não são intelectuais públicos. E, por último, Fish convoca citações de Terry Eagleton (1990, 30) e Richard Rorty (1994, 575) para sublinhar a velha e muito citada ideia que os críticos literários recebem os seus louros e recompensas da gloriosa futilidade e auto-referencialidade sem finalidade que caracteriza a própria existência humana. Esta não precisa nem de uma razão para existir, nem de determinações externas. A interpretação literária não precisa de um objectivo exterior que não o de assistir ao 'desabrochar constante' do crítico enquanto profissional.

A posição tradicionalista e conservadora de Stanley Fish, assente globalmente na manutenção de um tipo de crítica da literatura — a literária — que, como ele reconhece (Fish 1995, 42-3), possui apenas cerca de 100 anos de existência, torna-se profundamente polémica quando ele define os estudos culturais por oposição aos literários. Os estudos culturais são apresentados como vontade — frustrada — de regresso a um tempo em que o literário se harmonizava com o civismo, a aspiração pública do intelectual, a educação de crianças das classes governantes, o inculcar de princípios éticos, morais e religiosos, aos quais a crítica literária se opõe hoje. Os estudos culturais possuem também, para Fish, um objectivo sócio-político e pressupõem, por essa razão, um papel público maior que os literários que, contudo, Fish não aceita. Para Stanley Fish não existem modos de a crítica cultural académica chegar a um público não académico significativo e de provocar neste

alterações de sensibilidade significativas. As análises culturais não constituem uma intervenção nas estruturas de poder, legitimação e autoridade (Fish 1995, 55). A representarem uma mudança estrutural em relação aos estudos literários, os estudos culturais — enquanto disciplina, não-disciplina ou campo interdisciplinar diferente dos primeiros — não serão constituídos por actos de vontade isolados de práticas individuais ou colectivas, mas por mudanças de consciência cultural que são muito lentas (Fish 1995, 38). Em suma, Fish (1995, 105-6) argumenta que os estudos culturais foram inicialmente uma tentativa de ultrapassar a profissionalização que existe nos estudos literários e de lhe sobrepôr uma prática política radical no caso de certos autorês, como Alan Sinfield (1993), e que são um projecto diferente da crítica literária, produzindo frutos diferentes e nem melhores nem mais verdadeiros que aquela, sendo uma das suas repercussões a candidatura de académicos aos papéis de intelectuais públicos, por intermédio da democratização do objecto de estudo.

Fish insiste em manter o crítico literário distante da sociedade, projectando simultaneamente os estudos culturais para o lugar do 'outro' dos estudos literários, para o exterior (a sociedade e as preocupações sócio-políticas). O autor configura, assim, um problema fundamental dos estudos culturais e do conceito de cultura, enunciado por Robert Young (1996) como o paradigma do interior/exterior que domina a história intelectual da instituição académica. A longa tradição segundo a qual o intelectual sempre se considerou à margem da sociedade, a sua *avant-garde* ou dela alienado, sofreu desde sempre pressões do exterior e ansiedades para se transformar no exterior. Os estudos culturais ocuparam o exterior, mas ao fazê-lo, foram apanhados numa armadilha da qual têm que se libertar sob pena de deixarem de reconhecer os processos de identificação e de diferenciação que são constitutivos de toda a análise cultural.

A preocupação contemporânea com a cultura — na base dos estudos culturais — envolve não só, como escreve Young, o que se passa fora da instituição académica, mas constitui também um fenómeno da instituição que define esse exterior e que cria uma 'teoria da cultura'. Esta não só corre o risco de se tornar num espelho da própria instituição, como de se tornar o lugar do conhecimento. Como consequência, inverteu-se a situação daqueles que na instituição podiam analisar o exterior de um ponto de vista privilegiado, enunciado como distância crítica. Agora é a sociedade que abarca o

intelectual. “A sociedade já não depende da instituição para guardar e preservar os tesouros da sua cultura e em vez disso usa a instituição como forma de auto-reflexão. O crítico cultural aparece inevitavelmente armadilhado do lado de dentro, tentando escapar”, escreve Young (1996, 17).

Como solução para a relação dialéctica entre o interior e o exterior e para o entendimento das tensões presentes no conceito de ‘cultura’, o autor propõe que o crítico os deve manter juntos em vez de os opor, conjugando distância crítica com auto-reflexividade, a cultura elevada com a popular, as vitórias intelectuais e estéticas com as práticas sociais do quotidiano. Young convoca a imagem de Adorno de ‘metades rasgadas’ simbólicas de um antagonismo inultrapassável entre os diferentes tipos de arte (elevada e popular) numa sociedade, para afirmar que “se a cultura consiste de metades rasgadas que não se encaixam uma na outra, também a prática de crítica cultural tem de ser semelhante e diferente” (Young 1996, 21), isto é, ela tem de olhar para a cultura de dentro dela e simultaneamente do exterior, promovendo a crítica. O crítico deve manter separadas e tentar conjugar as duas metades que parecem incompatíveis porque é na sua divisão que reside o potencial da crítica cultural. “As metades rasgadas devem ser deixadas em bocados, exactamente porque elas são as condições imanentes de um capitalismo não totalizável. Simultaneamente há que as juntar, remendadas por um gesto transcendente que configura o futuro utópico em direcção ao qual a crítica ideal deve ser dirigida” (Young 1996, 21). Pede-se ao crítico cultural que se posicione de modo diferente do antropólogo, mantendo uma acuidade crítica que lhe permita apontar caminhos de transformação cultural.

A imagem das duas metades rasgadas que exprime a estrutura conflituosa da cultura explica não só a oposição irreconciliável da arte elevada à popular como a da literatura à cultura como ainda posições tradicionais intelectuais que se distanciam das experiências sociais do quotidiano e posições que celebram as últimas, inserindo-se nelas.

Versões históricas dos estudos culturais

Mas a posição de Stanley Fish é construída também sobre uma ideia de identificação negativa (dos estudos culturais em função dos literários), sobre uma noção de identidade disciplinar que existe em função da sua diferença de outras. Os estudos

culturais são praticamente propostos como uma disciplina diferente da dos estudos literários, sem se reconhecer que entre eles há que tornar explícitas as negociações que possibilitam que falemos de um projecto de transformação da literatura em cultura e da diversidade teórica e cultural dos estudos culturais. São gestos de identificação e de proclamação da diferença, mas também de exclusão, marginalização e assimilação aqueles que têm constituído o projecto de estudos culturais quando lido a partir dos estudos literários e de um objecto cultural como a literatura.

Brantlinger (1990, 15-16) explica nos seguintes termos a transição dos estudos literários para os culturais: as versões de teoria literária que surgiram contemporaneamente advogam discursos que ultrapassam o âmbito do 'literário' e que penetram os campos da filosofia, da política, constituindo "desafios aos modos tradicionais de entender as disciplinas das humanidades". A análise do texto no sentido formalista do termo deixou de interessar em si, tendo sido substituída por teorias e práticas dos estudos culturais que localizam as fontes de sentido nas relações sociais, na comunicação e nas políticas culturais. A diferença entre os estudos literários e culturais é construída, por conseguinte, sobre a noção de uma metodologia de abordagem de textos que se modificou a par da substituição da literatura por uma noção antropológica ou dialéctica (como a pretende Robert Young) de cultura.

Tradições de narrar a história das origens dos estudos culturais, como a de Patrick Brantlinger, sublinham em vez da bi-polarização entre literatura e cultura ou análise formalista de textos e o recurso a outras disciplinas, uma relação de crescimento e de transformação dos estudos literários em culturais, da literatura em cultura, destacando uma relação de diálogo. Estas são narrativas que se desenrolam em torno de redefinições do que é a literatura, bem como dos objectos e formas de análise dela no seio de práticas mais vastas e interdisciplinares dos estudos culturais.

Um modo de narrar a complicada história do envolvimento dos estudos culturais com a literatura pode congrega-se de modo simplificado em torno da figura de um dos fundadores dos estudos culturais, Raymond Williams, já que é na sua reflexão sobre a literatura e a cultura inglesas, como eram estudadas na universidade, que o autor galês articula novas práticas e conceitos de análise que servem de arranque a um novo paradigma na análise da cultura e da literatura.

Contudo, o envolvimento com esta narrativa de origens tanto oferece vantagens como desvantagens.⁸¹ Estando situada nas origens dos estudos culturais, a literatura posiciona-se — tal como a criança em relação ao adulto — como uma 'fase' a ultrapassar, como se todo o desenvolvimento humano fosse de afastamento das origens, mas que é também, sempre de recordação e reapropriação delas. Fala-se, assim, numa fase culturalista dos estudos culturais, como aquela que mais se encontra associada à análise da cultura com recurso à literatura (entendida num sentido lato do termo), com base em *Culture and Society* de Williams e *The Uses of Literacy* de Hoggart, e também aquela que assente num sentido antropológico de cultura procura reagir contra o elitismo da instituição literária nas universidades.⁸² Poder-se-ão referir políticas de inclusão de material ficcional e cultural marginalizado dos cânones literários, institucionalizados nas universidades, presentes na fundação dos estudos culturais, debates em torno da cultura de massas, da cultura de elite e da ideia de uma 'cultura comum' de Williams, mas acima de tudo o arranque dos estudos culturais pela mão de Williams centra-se na construção do conceito de 'cultura' nos campos da literatura, das artes, das comunicações, da sociologia, da economia, como instrumento de democratização da sociedade e do pensamento intelectual.

Geralmente, e para situar tanto Raymond Williams como Richard Hoggart,⁸³ conta-se a história da tradição de 'cultura e civilização', desde Matthew Arnold ao *Scrutiny* de F. R. Leavis. Traçam-se os contornos de uma complicada relação de Williams e Hoggart com a teoria leavisiana, acusando-se ambos de uma certa nostalgia pelo 'orgânico', por uma cultura comum de um passado pré-industrial (Dworkin 1993); ou apenas Hoggart, por revelar o mesmo desdém de F. R. Leavis pela cultura do consumo (Jones 1994). O próprio Williams critica Hoggart por escrever demasiado nos termos de Matthew Arnold e essencialmente por confundir a 'cultura popular' com a 'cultura da classe trabalhadora'; a 'cultura popular' foi instituída, financiada, e dominada pela burguesia e representa um modo capitalista de produção e distribuição, enquanto a classe trabalhadora representa apenas o seu maior consumidor (cit. in Jones 1994, 399). Para aproveitar uma formulação de Tony Bennett, Leavis é um fantasma que só contemporaneamente deixou de assombrar os estudos culturais, embora esteja bem presente nas suas origens.⁸⁴

O modo de Raymond Williams considerar textos e literatura não é, no entanto, identificável com as estratégias e práticas críticas propostas por F. R. Leavis. Para ambos, a literatura é um contributo valioso para a análise da cultura, mas onde Leavis a promove a um lugar sobranceiro, Williams integra a literatura entre tantas outras actividades de arte e da sociedade, como elemento de uma organização geral num determinado momento histórico-social. Raymond Williams privilegia, ao longo da sua obra, as práticas de análise cultural e sócio-económica, as condições materiais de produção de textos, as instituições que os promovem e sancionam, bem como os contextos da sua recepção. E desafia, em *Marxism and Literature* a ideia de uma categoria absoluta de literatura com efeitos trans-temporais ou transcendentais, deslocando a ênfase para a literatura como discurso, forma de significação no quadro dos meios e condições reais da sua produção.

O especial interesse da literatura — da escrita no quadro das condições reais da sua produção — para Williams reside em ela ser capaz de lidar com a vida intelectual e imaginativa e com a esfera do particular e de, em certos casos, articular sensibilidades da experiência social do presente, das quais os indivíduos não se encontram plenamente conscientes. Nela se negociam, por vezes, intenções alternativas e individuais ainda não contidas no carácter social ou nas instituições sociais. Raymond Williams dedica grande parte da sua obra (Williams 1961; 1970; 1971; 1979; 1985) ao exame de textos ficcionais escritos e dos seus modos de articulação da organização social, falando em padrões e regularidades (tanto ao nível da produção como da recepção), em estruturas de sensibilidade, em padrões de sentido, dominantes, residuais e emergentes, em notações e convenções que operam tanto ao nível da escrita como da leitura. Mas, para Williams, os textos escritos (entre outras formas de significação) colocam centralmente as problemáticas da experiência, da produção de sentidos e de noções de texto, no quadro das transformações culturais contemporâneas, das novas tecnologias, do impacto da cultura de massas e popular, de intersecção das culturas de lazer com os conhecimentos produzidos pela universidade.

Uma mudança de paradigma

A relação dos estudos culturais com a literatura e com textos pode também ser explicada, no âmbito das humanidades, como uma mudança de paradigma dos estudos literários para os culturais (Brantlinger 1990; Easthope 1991; Inglis 1993), colocando centralmente o problema da consideração da literatura e dos textos em contextos culturais que são também políticos e lugares de contestação de poderes instituídos e arrastando consigo o recurso a outras disciplinas do saber que deixa de ser apenas contextual, pano de fundo da produção cultural e literária, uma vez que esta se tornou numa característica de um 'texto' social mais vasto.

Os contornos de uma mudança de paradigma são articulados, em grande parte, por uma versão histórica das origens dos estudos culturais, centrada em Raymond Williams e Richard Hoggart como 'fundadores' dos estudos culturais, em reacção contra o ensino da literatura, da cultura e da civilização nas universidades. A preocupação fundamental parece residir na redefinição de 'cultura' — contrapondo cultura de elite, mantida por certas classes, cultura das classes trabalhadoras e cultura popular —, na delimitação do que deve ser a área dos estudos literários e na definição de qual a função e a natureza da literatura na cultura.

As definições de estudos culturais, nas décadas de 70 e 80, procuram estabelecer origens, classificar momentos (ou fases) de evolução e deduzir da conjugação delas um rumo para o futuro. Colocam em destaque propostas de unificação do objecto dos estudos culturais, defendem projectos de coesão de pressupostos, de teorias e práticas, propõem noções de valor entre textos e práticas da cultura popular e práticas de actuação para constituição de uma cultura popular, partilhada, democrática.⁸⁵ Esta torna-se o terreno onde se desenrola o fulcro de conflitos ideológicos e se assiste à construção de identidades sociais. Nesta fase dos estudos culturais, a cultura popular — as formas de significação marginalizadas dos cânones literários por constituírem práticas de consumo ou serem expressão de uma consciência da classe trabalhadora — parece dominar os estudos culturais.

Segundo uma versão histórica dos estudos culturais, há que defini-los, provisoriamente, não tanto pelas suas ambições políticas ou práticas de identificação com determinadas realidades do quotidiano, ou ainda de envolvimento privilegiado com certas

disciplinas do saber, mas essencialmente por um momento de crise nas humanidades, tal como sugerem Easthope (1991), Inglis (1993), Morgado (1994b) e Davies (1995). Para tal, tomemos de empréstimo, como sugere Easthope — seguindo aliás Williams em “Crisis in English Studies” —, o raciocínio de Kuhn (1970) sobre a mudança de paradigma de investigação nas ciências. Diz ele, em *The Structure of Scientific Revolutions*, que em épocas de ciência 'normal', a investigação consiste em recuperar informação prévia, reorganizá-la e sintetizá-la no campo de investigação, no quadro de perguntas e respostas possíveis, porque existe uma relativa certeza dos limites do campo investigado. Quando surge um momento de crise — e toda a ciência 'normal' passa por esses momentos para alojar anomalias, ou contradições que o paradigma dominante não explica — entra-se numa fase em que a investigação, em vez de simplificar as complexidades, complica os dados, numa manifestação de busca de novos rumos. Até que se opera uma revolução científica e emerge um novo paradigma, caracterizado por novas abordagens, um novo consenso, uma nova direcção, que clarifica as contradições do anterior, mas que integra o mais que pode do paradigma anterior em continuidades. É com esta 'teoria' que se pretende explicar, pelo menos parcialmente, a ligação dos estudos culturais aos literários, ao ensino do inglês, ao exame da literatura, e filiá-los provisoriamente nas humanidades em substituição de práticas literárias tornadas obsoletas.⁸⁶ Instala-se a crise porque um sistema de representações (o dos estudos literários) é desafiado por cada vez mais intelectuais, professores e críticos e apontado como ideologicamente falso, politicamente incorrecto ou incapaz de representar certos grupos (como as mulheres, os afro-americanos, as classes trabalhadoras).

É claro que se pode narrar a relação entre estudos culturais e literários como uma questão de maior atenção conferida à literatura como instituição cultural de poder e de hierarquia, território de um 'inglês' puro e normativo que exclui e marginaliza os demais, o desalojar da cultura de uma elite intelectual situada nas universidades, um repensar de todas as implicações culturais e institucionais de um texto de ficção ao nível da produção, recepção, consumo, distribuição, utilização, uma abertura interdisciplinar da literatura à sociologia e à antropologia. Pode-se também enunciar a passagem dos estudos literários aos culturais como estratégia de democratização, lugares de actuação de políticas de esquerda e radicais, a substituição das palavras pelos actos. Mas, em nosso entender e da

perspectiva que pretendemos adoptar, trata-se de mais do que uma mera tomada de consciência, em dada altura, de que se tornava necessário trilhar novos caminhos, providenciar novos objectos e métodos de análise. Tratava-se, de facto, de uma alteração de estruturas conceptuais, de novas perguntas que se articulavam e que implicavam o enredo com outras tradições de pensamento e fronteiras disciplinares, ditadas pelo imperativo, por exemplo, de que importava abordar a cultura de toda a sociedade e não apenas a de uma elite; que os estudos literários usam a noção de literariedade como estratégia de policiamento das fronteiras entre o estético e o popular, para manter uma hegemonia humanista e elitista e um projecto de leitura modernista, caracterizado pela noção do texto auto-suficiente, estático, trans-histórico; que a literatura é uma construção histórica e cultural.

A mudança do paradigma literário para o cultural é por vezes configurada por um sistema de oposições entre a cultura elitista (*high*) e a cultura popular (*low*), entre os cânones e o popular, mas essencial para a sua definição torna-se entender que o objecto de investigação — a literatura — já não é o mesmo e que, devido a forças históricas e à evolução tecnológica, o objecto de análise sofreu reconfigurações que determinam outras perguntas. Não só a literatura não é entendida pelos estudos culturais do mesmo modo que nos estudos literários, como o objecto de análise se não reduz à literatura enquanto sinónimo de cultura elitista; substitui-o a ideia de cultura como todo um modo de vida (Williams 1961) ou como terreno de produção, circulação e negociação de representações. Para Hall (1996b, 403; Vide também Casey 1995, 32), enquanto os estudos literários isolam os textos de outros determinantes, os estudos culturais negam à textualidade essa autonomia, articulam-nos como políticos e negam-lhes a possibilidade tanto de universalidade como de um projecto humanista de iluminismo a partir das grandes obras literárias, consideradas humanamente a-históricas e essenciais.

Contextos

Uma breve caracterização do contexto em que ocorre a mudança de paradigma poderá ajudar a entender melhor o projecto dos estudos culturais, já que cada paradigma configura o mundo de modo diferente. A presença mais marcante será porventura a do poder reinante das novas tecnologias de informação a partir do período pós-guerras

mundiais. Essas tecnologias vieram concorrer com, e lançar contradições no seio de, uma literatura inglesa estudada nas universidades como “magnífica e ímpar na sua diversidade e alcance”, como a refere Frank Raymond Leavis, sentida como um monólito cultural, elitista, tradicional, baseado na escrita e na transmissão do que de melhor foi escrito e pensado no passado. Mas para fazer justiça a uma nova fase cultural dominada pelos média, há que mencionar também os fenómenos descritos já em 1932 por Queenie Dorothy Leavis (1979) de proliferação de formas populares de cultura, a nova ficção barata — que chega a 60% da população, mercê da alfabetização geral dela desde finais do século XIX, o cinema, a indústria da música, a cultura jornalística da imprensa popular, a televisão — e pela qual um manancial imenso de informação é veiculado.⁸⁷ Contemporaneamente, porém, como refere Williams (1977, 54), encontramos-nos numa situação historicamente comparável à da invocação do saber divino e sagrado contra o novo conceito humanista de literatura, quando se transita do feudalismo para a sociedade burguesa moderna. Na nova fase de civilização em que vivemos a palavra impressa é obrigada a conviver complexamente com novas práticas que dizem respeito à própria linguagem social (a transmissão e gravação electrónica do discurso oral e escrito, a transmissão electrónica e química de imagens, segundo Williams, mas também a nova sociedade de informação digitalizada, global, acessível a todos em suas casas, o ‘internet’) e que são expressão de profundas transformações das relações sociais, culturais, políticas e económicas.

As condições históricas que determinam a nova configuração são, a nível mundial a queda dos impérios coloniais pelo mundo fora e uma gestão globalizada da cultura,⁸⁸ e a um nível mais local o colapso do império britânico após a guerra com o Egipto em 1956. As relações entre colonizador e colonizado alteram-se para provocar a emigração dos povos colonizados para a Grã-Bretanha, com a consequente desintegração do “inglês” como essência, que cede lugar a uma manta de retalhos de nacionalidades, vivências e experiências. A mudança de paradigma envolveria também uma deslocação espacial dos focos de análise cultural, económica, política e social da Grã-Bretanha para as ex-colónias britânicas: os EUA, o Canadá, a Austrália, a Nova Zelândia, a África do Sul. De todas estas regiões anglófonas emergem re-avaliações importantes, que se conjugam com os próprios movimentos nacionalistas das ilhas britânicas.⁸⁹

Uma outra característica do mundo contemporâneo, influente no novo paradigma, é o seu domínio pela ética comercial e pela imagem publicitária e por uma diversificação cada vez mais acentuada do público. Perdeu-se a coesão e estabilidade de um ponto de vista único, elitista e sobranceiro. Agora acontece que a cultura elevada de uma minoria se entrelaça, em muitas formas culturais, com a cultura popular consumida pela maioria das pessoas, impedindo uma oposição marcada entre cultura de elite e cultura popular.⁹⁰

A nova "área (inter)disciplinar" serve novos interesses, novas classes que redefinem a cultura e que, conseqüentemente, ditam um novo paradigma. Academicamente, os estudos culturais terão surgido nos anos 50, que assistem, segundo Bassnett (1997, xv), a uma presença visível de romancistas e de dramaturgos das classes trabalhadoras como Allan Sillitoe e Shelagh Delaney, à criação do Littlewood's Theatre Workshop, do projecto Centre 42 de Clive Barker e Arnold Wesker, de organizações das classes trabalhadoras, ao desenvolvimento da indústria de música popular, à invenção do *teenager*, a uma estratégia de mercado dirigida a grupos específicos de consumidores e numa época da introdução da televisão comercial, iniciada em 1954, a par da BBC. A chegada de indivíduos oriundos das classes trabalhadoras às universidades britânicas de prestígio, como no caso de Raymond Williams, Richard Hoggart e de Edward Thompson, é também apontada como estando na origem das transformações operadas na análise da literatura, e na definição do que significa a cultura.

Do nosso ponto de vista (Morgado 1997, 9-12), os estudos culturais constituem igualmente uma tentativa de criação de uma linguagem académica capaz de lidar com as condições culturais do mundo contemporâneo, num esforço de articulação de 'especialismos' do conhecimento. Numa época de progressiva fragmentação e especialização do saber em compartimentos, um projecto de interdisciplinaridade como o dos estudos culturais poderá ser representado por alguns dos seus opositores como uma tentativa utópica, se não totalitária, por tentar estudar uma totalidade cultural que é geralmente disseminada por diversos especialidades e ramos de saber para caber dentro do conhecimento abarcado por um sujeito humano. Visto, no entanto, de uma perspectiva política e foucauldiana, a necessidade sentida pelos estudos culturais de integrar diversas áreas do saber, de articular diferentes paradigmas de investigação e práticas correspondentes, de se imiscuir pelos terrenos da antropologia, da sociologia, da

economia política, do feminismo, da psicanálise e do desconstrucionismo (Chen 1996, 400), constitui simultaneamente a sua maior realização, mas também um calcanhar de Aquiles. Para nós, constitui igualmente a sua sedução; ao oferecerem-se como desafiadores aos limites disciplinares, definidos arbitrariamente e academicamente, ou um projecto, orientado para o exterior, construído sobre o conflito de metades rasgadas que não é possível remendar mas que importa configurar para análise, os estudos culturais perfilam a possibilidade de trazer ao exame de textos e da linguagem (na cultura) dados, preocupações e metodologias de outras disciplinas, que permitem articular, por exemplo, a literatura como artefacto cultural produzido de cada vez que é consumido em contextos históricos específicos e também uma prática social histórica (em transformações contínuas) que possibilita a formulação de novas questões sobre o texto e outras leituras dele (Williams 1977, 53). Ao nível da redefinição teórica, segundo Williams em *Marxism and Literature* (1977, 43-54), o conceito de 'literatura' alterou-se e afastou-se de "formas velhas" bem como daquelas posições históricas que o limitaram a "uma equivalência não diferenciada com 'a experiência imediatamente vivida'" (Williams 1977, 46), a uma categoria de obras impressas de certa qualidade, valor ou gosto ou ainda à especialização em obras 'criativas' ou 'da imaginação' e à província de uma crítica que, desde o século XVII, se propõe validar a categoria cada vez mais especializada e selectiva de 'literatura'. Hoje a literatura tem de ser encarada — como o é nos estudos culturais — como uma composição, um processo e um resultado no quadro de propriedades formais e sociais de uma língua.

Textualidades nos estudos culturais

A história da evolução dos estudos literários para os culturais que narrámos, seguindo de perto uma versão do próprio Raymond Williams, em "Cambridge English, Past and Present" (1984b), não coincide, porém, em todos os argumentos ou detalhes com a versão proposta por Anthony Easthope (1991, 72-74). Escrevendo nos anos 90, este autor define, nos estudos culturais, uma fase culturalista no final dos anos 50, uma fase marxista-estruturalista dos anos 60 e uma fase dedicada à hegemonia e textualidade nos anos 70, e caracteriza as décadas de 80 e de 90 como fase pós-estruturalista e materialista cultural. Partindo especificamente da divisão entre a investigação da literatura ou estudos

literários — e a sua institucionalização académica nos anos 30 — e os estudos culturais, Easthope configura os últimos como busca não concluída de um quadro teórico capaz de alojar textos e sociedade ou contextos, subjectividade e estrutura histórica objectiva. Se a teorização de sujeito e de objecto, em conjunto, como cultura, não é possível, os estudos culturais não poderão regressar à subjectividade *naïf* da fase culturalista, nem subscrever a posição positivista de uma história impessoal ou sequer objectiva — resta-lhes contar explicitamente com a subjectividade explícita do investigador, que analisa formas de actividade social e cultural. Easthope considera, conseqüentemente, a fase culturalista de Williams e Hoggart como, por um lado, representando a vontade de romper com o formalismo, o elitismo e o esteticismo dos estudos literários (numa tradição de Matthew Arnold a Leavis), conseguida por intermédio de uma concentração na recepção, no contexto, e no público dos textos, num ambiente essencialmente sociológico ou das ciências sociais, que guarda ainda alguns traços da sua ligação aos valores do ensino/aprendizagem do inglês na ideia de autenticidade ou genuinidade de resposta individual — no essencial, numa ideia de subjectividade. Profundamente humanista, esta fase dos estudos culturais não distingue ainda entre textos e sociedade — ambos são 'cultura' — e não radicaliza os cânones elitistas, antes criando um enclave, um outro lugar, para a cultura da classe trabalhadora.

Na fase seguinte, explicitamente marxista, Easthope considera que os estudos culturais são influenciados pelo marxismo althusseriano, por *Mitologias* de Barthes e pela actividade do *Centre for Contemporary Cultural Studies* da Universidade de Birmingham sob a direcção de Stuart Hall (e já não de um dos seus fundadores em 1964, Richard Hoggart), e dominados, em termos de opções metodológicas e epistemológicas, pela subordinação da cultura a estruturas económicas semiológicas e ideológicas. Segundo Easthope, a noção de cultura é substituída pela de ideologia e a agência individual humana cede lugar a representações e posições de sujeito. O grande problema desta fase parece ser a ausência de subjectividade — que fora o ponto de partida da fase culturalista, por um lado, supõem-se as pessoas enganadas pelos textos de que gostam; por outro, supõe-se que o crítico se situa acima de qualquer envolvimento ideológico com as estruturas que descreve e analisa.

A terceira fase sofre alterações significativas sob pressão do feminismo, do inconsciente formulado pela psicanálise e abre-se em múltiplas vias, difíceis de sintetizar numa única tendência, embora as problemáticas da subjectividade e da textualidade sejam dominantes. Na revista dedicada ao filme, *Screen*, multiplicam-se análises semiológicas de texto sublinhando estruturas narrativas, o prazer visual, posições de sujeito, que afectam e influenciam os estudos culturais. No geral, apaga-se a linha divisória que separa formas culturais elevadas da cultura popular, procurando privilegiar essencialmente a última, e abre-se o caminho para a “análise combinada de textos literários e não-literários como exemplos de práticas de significação” (Easthope 1991, 74). Os rumos para o presente, segundo Easthope, são, conseqüentemente, reunir sob um mesmo conceito de textualidade o estudo da cultura popular e da cultura elevada. Não é ao nível ideológico que se poderão diferenciar exemplos contemporâneos da literatura elevada (*Heart of Darkness* de Joseph Conrad) de textos populares (*Tarzan of the Apes* de Rice Burroughs), mas em termos de textualidade. O romance realista de Conrad pretende criar um efeito de profundidade psicológica e de significância interna onde a história de aventuras de Tarzan prefere não colocar problemas; a narração de *Heart of Darkness* é complexa, incluindo narrativas enquadradas, e o enigma mantido até ao final ao passo que em *Tarzan of the Apes* os episódios são repetitivos, há muita acção e pouca reflexão, as frases são curtas. Cada texto cria, assim, uma posição de sujeito para os leitores: o de Conrad apela a uma leitura modernista, o de Burroughs à iconicidade e à representação visual. Não há, conseqüentemente, que preferir um em relação ao outro, argumenta Easthope, no seu esforço de exploração da teoria e prática do “novo paradigma para o estudo em conjunto das formas elevadas e populares” (Easthope 1991, 103) e de explicitação de um projecto para os estudos culturais de escrita sobre a textualidade em continuação da retórica, preferindo-os ocupados com discursos ‘ficcionais’ em vez de ‘factuais’, com narrativas em vez de não-narrativas (apesar da dificuldade de definição destas categorias).

O texto de Easthope tem sido acusado, no entanto, de excessivo enfoque na análise textual ou em análogos textuais, de obedecer a uma lógica sincrónica e textualista (Pickering 1997, 72) e de representar uma posição intermédia de literatura, entre as humanidades e os estudos culturais, que embora recuse noções essenciais do texto

literário continua a reconhecer nele uma certa qualidade autónoma que o torna trans-histórico. Segundo Pickering, de Hoggart a Easthope estabelece-se uma continuidade de aplicação de formas de análise textual aos fenómenos históricos e sociais, que levanta dois tipos de problemas. Por um lado, marginalizam-se metodologias e preocupações das ciências sociais com os circuitos de produção, circulação e consumo da cultura e, por outro lado, se existem formas da cultura material que operam por analogia com os sistemas de representação simbólicos e linguísticos, outras haverá, como refere Hodder (1994), que não são interpretáveis por essas regras de representação: um aroma ou uma moda, um dispositivo automático de fechamento de portas, por exemplo, em que os padrões do material não dito são essencialmente outros. A tendência — de que o texto de Easthope é exemplo — para reduzir à forma textual pessoas e experiências pessoais anula o espaço que se interpõe entre a experiência e a representação, sob o pretexto de que os sentidos atribuídos a, ou construídos sobre, as coisas ou as pessoas são sempre, quando comunicados, formas narrativas, e de que o intérprete da cultura material lida sempre com formas dela que são lidas e/ou narradas.

Materialismo cultural

A excessiva concentração na relação entre textos institucionalizados em universidades como literatura e textos excluídos dela, sobre a qual assenta a teorização de Anthony Easthope, não é partilhada por outros discursos críticos ou estratégias que ocupam o campo dos estudos culturais. Raymond Williams define o materialismo cultural, numa fase tardia da sua obra, como uma forma de materialismo oposta ao materialismo mecânico, o qual encara o mundo como objecto e exclui a actividade humana, e ao materialismo histórico, que concebe o mundo como um processo social material e a arte como reflectindo as forças e os movimentos essenciais subjacentes (Williams 1977, 68). No materialismo cultural de Raymond Williams (1977, 99), a 'realidade' e 'falar sobre ela' não são categorias distintas. A arte não é reflexo da realidade. Para Williams deixou de fazer sentido separar processos sociais materiais e linguagem, mas torna-se necessário considerar um processo cultural dinâmico, adaptável, com quebras, contributos alternativos e de oposição, contributos independentes e iniciativas conformes a uma hegemonia específica (Williams 1997, 114) — a arte comunica os

sentidos comuns de uma sociedade.⁹¹ Em vez de um modelo em que a história constitui o pano de fundo da literatura ou vice-versa, é essencial entender os movimentos intelectuais e a literatura como formações culturais — que dizem respeito a sensibilidades ou sentimentos, modos de apreensão da realidade pela experiência vivida — que fazem parte da própria realidade social material. Os textos têm de ser analisados não apenas ideologicamente mas também em relação aos modos como eles traduzem sensibilidades em formas linguísticas, ou convenções literárias (Williams 1977, 167).⁹²

O materialismo cultural de Williams é, além disso, também interpretável como “uma combinação de contexto histórico, método teórico, empenhamento político e análise textual” (Dollimore and Sinfield 1985, vii), em que textos literários e não literários merecem atenção lado a lado. Entender-se-á agora melhor porque sentimos a necessidade de nos situarmos, por um lado, num contexto de reflexões sobre as definições e metodologias dos estudos culturais e, por outro, num quadro abrangente de discursos académicos e disciplinares sobre a criança.

A literatura vale, nesta acepção — que certos críticos designam também por novo historicismo (Brannigan 1998)⁹³ —, menos como categoria estética e imaginativa e mais como uma forma cultural que se articula com certas determinações sociais e que existe na sociedade. O materialismo cultural, na sua variante de análise literária, converge com o novo historicismo para novas metodologias, mais críticas e democráticas, de análise do literário, em vez de constituir como objecto de investigação novas formas ou novos géneros culturais (Pickering 1997, 71). Segundo Brannigan (1998, 3), no materialismo cultural os críticos não medem os textos literários contra o pano de fundo da história ou articulam esta como um conjunto de factos estabelecidos, objectivos, exteriores ao texto escrito, prévio a ele. O texto tem de ser analisado na história, na cultura, nos contextos específicos em que é produzido, circulado e consumido. As preocupações com a história e com a relação entre passado e presente encontram-se particularmente activas, favorecendo a interpretação de textos do passado no presente, actualizando os seus sentidos em função de relações de poder, relações ideológicas e potencialidades contemporâneas específicas.

As implicações práticas mais notórias desta posição teórica serão, consequentemente, como nota Brannigan (1998, 21), o facto de não se considerar que os

textos existem e valem por si a-histórica e universalmente, mas apenas quando activados (ou produzidos) pelos leitores e críticos. Estes tornam-se participantes na articulação de sentidos e de ideologias na cultura e no fluxo entre passado e presente, coniventes com estruturas de domínio ou em luta por novos sentidos que constituem novas posições de poder político.

As pessoas lêem segundo convenções e notações culturais e sociais inscritas nos textos, conquanto as práticas de interpretação de textos literários possam ocorrer, por exemplo, do ponto de vista de subculturas dissidentes que os apropriam para os seus fins políticos, explorando tensões, ambiguidades ou contradições existentes na cultura e nos textos.⁹⁴

As características distintivas do materialismo cultural e do novo historicismo em relação a outras práticas de crítica literária são também articuladas (negativa e positivamente) como envolvendo uma desvalorização da categoria do estético e simultânea valorização de aspectos políticos. Os textos ficcionais inserem-se em discursos políticos e sociais ou em estruturas específicas de poder. Por um lado, consideram-se as obras literárias como persuasivas, elas constróem uma determinada mundovisão ou ideologia, pelo que a separação dos textos de contextos se torna impeditiva da compreensão de que os textos são constitutivos de uma determinada formação social e cultural e modos de uma sociedade se imaginar e construir discursivamente. Mas outra marca característica do materialismo cultural será a sua preocupação com a cultura material e não apenas, ou exclusivamente com textos escritos — os ficcionais ou os que servem tantas vezes como dados para a análise histórica social, como os registos de casamento ou de óbito. Colocam-se textos literários e registos escritos a par de outros textos com a preocupação de discernir e analisar leituras sociais e relações de poder contemporâneas. Um 'texto' é produzido pela indústria da cultura e faz parte de uma produção global dessa indústria. Cada texto possui um subnível de textos, ao nível da produção, de publicidade e de crítica, por exemplo, bem como um nível de textualidade propriamente dita (Fiske 1996a, 143).

Registam-se, assim, criticamente, apropriações políticas e culturais de textos canónicos pela publicidade, pelos currículos do ensino básico e das universidades, para nelas evidenciar inclusões e exclusões sociais e políticas (étnicas, de identidade sexual e

etária), incorporações e marginalizações nas relações de poder hegemónico, que causam tensões entre os elementos dominantes, residuais e emergentes na cultura. Investigam-se as condições materiais em que circulam e se perpetuam certas ideologias e certas representações, desmascarando estratégias de naturalização de sentidos e de universalização deles como modos de exclusão social, de policiamento, de poder (Brannigan 1998, 99-109).

Os actos de crítica cultural com base em textos envolvem questões múltiplas, políticas e de distribuição de poder, questões de género (gender), por exemplo, mas em nosso entender fundamentalmente questões de interpretação, de delimitação da posição de onde o crítico fala e do que pretende alcançar com a sua intervenção cultural.⁹⁵ Mas a crítica cultural não se reduz às relações entre os textos de ficção com os textos críticos sobre eles. As muitas formas de crítica cultural não devem subalternizar uns discursos a outros, antes procurar entender as hierarquias que se estabelecem e combatê-las quando estão em jogo formas de dominação. O que nos interessa é a relação entre textos, grupos de textos e tipos de textos que constróem uma forma de poder e de cultura, como refere Edward Said (1978) em relação à estratégia de exploração do conceito 'orientalismo' na cultura contemporânea ocidental. Todos os pressupostos sobre a literatura e a crítica literária envolvem pressuposições sobre a sociedade humana e produzem implicações na ideologia e na formação social como um todo (Belsey s/d., 37). Cientes da carga ideológica de toda a atitude crítica em relação ao discurso e à língua, a literatura não constitui apenas o que é produzido com esse nome, mas também e sobretudo o que é consumido; a interpretação da literatura interessa à crítica cultural pelos efeitos e repercussões que opera sobre o tecido social.⁹⁶

... e a criança

É importante articular esta perspectiva com os estudos da criança, nos quais se têm vulgarizado dois tipos de crítica cultural. Por um lado, uma crítica mais empírica, orientada para a vida social da criança, que procura alternativas para os esquemas de dominação de adulto sobre a criança e soluções viáveis e praticáveis para a relação entre

eles; o objectivo é salvaguardar o ponto de vista da criança, a sua voz, a sua cultura material e os modos de a criança se relacionar com ela. Por outro, uma crítica ideológica da infância, baseada em premissas marxistas, ou uma crítica discursiva, influenciada pelas teorias de Foucault, cujo objectivo comum é o de desmitificar os conteúdos de ideias de criança, as instituições que os disseminam, a partir das posições de quem as configura — no caso vertente, inevitavelmente os adultos —, detectando interesses por detrás dos sentidos culturais de cada discurso, ou em busca de uma criança essencial ou verdadeira.

No entanto, nem sempre se questiona o lugar do investigador na história e a sua posição ideológica de quem foi criança e é um adulto que observa crianças. A prática de estudo da criança implica também a fusão entre as duas formas de crítica, empírica e ideológico-discursiva, nas ciências sociais e humanas, determinando uma posição na qual o crítico toma consciência de que é um membro da sociedade, de que nela ocupa uma posição, que a criança é um ser social e que a construção social dela é também, e principalmente, discursiva, bem como que ao investigador cabe o dever de encontrar alternativas para o que critica na prática de vida das próprias crianças (Marcus and Fisher 1986, 111-136).

As posições de crítica formuladas não implicam necessariamente, no entanto, uma textualização de toda a cultura ou a redução textual de discursos diferentes a um mesmo denominador comum ou mesmo uma atitude de cegueira face às funções sociais e políticas de cada texto, entre o que vale como facto e o que é oferecido como ficção, o que constitui 'ciência' e o que circula como entretenimento ou senso comum, por exemplo. Os níveis de produção tecnológica, de circulação e de consumo de um texto não podem ser ignorados ou desligados da análise da cultura, mesmo quando se pretende salvaguardar a especificidade de um tipo de artefacto cultural.

Sendo complexa, a literatura possui diversas articulações sociais (que podem ser os modos de escrita, as convenções de género, notações), tanto servindo projectos educativos como estratégias técnicas e tecnológicas de entretenimento (Mercer 1986). Neste último contexto, onde os textos ficcionais são consumidos por lazer, é importante ressaltar a especificidade material e semiótica do romance, da televisão, do cinema, como formas culturais (de Lauretis 1984), chamando a atenção para o que existe de

distinto entre diversas formações culturais que visam entreter as pessoas em função dos seus modos de produção, modalidades de enunciação, modos de inscrição do leitor, espectador ou interlocutor, modos de a eles se dirigirem. Raymond Williams aborda sempre a literatura como uma produção cultural específica, com um desenvolvimento que lhe é próprio, com as suas instituições, as suas formas e os seus efeitos.

A literatura implica certas formas de relação social que não são, no entanto, imutáveis. Quando a nossa sociedade acomoda outros meios de comunicação como a televisão, necessariamente criam-se novas formas de relação social no quadro do entretenimento que afectam também a própria literatura, os seus modos de expressão, convenções e sentidos. Tal como Williams deixa claro no seu artigo "The technology and the society" (1990, 11), a televisão, por exemplo, não só constitui uma forma muito mais centralizada de entretenimento e homogeneizadora de opiniões e estilos de comportamento do que a ficção escrita como ainda explora as potencialidades de consumo doméstico.

A função do crítico é, então, a de procurar compreender, por um lado, como as formas de literatura se encontram imbricadas em outras instituições sociais e como funcionam em relação a elas, em vez de procurar nelas um conjunto de relações profundas sobre as quais, presumivelmente, terão sido construídas (Bennett 1990, 4). O crítico terá ainda como missão analisar a literatura no quadro das diversas tecnologias de entretenimento, i. e. as relações interactivas de truques do comércio literário, condições técnicas que as formas pressupõem, relações económicas que regulam a produção, contextos institucionais que controlam a distribuição e a recepção. As tecnologias são analisadas com o intuito específico de expor o papel crucial delas na formação e regulação de formas sociais específicas de individualidade, do indivíduo na nação, na cultura, na história (Mercer 1986).

A crítica da criança na literatura

Uma breve caracterização do estudo da criança na literatura pode contribuir para clarificar como, desde a sua constituição em formas variadas, com objectivos e metodologias diversas também, se anunciou sempre uma ambivalência e tensão entre o estudo cultural e o literário, que justifica a opção pelo paradigma dos estudos culturais

feita na nossa dissertação. O exame de discursos sobre textos ficcionais escritos da criança, das suas estruturas conceptuais e métodos de abordagem no quadro da disciplina dos estudos literários revela uma precária contenção do crítico às perguntas definidas, por Stanley Fish para a crítica literária • o que significa este texto? Qual é a intenção do autor e como a concretiza ele na obra? Em que tradição se insere o escritor e quais são as consequências da obra para ela? O que se nota é a formulação de novas questões conducentes a um estudo cultural daqueles textos que configuram a criança ou a infância, uma vez que as estratégias, metodologias e abordagens exclusivamente literárias se revelam inoperativas.

Para sistematizar as variantes de narrativas sobre a criança na literatura são geralmente propostas duas categorias, que nunca aparecem comentadas em conjunto, a literatura infantil, por um lado, (segregada para as margens da literatura e da crítica literária) e o '*récit d'enfance*', '*souvenir d'enfance*' ou '*the childhood*', narrativa de recordações da infância como parte (ou não) de um processo autobiográfico, por outro lado. Propostas como subgéneros literários ou nas fronteiras do literário, qualquer destas formas apresenta problemas na sua definição pelo espaço limite que ocupam entre o cultural e o literário, a criança e o adulto, o privado e o público. Abordaremos com mais pormenor a questão da literatura infantil no capítulo seguinte, para agora nos podermos debruçar brevemente sobre as dificuldades enunciadas pelos promotores do '*récit d'enfance*' para guardar as suas fronteiras do literário e com o objectivo também de salientarmos quais as narrativas da criança marginalizadas por uma exclusiva atenção dedicada ao relato autobiográfico.

Jacques Lecarne (1988), Richard N. Coe (1984), A. O. J. Cockshut (1984), e recentemente Elisheva Rosen (1992) delimitam o '*récit d'enfance*' marginalmente, âmbito das práticas de crítica literária, nos domínios da autobiografia e da sociologia da literatura. Enunciam-no como domínio distinto no quadro da autobiografia, numa tradição que testa a escrita de um autor com a sua experiência de vida e propõe a infância (e não a criança) como narrativa de origens autobiográficas. Nesta tanto se focam as descontinuidades entre o vivido, o sentido e o recordado como se descrevem os modos como autores nos abrem o acesso aos labirintos da mente individual ou se apropriam das convenções do género autobiográfico para produzir ficções intensamente pessoais, cuja

veracidade se analisa.⁹⁷ Ou se procede a um inventário sistemático das diversas posturas assumidas por escritores para traduzirem as suas infâncias ou se interrogam as convenções e os exemplos existentes. Mas assume-se sempre o 'récit d'enfance' como género ou subgénero literário, envolvido com questões sociológicas de definição da sua retórica, da gama diversificada do seu repertório e das suas estratégias discursivas, das razões históricas de, a partir da segunda metade do século, se tornarem públicas as experiências da infância e de elas se terem tornado matéria narrativa.

Jacques Lecarne (1988) sugere quatro categorias para a classificação do '*récit d'enfance*': (a) a evocação de uma infância sob forma narrativa, lírica, dramática ou cinematográfica; (b) a infância ficcionalizada ou semi-ficcionalizada de autobiografias romanceadas ou de romances autobiográficos; (c) no espaço autobiográfico, as narrativas que se consagram exclusivamente à infância; e (d) no mesmo espaço, as que acrescentam uma dimensão de crescimento à infância e a referem em relação com a adolescência e a juventude. Quando se não refere o contexto autobiográfico, fala-se em 'evocar, como se a infância não pudesse existir à margem da sua representação pela memória adulta. De facto, são inúmeros os estudos críticos sobre narrativas da infância que insistem na exploração das fronteiras entre a autobiografia e o romance autobiográfico. Procuram distinguir, por um lado, entre a ficção e a narrativa referencial e, por outro testar a veracidade e autenticidade da memória em relação com as experiências realmente vividas em criança, ou ainda saber se a memória é fiel ao passado e a escrita fiel à memória (Lejeune 1988). Procuram também articular os sentidos narrativos e culturais atribuídos à infância nesses textos com os mitos das origens da humanidade. No contexto da autobiografia a infância é construída como o espaço em que o sujeito imagina ter as suas origens e adquirir sentido, mas também, ou em alternativa, a nota discordante, dissonante, de uma identidade com função catártica.

As razões culturais desta associação ideológica foram explicadas por Robert Pattison (1978, 10) por associação da figura da criança à autobiografia, entendidas como duas textualizações que envolvem uma atitude confessional e introspectiva, bem assim como o sentimento de culpa moral do ser humano pela sua expulsão do paraíso. A autobiografia e as narrativas em primeira pessoa, especialmente aquelas que são escritas da perspectiva da infância, servem um propósito comum de denúncia das imperfeições do

mundo do presente em referência à nostalgia de um passado irremediavelmente perdido. Autobiografia e infância implicam um olhar sobre o passado que, por sê-lo, dele se distancia; mas também o reconhecimento da alteridade em nós próprios, pois todo o adulto já foi criança.

O '*récit d' enfance*', que Richard N. Coe (1984) propõe se designe em inglês por '*the childhood*', é também designado por 'recordações da infância e/ou da adolescência' — designação pela qual escolhemos designá-los em português — e refere invariavelmente a recriação literária da experiência da infância por escritores individuais em contextos culturais diversos. Textos como o de Coe, *When the Grass Was Taller. Autobiography and the Experience of Childhood*, salientam ainda que as recordações da infância são uma forma literária particular de origem europeia, embora os grandes poetas da infância não coincidam necessariamente com os grandes nomes da história literária. Gide, Gorky, Joyce, Stendhal e Tolstoi são-no. Sergei Aksarov, Andrei Bely, Paul Chamberland, Francis Jammes, Maxine Hong Kingston, James Kirkup, Hal Porter são autores de grandes recordações da infância que a cena literária esqueceu (Coe 1984, xiii).

As recordações da infância são, segundo Coe (1984, 271-273), um mundo à parte e uma forma literária autónoma, uma estrutura e uma totalidade por direito próprio, em vez de acidente da autobiografia. Teriam surgido no século XVIII com Rousseau e Goethe, em consequência de uma insistência inusitada no individualismo, como introdução invulgarmente extensa a uma autobiografia, e desenvolveram-se até meados do século XX. Terminam geralmente no final da adolescência, em consequência de uma "nostalgia por tradições de unicidade e de culturas isoladas numa época de motéis e de aeroportos".

O problema principal desta forma, que ele insiste em designar 'literária' — e que reduz consideravelmente o objecto de representação escrita da criança, em relação à proposta de Lecarne, uma vez que se refere apenas a processos de ficcionalização escrita da memória da infância por um adulto em contexto autobiográfico — é identificado por Coe como sendo o de ela assimilar constantemente elementos exteriores à literatura que ameaçam estilhaçar os limites desta, estruturas e discursos biológicos, psicológicos, genéticos, sociológicos, históricos, metafísicos.

Há que entender que o contexto em que Richard N. Coe trabalha é o da valorização de experiências de infância vividas, de narrativas pessoais, como material sociológico, no quadro de um movimento de história social e biográfica, da história cultural e das mentalidades, da vida privada e da família. Ele possui, contudo, hoje essencialmente um interesse definido pelo quadro de interferências entre o literário e o cultural em que se desenrola, menos, como nota Elisheva Rosen (1992), pelo facto de persistirem dificuldades de inserção do '*récit d'enfance*' no sistema literário, mas pensamos nós que essencialmente pelo facto de se tratar de narrativas pessoais que são também representações sociais determinadas pela história, reflexivas e constitutivas dos macroprocessos da sociedade. O interesse cultural das narrativas da infância depende essencialmente do facto de podermos suspender provisoriamente as diferenças literárias entre géneros — o autobiográfico, o histórico e o ficcional — para os abordarmos como práticas discursivas que articulam situações históricas e estruturas linguísticas narrativas. Estas definem inevitavelmente políticas de representação da criança em articulação com conceitos de subjectividade, de memória, de narrativa de origens. Mas o interesse cultural das narrativas de infância depende também do reconhecimento que para elas confluem necessidades de pensar a articulação interdisciplinar de saberes de qualquer história cultural ou do campo das produções discursivas sobre a criança.⁹⁸

A sedução desta forma literária de narrativa sobre a infância é que tanto esta como a criança são uma parte do adulto que ele nunca deixa absolutamente para trás. Infância sentida como passado do adulto ou criança exterior a ele constituem discursos em que o adulto investe em si próprio, enquanto acalenta a ilusão de pensar ser possível conhecer a criança directa e objectivamente — aquela que foi e aquela que vê. A criança raramente pode ser ouvida ou vista independentemente das estruturas de sentido e de sensibilidade ideológicas, políticas e/ou linguísticas, produzidas e articuladas por adultos. Além disso, a representação de crianças na literatura encontra-se intimamente ligada a processos de memória de adultos, pelos quais se olha para, ou se recupera, o passado e porventura se idealiza a criança que se foi.

Mas as limitações das recordações de infância enquanto subgénero que procura classificar narrativas sobre a criança são maiores que a sua sedução. Elas esquivam-se à necessidade de tomar consciência crítica das relações que se tecem entre o lugar ocupado

pela criança e aquele que é adoptado pelo adulto que escreve sobre a infância, utilizando como estratégia de representação as memórias da sua infância,⁹⁹ e marginalizam formas de escrita sobre a criança que anunciam percursos de busca de redefinições para a relação dominante de subordinação da criança ao adulto. O facto de se separar a infância da idade adulta e de ela ser projectada para um outro tempo e um outro espaço, geralmente mais feliz e mais seguro do que o do presente da narração, descaracteriza o intrinsecamente infantil e mascara o conhecimento que o adulto possui da criança (Hunt 1994). A memória constitui-se reevocação da infância para nela se encontrar o sentido de vida numa existência continuada ou para se recuperar uma suposta originalidade de visão da criança. Em consequência, a criança que persiste sob esta roupagem no mundo dos adultos remete sobretudo para esferas afectivas e emocionais de um adulto 'em busca de um tempo perdido', imerso numa "arte do passado obstinadamente virada para o presente a que dá assalto" (Robert 1979, 41-2). Nas narrativas de memória a criança é empurrada para um segundo plano de representação, enquanto o primeiro é ocupado pelas ansiedades psíquicas, sexuais e sociais do adulto que se narra. Em lugar de destaque encontra-se o adulto (sujeito, narrador, autor, criador) que toma a infância ou a criança como objecto do seu discurso e como parte de si próprio. Na formulação de bel hooks (1990, 151-2), a criança das recordações de infância torna-se um outro eu, o outro que é uma máscara que encobre o espaço de uma ausência no adulto. O outro pode ser o eu que resiste, mas simultaneamente, ao ocupar o discurso sobre ele, o eu apaga-o tal como ele é para em seu lugar erigir uma imagem confortável ou apropriada.¹⁰⁰ As implicações políticas da redução do estudo da criança ao das recordações da infância tornam-se, assim, nas de um processo de domínio discursivo da primeira pelo adulto.

Por outro lado, para nos furtarmos à poética da linguagem íntima do psiquismo adulto quando este evoca a infância, é importante reforçar a noção da natureza da criança e da infância como essencialmente *construídas* por tradições discursivas de adultos, profundamente ligadas, no caso das recordações de infância, a visões e concepções específicas sobre a identidade humana, baseadas nos modos de cada indivíduo explorar a sua socialização e a sua psique, bem como o domínio de um discurso simbólico sobre si próprio (Gergen 1989, 75), mas também inevitavelmente um termo de referência social universal que esconde divisões e dificuldades históricas (Rose 1992, 10): a criança e a

infância são abstracções ou generalizações inventadas e fantasiadas por adultos para se explicarem e ao mundo em que vivem.

O modo como se tem proposto estudar as recordações autobiográficas de infância, privilegiando questões de estrutura narrativa, convenções e regras, formas de representação da infância e criança constitui, em alguns casos, um ponto de partida útil para a gestão de construções colectivas históricas de uma experiência social de infância e para a articulação de relações sócio-políticas com práticas de representação, embora tanto Coe como Cockshut insistam em propor as recordações de infância como reflexões individuais de autores particulares que podem eventualmente ser agrupadas em padrões de sentido.

O problema que gostaríamos de identificar é que as recordações de infância são apenas uma parte das ficções sobre a criança, havendo que ser estudadas em articulação nomeadamente com aquelas narrativas sobre a infância ou a criança em que o processo de memória não é ficcionalizado.¹⁰¹ Estas, além de não considerarem a infância como um fragmento datado de uma biografia social e de poderem prescindir da dramatização de uma complexa perspectiva temporal entre presente da escrita e passado do vivido, permitem uma exploração mais complexa dos sentidos culturais atribuídos à infância e nela de formas de vida alternativas. Mas há que conjugá-las também com narrativas em que as crianças são protagonistas por seu próprio direito, representadas apenas na infância, apesar do envolvimento no processo narrativo de uma voz narrativa adulta; com narrativas que experimentam ficcionalizar uma voz narrativa infantil que articula o presente da experiência da criança (ou adolescente) no processo em que esta é vivida; e ainda com narrativas que partilham a protagonização com adultos, interagindo com estes.

Perspectivando deste modo uma linha literária dominante de estudo da criança, com as suas vacilações interdisciplinares, compreende-se melhor a importância do estudo de Peter Coveney, *The Image of Childhood. The Individual and Society: A Study of the Theme in English Literature* (1967), prefaciada por F. R. Leavis, que se ocupa de uma análise não apenas de recordações ou relatos autobiográficos da infância, mas da representação da criança na ficção inglesa. Ainda preso ao modelo de justificações biográficas das vidas dos autores para as imagens de criança que produzem, o estudo de Coveney privilegia, por intermédio do tema da infância, aspectos emocionais de conflito

do indivíduo com as normas sociais e documenta identidades sociais discordantes ou alienadas de adultos em relação a um núcleo de autenticidade que é a criança. Os pontos de contacto com as preocupações dos promotores das recordações de infância são vários, mas são também importantes as divergências.

The Image of Childhood propõe também autores 'maiores' que, ao escrever sobre a criança, teriam operado mudanças nas sensibilidades em relação a ela (Coveney 1967, 12). Coveney afirma peremptoriamente que existe uma relação entre a literatura e a sociedade, entre o tema da infância e a literatura dos séculos XIX e XX (Coveney 1967, 30), no sentido de ela confirmar a alienação do artista. O tema é o da 'infância', e não propriamente a criança, tomada como sinónimo da própria vida e como um símbolo de preocupação com a humanidade individual no seio de uma sociedade moderna, industrial e urbana. De Blake a Lawrence, passando por Wordsworth, Coleridge, Dickens, e Mark Twain, Coveney identifica uma apropriação do tema no sentido de uma cada vez maior afirmação da vida espontânea e individual, contra uma sociedade cada vez mais mecânica, industrial e desumanizada. Os escritores encontram na infância uma imagem perfeita para expressarem a sua dificuldade de ajustamento e adaptação ao meio, já que a criança — tal como eles a concebem — é a imagem ideal para exprimir a insegurança, o isolamento, o medo, a incompreensão, a vulnerabilidade, e a violência potencial do artista contra a sociedade.

A partir do século XIX, numa época em que se tornava cada vez mais difícil crescer e encontrar comportamentos válidos num mundo adulto, os autores seduzem-se pela nostalgia do passado — a sua infância — ou por fantasias de infância, num misto de percepção objectiva e introversão mórbida. A ideia de criança em Blake, Wordsworth e Dickens radica numa ideia de inocência original, vinda de Rousseau, e em repúdio da tradição cristã do pecado original, mas cai num outro extremo, o da criança moribunda da ficção vitoriana, interpretada como reflexo da realidade social e das elevadas taxas de mortalidade infantil, estratégia narrativa que permite explorar o sentimento e o sentimentalismo, comovendo o público até às lágrimas — uma consequência muito desejada pelo público vitoriano—, símbolo da incapacidade, ou impossibilidade de crescimento, ou de transformação da criança em adulto. Ao valorizar a infância e

considerar que crescer é sinónimo de corrupção, o autor 'mata' a inocência e confere-lhe a eternidade.

Coveney identifica duas atitudes básicas no desenvolvimento do tema a partir da intenção (consciente ou inconsciente) dos autores: 1) há os que escrevem sobre a criança para demonstrar o seu envolvimento com a vida; 2) há os autores que de uma posição de 'vida decadente' reinstauram a infância, fazendo-o de dois modos, ou voltam atrás para recomeçar, tomando a criança como ponto de origem; ou voltam pura e simplesmente para trás e lá permanecem. As ênfases de Coveney numa tradição de literatura e sociedade, bem como o seu argumento em torno da 'literatura e vida' são profundamente leavisitas, e assentam numa aceção de "(literatura), vida e pensamento" (Life and thought) aplicada a um determinado período no âmbito da qual trabalham historiadores e classicistas, que conjugam empiricamente o seu campo de conhecimentos com a literatura. Contra um pano de fundo cultural, histórico-filosófico, recorta-se, em primeiro plano, o trabalho de escritores valorizado como a expressão de uma minoria, guardiã dos valores humanos civilizadores.¹⁰²

Coveney identifica os primórdios da sensibilidade moderna — da criança (romântica) originada num conflito entre a razão e o sentimento — em Blake e teoriza o seu fim em Lawrence. Os *Songs of Innocence* de Blake são a afirmação da vida humana nas crianças e simultaneamente as esperanças inocentes geradas pela revolução francesa; enquanto *Songs of Experience* associa a desilusão dos franceses, sob o terror de Robespierre (1793-4), à denúncia das forças, na sociedade, que negam ao adulto e à criança a expressão da sua imaginação e da sua humanidade, substituídas por rudeza, injustiça, egoísmo, e a inevitabilidade do sofrimento. Com Wordsworth, a criança romântica encontra-se no cerne de uma série de opostos, homem/natureza, cidade/campo, educação/imaginação e naturalidade. Para Coleridge, a observação do seu filho Hartley ajuda-o a construir a criança como fonte de espontaneidade, de integridade e de alegria. Desde Coleridge, as características da sensibilidade romântica são transferidas para a prosa de Dickens, Disraeli, Elizabeth Gaskell, Frederick Marryat, Anthony Trollope, Charlotte Yonge, Charlotte Brontë, e aliam às preocupações de análise psicológica da criança a sua condição social (sobretudo do órfão). A poesia torna-se cada vez mais periférica na sua abordagem ao tema da criança e, com a entrada no século XX, a tradição

romântica deteriora-se em sentimentalismo, embora autores como Henry James se destaquem dessa degeneração e configurem de novo a infância como inocência, a criança que desenvolve a consciência das complexidades da vida. James desenvolve, para a criança, as possibilidades dramáticas e morais da infância quando confrontada com a vida, em *What Maisie Knew* e em *The Awkward Age*. Maisie é o símbolo de integridade indestrutível num mundo de egoísmo e de podridão das relações humanas, numa tradição continuada por Mark Twain em Huck Finn e Tom Sawyer.

Para Coveney, contudo, a transição do século XIX para o XX assiste a uma transformação significativa do culto da infância, que rompe com a noção de continuidade entre consciência infantil e consciência adulta, com a noção da criança como resposta de vida para o adulto, e inflecte no sentido de uma maior nostalgia e de construção de uma barreira entre a infância e o mundo adulto, favorecendo o escapismo e a desintegração social da criança. Com Freud e as suas teorias da natureza sexual da infância, Coveney identifica uma outra sensibilidade em relação à criança, configurada por James Joyce, Virginia Woolf e D. H. Lawrence: a criança 'na sua realidade', nem feliz nem infeliz, nem pura nem impura, nem vítima da sociedade industrial, fundindo interesses sociológicos e sociais; analisando objectivamente as emoções, reflectindo literariamente sobre o tema, considerando a consciência infantil, configurando a criança de uma perspectiva de desenvolvimento interior e na sociedade.

Numa linha de análise crítica leavisiana, além de esboçar os contornos de uma tradição literária marcada pela presença dos 'grandes' poetas e romancistas da escola de Leavis, Coveney introduz a figura de Dickens como central, e constrói agrupamentos de autores para delimitar cada 'mudança de sensibilidade': no início do século XX, *Peter Pan* de J. M. Barrie é comparado com *Alice in Wonderland* e *Through the Looking Glass*, e considerado de menor qualidade, dado que Barrie não consegue afastar-se da sua fantasia como Carroll. Barrie tem uma obsessão pela sua infância, da qual se não consegue libertar. Hugh Walpole, autor dos livros *Jeremy*, alia à nostalgia de uma infância feliz a introdução de um estado de "selvajaria que pouco tem de nobre". Forrest Reid configura as dificuldades e o desalento do crescimento e recusa-o, substituindo-lhe uma ficção puramente escapista e desonesta, feita de erotismo nunca assumido, de homossexualidade, de fuga para o sonho, para o paganismo e para o pastoral, desse modo

deixando evidente qual a fraqueza central do conceito romântico de criança — a sua vulnerabilidade ao escapismo. Mark Twain contorna este ponto fraco, configurando no rio Mississippi uma natureza com perigos físicos e morais para Huck.

Procurando sistematizar quais as limitações da interessante tese de Peter Coveney, que se encontra na gênese do nosso interesse pela análise cultural da criança, é de salientar que a sua revisão de dois séculos de escrita sobre a criança, de uma perspectiva literária e psico-sociológica que configura a criança com fonte de vida, toma para ponto de referência 'a criança romântica' e marginaliza assim outros contributos que poderiam ser importantes, mas que não cabem neste tipo de crítica visionária e defensora dos direitos de humanidade, espontaneidade e naturalidade contra a sociedade. As questões de valor absoluto encontram-se muito presentes: a tradição romântica de criança é positiva enquanto não é apropriada por autores que a degeneram em fantasias escapistas. De Blake a Lawrence existe uma tradição que evolui no tratamento do tema e que termina numa consideração da criança como símbolo de um crescimento criativo em direcção a uma maturidade viável, a uma 'experiência do mundo alheio'. Para definir os limites dessa tradição, Coveney recorre também amiúde a uma análise psicológica da vida do autor, particularmente no caso dos autores que ele considera fantasiarem a infância, Barrie, por exemplo, tem uma obsessão pela infância por causa da mãe, glorificando doentamente a maternidade, em consequência, em toda a sua obra (*Auld Licht Idylls* (1888), *A Window in Thrums* (1889), *The Little Minister* (1891), *Sentimental Tommy* (1896) e *Margaret Ogilvy* (1896), para já não mencionar todas as sucessivas versões da história de Peter Pan). As condições individuais de escrita são indicadas como os motores de impulso da produção de uma determinada sensibilidade ou modo de escrita sobre a criança, essencialmente negativos, sem considerar porque é que essas obras e esses autores — que ele sente necessidade de mencionar para determinar um percurso — são significativas em termos das relações entre literatura e sociedade.

As sensibilidades de escrita sobre a infância são essencialmente individuais, de um autor que escreve dentro de uma tradição de defesa dos valores leavisitas de 'vida' — modos anti-industriais de vida, expoentes do natural e do espontâneo. Os textos dos autores referidos são usados por Peter Coveney como marcos de uma tradição e de um percurso literários que ignoram novas sensibilidades e favorecem essencialmente novas

formas de uma cultura dominante em relação à criança, que ele apresenta como contraforte literário às práticas de vida.¹⁰³ A sua dependência, inconsciente de relações de poder, do adulto para a definição da infância é total, marginalizando pela própria preferência da infância à criança esta última.

A perspectiva aberta por Richard N. Coe pressupõe a literatura como uma forma de discurso (individual) que apenas representa a infância, tropeçando no facto de esse discurso se relacionar com aspectos biográficos e da experiência de homens e mulheres e de precisar de ser explicado com recurso à metafísica, à filosofia, à antropologia. Peter Coveney já incorpora na sua crítica uma noção de literatura como discurso que, ao representar a infância e a criança, procura modificar valores civilizacionais, propondo alternativas simbólicas de vida e acreditando numa eficácia reabilitadora da literatura para o mundo. Mas fará sentido continuar a ler a criança apenas como infância e sinónimo de vida, que se opõe a visões pessimistas e desanimadoras do presente, configurando o indivíduo (o artista) contra a sociedade ou uma comunidade (mesmo urbana ou metropolitana) que a torna conhecível? E fazê-lo com base em um conjunto de textos apresentados como traves mestras de edificação de um edifício literário?

Nos quadros de investigação e de crítica actuais apetece logo perguntar quais as tradições de escrita e de enunciação da criança marginalizadas e excluídas pelas obras de Coe e de Coveney e de que modo é que qualquer delas lida com a presença de imagens contraditórias de criança, com os contextos de violência que as crianças são chamadas cada vez mais a protagonizar. Os contributos de Gillian Avery (1992; 1996), de Julia Briggs (1987; 1989), de James Kincaid (1992), de Robert Leeson (1985), de Mary Cadogan e Patricia Craig (1986), de Foster e Simons (1995), entre outros, têm aberto, em particular no campo da história da literatura infantil e da representação ficcional da criança, perspectivas novas sobre a natureza de classe média dos textos infantis que marginaliza de formas diversas tradições orais e populares, bem como a criança das classes trabalhadoras; sobre toda uma ficção narrativa popular, publicada em revistas, para raparigas, ao longo do século XX, que se encontram hoje integradas na análise da literatura infantil; sobre o potencial erótico contido na representação da criança; sobre as peculiaridades de representação da criança no feminino.

O que a investigação recente sobre a criança salienta é que não existe só uma tradição de representação da criança, seja ela a das recordações da infância de um adulto, um símbolo de vida, espontaneidade ou naturalidade, ou apenas uma criança no horizonte de imaginação cultural de críticos e historiadores de literatura infantil, receptora, personagem ou tema em textos ficcionais. As estratégias de inclusão e exclusão de textos e autores, ou a constituição de cânones de textos sobre a criança, não são suficientes para compreender as configurações plurais e diversas de experiências infantis na cultura, pois elas apenas ampliam a diversidade de textos, de critérios de gosto e de valor. Em nosso entender, é imperativo compreender também porque se constrói a criança de determinado modo e não de outro, em contextos específicos, e ler o contributo de cada texto para a definição e transformação do terreno cultural onde os sentidos de criança são decididos por adultos. É preciso tornar explícitas as negociações disciplinares que procuram constituir os estudos da criança, as estratégias críticas que incluem, excluem, marginalizam, assimilam e contêm a criança. Existe um espaço entre disciplinas (os estudos literários, a sociologia, a psicologia, nos exemplos que apontámos), produzido por processos de identificação e de diferenciação onde teremos de alojar a análise cultural da criança, incluindo nela as memórias de adultos sobre a infância e conjugando-as com outros modos de construção da criança na cultura.

Mais contornos do estudo da criança

Percorremos alguns caminhos de definição histórica dos estudos culturais para neles tornar visíveis tensões entre, por um lado, a sua utilização da literatura como objecto de análise e, por outro, a tradução de fenómenos culturais para questões essencialmente discursivas e formas textuais. Identificámos modos de redefinição da literatura pelos estudos culturais e pelo materialismo cultural, com especial enfoque em Raymond Williams. Apontámos ansiedades em relação a formas de apropriação de textos com maior ou menor dependência de ambientes institucionais e económicos, de fundações sociais e materiais, com base em algumas posições assumidas nos estudos culturais que se poderiam caracterizar pelo endosso de metodologias mistas oriundas das humanidades e das ciências sociais (etnografias de leitores conjugadas com teorias de

interpretação, análise textual combinada com etnografias de recepção, o discurso literário articulado com relações materiais e consequências sociais). Recorrendo a uma versão histórica (de entre outras) sobre as origens dos estudos culturais, procurámos situar e debater os usos e funções de textos ficcionais na cultura. Tentámos igualmente deixar claro que os estudos culturais se desdobram em outros objectos de investigação, metodologias plurais e práticas diversas, para nos permitirmos, neste ponto, afirmar que o presente projecto de investigação escolhe, inequívoca e intencionalmente, como ponto de partida para a análise cultural da criança ao longo do século XX textos narrativos ficcionais.

Dado o contexto criado, será evidente que não o faz certamente numa tentativa de repor a importância ou centralização dos estudos literários na cultura. No quadro das actuais discussões sobre cultura, representação cultural, práticas de significação, constituição discursiva da realidade, a questão de saber o que é a literatura tornou-se menos pertinente do que a que procura entender como a literatura significa em sociedade, em contextos históricos específicos, e como é recebida por leitores específicos. Basicamente, é como prática cultural persuasiva de construção a realidade, no seio de práticas e convenções específicas e de saberes disciplinares, que se tomam as narrativas ficcionais da criança por objecto para estruturar uma análise crítica e cultural que diz respeito à constituição de formações sociais do quotidiano e à construção de sentidos de criança, de valores a ela associados, de conhecimentos partilhados, de opiniões e de preconceitos, de respostas emocionais aos artefactos do mundo (Sarland 1991, 2).

A escolha de textos de ficção narrativa diversos, sobre os quais nos debruçaremos na segunda parte da dissertação, uns que enquadram o cânone da 'literatura inglesa', outros marginais a ele, outros ainda do âmbito da ficção infantil, ou da literatura infantil, foi realizada com base na pluralidade de métodos de abordagem literária em prática na contemporaneidade, na instabilidade da literatura como objecto de conhecimento (Eagleton 1983) e no desejo de atravessar fronteiras entre os estudos literários, os estudos culturais, a antropologia cultural, a sociologia, a história social, em defesa de uma prática cultural interdisciplinar, como a que melhor pode explorar narrativas sobre a criança no contexto de culturas de representação e de construção dela. Os textos sobre a criança são práticas culturais a operar nas formações sociais do quotidiano.

Contudo, ao escolhermos textos para objecto de análise — situando-nos a nível da produção cultural, mas também do consumo, porque cada texto é produzido quando lido — somos arrebatados para polémicas específicas, nomeadamente a do debate cada vez mais aceso sobre a necessidade de considerar a dimensão estética dos textos, questões de forma, de narratologia, de prazer e de desprazer que certos autores (D'Souza 1991; Fish 1995; Hebdige 1996) consideram ter sido marginalizada dos estudos culturais, reclamando uma análise textual aliada à análise cultural.¹⁰⁴ E também para a necessidade de procurar justificar uma posição que poderá parecer inscrever-se nos estudos culturais como sendo de renovação de uma fase culturalista dos estudos culturais, definida em torno da figura e da obra de Raymond Williams. Procurámos, conseqüentemente, justificar a transição de uma formação de estudos literários para a teorização de uma sociologia da cultura, como forma de resolver a questão da construção simbólica da realidade em oposição à construção social da realidade. Em vez de manter separadas as palavras e as coisas, a existência social e a consciência dela, como forma de sociologia da cultura, que se opõe à construção simbólica dos estudos culturais (Schudson 1997, 381), procurámos encontrar no modo como Williams posiciona a experiência vivida das pessoas como categoria fundamental da relação entre cultura e sociedade e liga o cultural, o social e o simbólico nos próprios processos materiais, um argumento. O 'texto' torna-se, neste quadro, uma categoria geral de prática social e de produção de sentidos, sentimentos, conhecimentos e subjectividades (Johnson 1997, 466).

Sintetizando, enquanto estudo cultural da criança, a presente dissertação não pretende fazer apenas uma análise da representação da criança pela ficção mas simultaneamente reflectir sobre os usos dela (na literatura infantil, por exemplo, não tanto em grupos de indivíduos, mas em instituições), sobre as suas conseqüências sociais e relações materiais, bem como reconhecer que consoante o enfoque de investigação assim se segue uma política de representação. É neste ponto que nos afastamos deliberadamente de estudos literários, mas também das práticas correntes dos estudos culturais que privilegiam sobretudo a integração da análise de imagens ou representações com dados de comportamento de públicos e com os usos dessas imagens por consumidores específicos.

Num sentido geral, adoptado para o presente trabalho, no âmbito de questões de representação e de políticas culturais, a literatura constitui um discurso sobre a realidade que a define como tal, já que a realidade em si e falar sobre ela, embora formem aparentemente dois planos distintos, são indissociáveis.¹⁰⁵ O processo social material só poder ser referido pela linguagem, elemento constitutivo da prática social material (Williams 1977, 163). A literatura, enquanto uso específico da linguagem, constitui uma prática cultural e um sistema de representação, com leis próprias (que poderão ser os géneros literários, as convenções de escrita, de publicação, ou outras), que conjuntamente, ou a par, de outros sistemas, como a televisão, a rádio, o cinema e outros discursos disciplinares e académicos moldam expectativas e contribuem para definir a sociedade, em vez de meramente a reflectirem (O'Connor 1989, 68-9), podendo contribuir para produzir e acentuar as assimetrias (de etnia, género, classe, idade) nos diversos grupos que constituem a sociedade e nos modos como eles articulam as suas diferenças (Kruger 1993, 55-71; Johnson 1996).

Uma análise cultural contemporânea precisa de configurar não apenas os textos de uma tradição, mas também os sistemas de produção que os articulam, reflectindo sobre como, enquanto documentos de uma tradição crítica, eles posicionam a criança em relação ao adulto, na sociedade e na cultura, quais as inclusões e quais as exclusões de material ficcional, de temas, de métodos, que favorecem. Por essa razão — e por considerarmos importante a inter-relação de textos ficcionais como parte de uma construção (selectiva) do passado, da história (não apenas literária) da criança —, começámos por explorar, no capítulo precedente, metodologias de investigação da criança que validam a importância da experiência pessoal e social de crianças de modo a evitar a tendência de universalização da criança em 'infância para o adulto', que interpretamos como forma adulta de sobre ela exercer o poder de a marginalizar da cultura, nomeadamente como agente. Pela mesma razão nos debruçámos, no presente capítulo, sobre as instabilidades sentidas, no campo do literário, relativamente ao estudo de narrativas sobre a infância e a criança.

Analisámos alguns estudos da criança em textos para salientar como eles ditam, no campo dos estudos literários onde procuram validação, um necessário envolvimento de questões de âmbito literário com aspectos 'exteriores': (a biografia de autores) e outras

disciplinas (a filosofia, a sociologia, a psicologia), criando tensões e conflitos que os estudos culturais poderão tornar evidentes e produtivos. Cingimo-nos apenas a duas vertentes de configuração da criança, uma autobiográfica, a outra de cariz mais sociológico; ambas, no entanto, profundamente presas a uma produção da criança como 'a infância do adulto' relatada por este autobiograficamente ou produzida por este como expressão da sua oposição à sociedade.

No quadro de uma definição de estudos culturais como o lugar de práticas, metodologias, conteúdos e cânones plurais e diversos, propomos o entendimento da 'criança' numa encruzilhada¹⁰⁶ de discursos (disciplinares). Os discursos da criança são práticas culturais que exploramos em ficções escritas, atentando em relações que se estabelecem com outras molduras disciplinares da sua produção. Eles operam no quotidiano, o qual procurámos definir como espaço de confluência de experiências (no sentido de dados empíricos e suas articulações discursivas).

A enunciação de narrativas da criança pelos adultos visa ocultar, à partida, uma estratégia de dominação e uma estrutura de poder dos segundos sobre a primeira, bem como os modos da sua reprodução. Nos modos de organização metodológica do material e nas propostas de leitura das narrativas da criança, a crítica cultural da criança deve revelar o que se encontra oculto: podem constituir-se formas de resistência e de transformação das estruturas de poder do adulto sobre a criança por oposição a, e exploração crítica do senso comum e de imagens dominantes de criança que oscilam entre a inocência e a naturalidade, por um lado, e a agressividade a maldade (e o erotismo), por outro, numa dicotomia demasiado óbvia entre o bom e o mau, o puro e o corrupto, revelando complexidades que escapam a quem não se ocupa do estudo da criança. Podem oferecer-se leituras contra os sentidos naturalizados e constantemente reproduzidos em torno de um texto clássico e literário como *Lord of the Flies*. Pode resistir-se à divisão da criança em textos para ela e narrativas sobre ela. É possível confrontar e articular regimes disciplinares de produção da criança que tanto geram paradigmas de investigação dominantes dela como produzem contradições insuperáveis. Outras possibilidades consistem na descrição e análise de particularizações de identidade sexual, rática, étnica ou etária na criança e no destacar da dinâmica de estruturas de sensibilidade e de modos colectivos de representação das experiências infantis.

Não é nosso intuito definir, no entanto, uma única metodologia de análise de textos nos estudos culturais. A sua preconização é, pela definição plural destes, incongruente. Haverá modos de investigação que se prestam a uma análise baseada em textos e outros que dificilmente resultarão a partir desse contexto. A análise de hábitos televisivos das crianças, por exemplo, não pode ser estudada exclusivamente com base em textos, só que não pode igualmente prescindir do exame do conteúdo e da forma deles. Este não constitui, contudo, o problema principal. Ele reside na forma de articulação de metodologias com objectos de estudo e conclusões a tirar.

O recurso a textos e textualidades tanto resulta do reconhecimento, cada vez mais largamente partilhado, da impossibilidade de separar a realidade da linguagem e de processos de simbolização,¹⁰⁷ como pode acolher metodologias e objectos da sociologia, da antropologia, ou de análises de média, preocupações com contextos de produção e de consumo no quadro de debates culturais alargados.

Um projecto cultural sobre representação da criança, como o presente, serve-se de textos como artefactos culturais que articulam práticas comuns com outros meios culturais de produção de sentido sobre, e para, a criança e privilegiam a relação entre cultura, sistemas de representação e subjectividades, com maior ou menor atenção conferida aos sistemas de produção económico e social. Não constitui objectivo dele centrar-se na produção de identidades sociais infantis, colectivas e individuais, mas documentar as suas representações, imagens e discursividades, que constituem potencialmente práticas a partir das quais as identidades infantis são imaginadas e possivelmente apropriadas. Aborda-se a cultura como um terreno cada vez mais dominado por imagens (não apenas visuais, mas também textuais) e por discursos plurais sobre a criança.

Os problemas que nos confrontam, tratando-se de um projecto de reflexão e de investigação sobre a representação da criança ao longo de um século são, por exemplo, perceber e analisar as relações entre padrões de cultura, estruturas de sentido e de sensibilidade do passado e do presente, como são mantidas e transformadas, como emergem novas formas culturais e como se salvaguarda a distância histórica na análise destes processos.¹⁰⁸

Previamente, porém, à análise cultural da criança em textos, importa considerar uma outra relação de estabilidade/instabilidade que envolve a 'criança', nomeadamente na constituição e manutenção da 'literatura infantil' — criada inicialmente para educar os filhos de reis e das classes governantes, em seguida as criança das classes médias e, por fim, mais recentemente, as das classes trabalhadoras — como 'subgénero' da literatura ou ponte entre a literatura e a criança. Estes dois termos parecem viver uma contradição de valor, o primeiro, lugar do que melhor foi escrito, a segunda, espaço do marginal, do trivial e da ausência de *dignitas*. É desta relação, interdisciplinar, ditada por processos de identificação da literatura infantil com a literatura elevada e de diferenciação de ambas que nos ocuparemos no capítulo seguinte.

PARA ADULTOS E PARA CRIANÇAS

Não se pode impedir uma criança de ler um livro de terror em banda desenhada, ou um homem de ler um jornal aos quadradinhos, ordenando-lho (a não ser que se pretenda recorrer à indignidade da força física para o coagir) ou argumentando que o que lê não presta. Só se lhe pode dar a oportunidade de aprender aquilo que tem sido geral e comumente aprendido sobre a leitura, e assegurar que ele/a tenha acesso a tudo quanto existe para ler. Ao fim e ao cabo, acertadamente, a escolha será, em qualquer dos casos, dele/a. A preocupação de um indivíduo com o valor — com critérios, como se diz — encontra expressão apropriada no esforço de constituição de uma comunidade de experiência sobre a qual se possam apoiar estes critérios de valor. (Raymond Williams, *Culture and Society 1780-1950*, 306, tradução minha)

O facto de Stephen Lewis ser rico e famoso entre as crianças em idade escolar foi consequência de um erro de secretaria, um momento de desatenção na organização do correio interno da Gott que transportara o embrulho de um manuscrito para a secretária errada (...)

Antes de Stephen ter acabado, Darke pousou a colher da sopa, colocou a sua mão pequena e suave sobre o pulso do homem mais jovem e explicou de modo afável, como se a uma criança, que a distinção entre a ficção para adultos e para crianças era de facto uma ficção. (Ian McEwan, *The Child in Time*, 27; 31, tradução minha)

Preparar o terreno

A representação da criança em textos ficcionais escritos deve ser entendida como uma prática cultural, entre outras, um campo complexo, onde se jogam processos micro- e macrosociais, subjectivos e objectivos, relações estruturais e históricas de poder, que

afectam a experiência dos indivíduos e que decorrem dela. Na sociologia da cultura de Raymond Williams (1995), as práticas culturais são constitutivas da cultura e esta é um sistema de significação pelo qual se comunica, se reproduz, se experimenta e se explora uma ordem social, nas palavras do autor. A literatura, como as outras artes, bem como a escrita, constitui apenas um elemento de um tipo de organização social que não pode ser estudado apartadamente de uma mais abrangente análise cultural.

Terreno de conflitos conceptuais, forma de compreensão não só das condições culturais contemporâneas, mas também dos modos de estas perspectivarem uma história da criança, a investigação e análise de representações literárias da criança, dos seus sentidos, das suas figuras semânticas e convenções implica a articulação de molduras disciplinares diversas, onde se define o que é uma criança, como fazer sentido dela e como a transformar em objecto de estudo; discursos específicos que orientam e produzem o conhecimento sobre a criança e as relações do adulto com ela; relações entre práticas, formações e instituições culturais dominantes, residuais e emergentes; meios de produção e as suas relações sociais; modos de identificar e de diferenciar socialmente 'cultura' e 'produção cultural'; a interrogação sociológica de formas artísticas, processos de reprodução social e cultural; problemas de organização cultural. Muito claramente, Raymond Williams veicula nestes termos a metodologia de análise cultural em *The Sociology of Culture*, pressupondo a investigação das instituições e formações culturais e dos meios de produção previamente à consideração das obras de arte enquanto categoria sócio-cultural (Williams 1995, 119-124).

A representação, ou construção, de sentidos de criança pela escrita origina determinado tipo de relações entre adulto e criança, cujas particularidades têm de ser examinadas como forma de actuação política no quadro das relações de poder entre eles e enquadradas pela discussão de Raymond Williams sobre sentidos, valores e práticas culturais dominantes que, por o serem e para assim se manterem, se articulam com sentidos residuais e emergentes, que podem, ou não, vir a ser incorporados nos primeiros. A cultura constitui, para Williams, um palco dinâmico de uma variedade de modos de vida em conflito e em constante renegociação de sentidos (dominantes, residuais e emergentes), num determinado momento e ao longo de um período, gerações ou séculos. Decorre desta concepção que a análise cultural se ocupa de hipóteses de constituição de

rupturas com ideologias dominantes ou do aparecimento de novas sensibilidades e novas estruturas de sentido.

Mesmo considerando que existe uma redução, na dissertação que apresentamos e que analisa a constituição cultural da criança, a um único elemento da cultura — a escrita — tal não implica necessariamente uma atitude pouco atenta às condições culturais em que os textos ficcionais sobre a criança existem ou às organizações institucionais de produção e de regulamentação da literatura, inevitavelmente ligadas a estruturas de sentidos dominantes de criança.

No presente capítulo debruçar-nos-emos, por conseguinte, sobre as literaturas da criança enquanto micro-processos que produzem e constroem sentidos dela, pelo modo como organizam formas sociais específicas — a literatura, ou melhor, literaturas, no plural, inclusivas de técnicas de especialização de receptores e de restrição de géneros e temas, produtoras de uma sub-área como a literatura infantil. De um ponto de vista sociológico, o que vale, na sociedade, como literatura constitui uma parte do complexo terreno onde se jogam sentidos de criança uns contra os outros, processos sociais de distinção de formas estéticas de outras, entre o bom e o mau, entre uma cultura oral, que não carece de preparação prévia, e uma cultura escrita apoiada em aparelhos institucionais como a escola. Concordamos com Jacqueline Rose (1998, 23) quando ela afirma, em *States of Fantasy*, que é preferível começar por considerar “como o território pode ser objecto e origem da suas formas particulares de paixão” e propomos uma análise de como se organiza o território de ficções em textos sobre a criança para adultos e textos para crianças (que são também sobre crianças e para adultos).

É, por esta razão, importante desenvolver uma análise cultural concreta, contextualizada e específica, prévia à análise de textos ficcionais, de uma prática cultural — como é a literatura infantil — complexamente organizada em textos 'literários', aclamados por críticos adultos, e ficção para crianças, inclusiva de textos ilustrados, de materiais pedagógicos, de livros-brinquedo, de objectos produzidos pelas novas tecnologias de comunicação e informação, e material sensacionalista, 'popular'. Mas importa desenvolver o projecto de análise cultural da criança não apenas no quadro restrito da crítica literária, mas desta no campo de uma cultura da criança onde se entrecruzam discursos disciplinares diversos.

Poderíamos analisar as configurações estruturais de produção de livros para crianças (e para adultos) no contexto de toda uma indústria de cultura, em acelerada globalização e trans-nacionalização e combinação de mídia, livro, filme, televisão, publicação e comercialização de objectos, música/discografia, vídeo, jogos de computador,¹⁰⁹ considerando as assimetrias constantemente negociadas entre uma cultura 'elevada' e as pressões do mercado, entre a noção de uma cultura liberal e humanista e a orientação para o lucro do mercado, entre as instituições de produção cultural e as de reprodução social e cultural mais geral (Williams 1995, 107-112), mas preferimos focar uma divisão de poder intrínseca a formas e práticas culturais específicas de construção de criança pela escrita e pela crítica da escrita ficcional para crianças, que se vão desenvolvendo em função de circunstâncias históricas diversas, e que ocupam, desde a constituição da literatura infantil como sub-área da literatura, um sistema de práticas, sentidos e valores dominantes que podem ser mais bem entendidos no âmbito de outros textos culturais que teorizam a criança, na sociologia, na história social, na política, no direito.

O campo de investigação da criança envolve uma comunidade dialógica, socialmente construída por adultos (homens e mulheres), e crianças (rapazes e raparigas) em que os primeiros adoptam papéis de autoridade, de formadores, de conselheiros e eventualmente de cúmplices, e os segundos de receptores ou companheiros. Nele — na literatura em geral, incluindo a 'infantil' — é o adulto que escreve e critica, que é titular do discurso, que dele recebe o seu prestígio e que tem o direito de o proferir. A configuração da literatura infantil como sub-área da literatura merece, em nosso entender, ser perspectivada política e alargadamente como uma questão central para uma história cultural da criança e como parte de uma política cultural da relação entre adulto e criança.

A literatura infantil ocupa-se, desde que surge no século XVIII em Inglaterra, de uma indústria da criança, embora seja entendida como comércio de livros a ela destinados, a serem comprados pelos pais e educadores e consumidos (lidos) pelas crianças, como estratégia de combinação de prazer, entretenimento e dever (a aprendizagem da escrita e da moral). A literatura infantil assume, desde então, uma relação de domínio do adulto e de subordinação da criança, o valor da palavra escrita sobre a cultura oral, a centralização, ou visibilidade, de uma criança (essencialmente das

classes médias) como elementos constitutivos de um sistema central de práticas, de sentidos, de valores dominantes, arvorando-se em extensão de um determinado tipo de cultura, de certos valores e ideais educativos. A história da literatura infantil enreda-se na história da educação. Richard e Maria Edgeworth definem, em *Practical Education*, os propósitos de uma educação básica centrada na leitura de textos 'úteis' e morais. Os *Sunday Schools*, responsáveis pela educação popular no século XIX, são também fonte da produção em massa de ficções moralizadoras e religiosas para as crianças.

Contemporaneamente, e no contexto britânico, a literatura infantil desenhara um mapa e a literatura adulta sobre a criança outro, enquanto da justaposição dos dois poderá resultar um quadro mais preciso das formações culturais de criança — das que são novas e das que se mantêm, em função das características da narrativa, das ilustrações, da crítica, da natureza do processo de recepção ou leitura. Fazê-lo não significa, porém — uma consideração que no presente capítulo procuramos deixar clara —, ignorar que em exame se encontram duas instituições culturais, com modos de funcionamento próprios. Existem, contudo, autores, nas fronteiras entre uma e outra, que permitem reconfigurar sentidos de criança e a leitura delas, bem como fazer explodir os limites que separam a literatura da literatura infantil. Prevalecem atitudes críticas e teóricas de investigação e de análise cultural e literária que advogam com uma certa insistência, e de modos diversos, a diminuição do fosso que se teria cavado entre literatura e literatura infantil.

O argumento principal para o presente capítulo será o de que, uma vez exploradas as organizações específicas da literatura da criança — literatura para, e sobre, a criança, as práticas de selecção de temas, de convenções e notações de escrita ou os modos de estruturação dos discursos sobre estes textos —, de um ponto de vista da análise da constituição e da produção da criança na cultura não faz sentido separar textos sobre a criança para adultos e textos sobre a criança para crianças. Ambos são produzidos por adultos para (e sobre) crianças, no sentido de lhes oferecerem práticas de significação pelas quais se espera que as crianças identifiquem, nomeiem e enunciem as suas próprias experiências. Contudo, mais importante do que a configuração — nas práticas críticas de literatura infantil — e a defesa deste princípio, é, para nós, inseri-lo num conjunto de práticas de enunciação da criança, em parte residuais, em parte emergentes. Sendo descritas com referência à literatura infantil, elas não se reduzem a um único campo

disciplinar. Torna-se então necessário articular também a sua enunciação transdisciplinar de sentidos, práticas e valores dominantes de criança.

A um outro nível, pretendemos igualmente demonstrar, com base numa organização social específica — a literatura infantil —, que os sentidos dominantes nunca são simplesmente dominantes, no sentido de algo que é imposto às pessoas ou em que elas são treinadas, ou de uma ideologia que lhes é imposta por uma classe dominante (e da qual se poderiam eventualmente libertar), mas essencialmente hegemónicos, isto é sentidos aceites quase sempre sem consciência de que o fazemos e vividos, enraizados nas práticas e experiências de vida das pessoas. Raymond Williams (1980, 37-45) define hegemonia como a presença dinâmica de hábitos, de pressuposições e de ideias sociais, políticas e culturais, vividas em profundidade, uma presença que aloja variações e contradições, processos de mudança e alternativos, desde que reinterpretados ou diluídos, de modo a não contradizerem os elementos de uma formação dominante.

Uma breve análise de alguns dos textos críticos e polémicas recentes sobre literatura infantil no contexto britânico permite-nos teorizar como a literatura infantil enquanto forma social de sentidos dominantes de criança incorporou modos alternativos da relação de poder adulto-criança e explorar as possibilidades de nela detectar formas de culturas de criança realmente de oposição ou alternativas às dominantes, por via de práticas de definição da criança na literatura infantil, do que é a literatura infantil e da distância que medeia entre ela e a ficção (para adultos).

Instituições e instrumentos de enunciação da criança

Começemos por considerar interdisciplinarmente alguns modos de organização discursiva da investigação e análise da criança, definindo simultaneamente um percurso histórico na construção da investigação sobre a criança e uma transformação radical dela por volta dos anos 70 do século XX.

Existem muitas formas contemporâneas de representação cultural da criança, pelos média (Winn 1977; Falchikov 1991; Holland 1992; 1996; Stanger 1997, entre outros), pela publicidade (Holland 1992; 1996; Nava and Nava 1996), pelo cinema (Warner 1993; Walkerdine 1997; Staples 1997), por discursos meio populares, meio

académicos, que servem de guias para pais (Brazelton 1983; Spock 1985; Miles 1994; Sharpe 1994; Leach 1994); pelo consumo de artefactos culturais (James 1982; Kinder 1991; Kline 1993; McRobbie 1991; 1994a; Zhao 1996; Zipes 1997); por discursos escritos que se pretendem traduções de histórias orais ou relatos de infância (Opie and Opie 1959; 1984; Humphries, Mack and Perks 1988; James 1993; Opie 1994; Moore, Sixsmith and Knowles 1996; Galbraith 1997; Steedman 1997), por discursos académicos da história (Ariès 1962; Stone 1977; Fuller 1979; Anderson 1980; Mount 1982; De Mause 1982; Pollock 1983; Hardyment 1984; Shahar 1990; Shorter s/d; Cunningham 1991; Rose 1991; Davin 1995; Steedman 1991; 1995; Townsend 1996; Cox 1996; Mukerji 1997); de outras ciências sociais e humanas (Hardman 1973; Tucker 1977; Donaldson 1978; Asper 1992; Lovenduski and Randall 1993; Hockey and James 1993; Amit-Talai and Wulff 1995; Pilcher and Wagg 1996a); do direito (Archard 1993); de ensaios literários (Coveney 1967; Avery 1975; Cunningham 1978; Grylls 1978; Pattison 1978; Kuhn 1982; Hurst 1990; Rose 1992; Lesnik-Oberstein 1994; 1998a). Todos apresentam semelhanças entre si, enquanto regimes de representação da criança, mas também variações históricas na sua configuração, confluindo para uma construção complexa, contraditória e densa da 'criança'. Centrando a nossa análise numa sistematização sintética dos modos de representação interdisciplinares da criança, nos séculos XIX e XX, algumas estratégias poderão ser iluminadas como dominantes da sua construção, alguns momentos históricos apontados como transformações de um regime dominante de representação noutra.

A presente proposta metodológica não é, contudo, isenta de complexidades e de arestas, pela impossibilidade de domínio dos conhecimentos todos de diversas áreas disciplinares simultaneamente, dadas as especialidades de cada uma. Basear-nos-emos consequentemente em obras como as de Ariès (1962) e de Tucker (1977), marcos incontornáveis de uma estrada de conhecimento percorrida, e em obras que consideramos de síntese da investigação da criança, na sociologia (James and Prout 1990; Jenks 1996) e na história social (Cunningham 1991; Steedman 1991; 1995; Pilcher and Wagg 1996a). Mais do que a delimitação da investigação cultural da criança pela pena destes autores nos campos disciplinares respectivos, interessa-nos ancorá-los num problema que consideramos central para a investigação das literaturas e dos textos da criança: em torno

dela configura-se um conflito cultural central de representação (vide Rose 1992) que coloca frente a frente aqueles que propõem versões essenciais e a-históricas de criança, destacando a concepção de uma criança igual a si própria através dos tempos, relações 'naturais' (porque 'biológicas' e 'psicológicas') entre pais e filhos, e os que insistem em salientar a criança *construída* num espaço, num tempo e por discursos todos eles localizados na história, instável de sentido, nunca estabilizada numa única imagem e conceito, sempre polissémica, plural e variada, e, conseqüentemente, carente de teorização.

Não são fortuitos os ataques sistemáticos ao historiador Philippe Ariès e à sua teoria da constituição da criança como diferente do adulto na Idade Moderna, com base em representações iconográficas na pintura, nem as recorrentes evocações do seu nome e da sua teoria em projectos contemporâneos de investigação sobre a criança nas áreas das ciências sociais e humanas (De Mause 1982; Cunningham 1991). Estamos de acordo com Lesnik-Oberstein quando a autora (1998) argumenta que tanto na história (e ela refere-se essencialmente a Cunningham (1995), Shahar (1990), Pollock (1983)) como na crítica de literatura infantil persiste uma ideia essencial de criança que estas disciplinas tentam a todo o custo manter e recuperar, olhando para textos e imagens como reflexos transparentes da realidade que permitem o acesso a uma criança 'real', reconhecível no mundo e definida pelas ciências (a biologia ou a psicologia, entendidas como discursos verdadeiros e definitivos sobre o que é ser criança). O que assim se produz é uma continuidade uniforme entre identidade e realidade, estabilizada e conhecida, e a colocação da criança como uma realidade natural e biológica, uma vez que ela é universalmente, em vez de *significar* em contextos específicos. Ariès lança, no entanto, embrionariamente a possibilidade de uma perspectiva diferente — e por essa razão muito contestada —, na qual se procura envolver a criança na cultura, inseri-la no quadro da história das mentalidades e das ideias, e de estruturas de sensibilidade, usando uma noção de representação que aceita e reconhece a construção da criança pela textualidade, bem como que as identidades infantis constituem narrativas instáveis, diversas e enraizadas em condições sociais e históricas.

Lesnik-Oberstein (1998) coloca-nos, ao articular o seu desconforto com certas práticas de análise da literatura infantil que persistem em medir-se contra um ideal

universal de criança ou de adolescente, em presença de dois regimes de representação contraditórios de criança, essencialmente discursivos e disciplinares, que contemporaneamente causam conflitos no terreno cultural de representação da criança, trazendo para ele metodologias específicas e constituindo-se quase como paradigmas de investigação: um que procura ignorar-se enquanto sistema de representação e de significação e persiste em afirmar a existência de uma criança geral, essencial e abstracta e outro que está consciente de que as identidades infantis, na sua variedade de experiências, dependem sempre de sistemas de significação que as produzem de determinado modo historicamente específico.

O facto de Lesnik-Oberstein (1998), de James and Prout (1990), de Jenks (1996), de Rose (1992), de Walkerdine (1997), entre outros, confluírem, a partir das suas diversas áreas disciplinares,¹¹⁰ para uma mesma questão de investigação da criança que a define parcialmente enquanto construção discursiva, culturalmente específica, sobrepondo-se a, e contestando, o objecto de investigação principal do paradigma anterior, que visava estabelecer 'o que é uma criança' em termos universais e essenciais, permite-nos perspectivar a hipótese de que nos encontraremos em presença de um novo regime de representação da criança que se ramifica em múltiplas abordagens e metodologias. Convém, no entanto, perceber que, podendo, embora com reservas, falar-se num novo paradigma de investigação (Prout and James 1990) no sentido kuhniano, que substitui à questão de saber 'o que é uma criança?' a de analisar 'como as crianças significam na cultura em determinado momento', estes regimes de representação se encontram em luta por afirmação nas práticas culturais — como Lesnik-Oberstein (1998) deixa claro — e que nem sempre os seus cultores têm consciência dos seus modos de inscrição num ou no outro quando escrevem, por exemplo, no âmbito da crítica literária sobre os livros destinados às crianças e aos jovens.

A preocupação de Lesnik-Oberstein e de outros estudiosos, como Jacqueline Rose (1992), instala-se como um discurso a favor de um determinado conjunto de ideias que lentamente tem procurado modificar o pensamento social sobre a criança e constituir-se como tese académica de vanguarda em relação à criança, presente numa série de disciplinas das ciências humanas e sociais, a sociologia, a história, a crítica literária (infantil), a psicologia, a antropologia, a medicina, a educação. Os seus argumentos

exprimem, por outro lado, a angústia entre a teorização da criança como formação emergente e as práticas de análise da criança que resvalam para sentidos produzidos por códigos culturais que se pretendiam definitivamente ultrapassados ou tornados residuais, mas que continuam activos em sociedade e, provavelmente, como formas dominantes, quando se considera a maioria de discursos produzidos sobre a criança.

Uma consideração breve das três últimas décadas de investigação sobre a criança, primeiro latamente nas ciências sociais e em seguida mais especificamente no campo da literatura infantil, poderá ajudar-nos a clarificar melhor os dois regimes de representação da criança em luta por dominância no quadro das ciências sociais e humanas e como se procura configurar uma nova tomada de consciência sobre a criança, expressa por uma linguagem académica específica, um conjunto de imagens e de práticas discursivas, conceitos e categorias de análise. Permitirá igualmente realizar uma revisão transdisciplinar de uma série de ensaios e teses sobre a criança enquanto práticas sociais que definem redes de significação que envolvem a criança e que, por essa razão, produzem sentidos para ela, e clarificar que qualquer análise cultural contemporânea sobre os textos e as literaturas da criança só pode ocorrer no contexto destas práticas e em diálogo com elas.

Uma criança universal

Em 1977, Nicholas Tucker intitulava uma obra *What is a Child?*, e concluía que para a criança confluem muitos e variados sentidos que os adultos lhe atribuem e atribuíram ao longo dos tempos e que ainda hoje se não pode compreender inteiramente o que é uma criança. Nesta obra, no âmbito da psicologia do desenvolvimento, enredada em questões de meio ambiente e personalidade individual (herança genética, predisposição biológica), Nicholas Tucker consegue, contudo, identificar algumas características que lhe permitem definir a universalidade da infância através de culturas. Os universais infantis são físicos, as crianças precisam de mais horas de sono do que os adultos (Tucker 1977, 52); as crianças activas e bem alimentadas de qualquer sociedade exibem padrões característicos de brincadeiras infantis assentes numa base fisiológica de falta de integração e de controle dos sistemas de movimento e constitutivos de uma cultura indígena do brincar, que é transmitida de criança para criança (Tucker 1977, 23-

25). As aptidões partilhadas universalmente pelas crianças são também mentais e de inteligência, existem padrões universais de crescimento intelectual e um modo egocêntrico, ou subjectivo, de construção da realidade pela criança, segundo o modelo piagetiano; caracterizam ainda a criança hábitos gerais do pensamento, mecanismos de aquisição da linguagem, concentração intermitente e espírito volátil. As crianças obedecem ainda a certos modelos universais de comportamento e de emoções, grande capacidade de adaptação; tendência particular para equívocos sobre o mundo que a rodeia (Tucker 1977, 34); menor experiência de vida do que (a maioria) dos adultos; predisposição para o medo, real ou imaginário (Tucker 1977, 67). Embora atento às implicações, implícitas ou explícitas, do que os psicólogos entendem por criança, o texto de Tucker, como o seu próprio título indica, constitui, para o último quartel do século XX, uma espécie de paradigma de investigação sobre a criança que domina as ciências físicas e sociais, a educação, a psicologia e a psicanálise.

O século XX — da infância ou da juventude, como alguns o designam — tem-se preocupado de uma maneira geral em compreender a criança e o adolescente como categorias distintas do adulto e as suas motivações, experiências e modos de apreensão do mundo. Os modos discursivos de que se serve construíram social, ideológica e fantasticamente a criança como monstro, anjo, demónio, menino/a dependente e carente, ser confinado a um mundo próprio de felicidade e brincadeiras ou escravizado pelo trabalho. É o à vontade com que no século XX se joga com esta diversidade de imagens de criança que leva Nicholas Tucker a interrogar-se sobre o que é uma criança e a enunciá-la como categoria abstracta, construída, alimentada e perpetuada pela imaginação e o desejo adultos. Mas também como uma matéria passível de ser definida nos termos em que a psicologia do desenvolvimento lhe permite que o faça e no quadro da evolução de conhecimento dessa disciplina do saber. O reconhecimento que Tucker faz da 'criança' como construção e repositório de sentidos para ela projectados é inovador ao tempo em que ele escreve, embora contemporaneamente reajamos negativamente ao facilitismo com que o autor define a sua criança sem sensibilidade para as implicações políticas do que faz. Ao ler o texto de Tucker, o estudioso da criança não pode deixar de contrapor-lhe que a criança e a infância se constituem como conceitos de contornos fluidos, cultural, geográfica e historicamente variáveis, fruto essencialmente de modos de

organização dos discursos sobre elas concretizados pelas disciplinas que as abordam: as que se dirigem à criança, como a literatura infantil, os média, e as que se dirigem essencialmente aos adultos, como a psicologia, a psiquiatria infantil ou a pedagogia. E que todas elas pretendem 'dominar', ou 'enquadrar', as crianças em quadros de referência mais ou menos científicos e disciplinares: a medicina, a psicologia, a puericultura, a pedagogia (desde o início do século) e, mais recentemente, a crítica literária (sobre literatura infantil) e cultural, algumas ciências sociais e humanas (história, sociologia, antropologia, comunicação).

O paradigma de investigação da criança, ou regime de representação — como preferimos chamar-lhe — no seio do qual Tucker trabalha lida com uma noção universal e abstracta de criança, embora os seus métodos de investigação sejam predominantemente empíricos: observam-se ou mantêm-se crianças em situações controladas em laboratórios, durante anos, para se poder generalizar sobre os comportamentos, mentalidade, inteligência, cognição, atitudes e emoções infantis. Mas ele incorpora também, basicamente, uma atitude de interpretação do que se pressupõe existir latente, encoberto, ou evidente, na criança, considerada como objecto do conhecimento, uno, homogéneo, teorizável por um sujeito adulto da investigação. A tendência é sempre e inevitavelmente, como no livro de Tucker, a de considerar a criança de uma perspectiva de desenvolvimento que culmina no adulto; ou então de a representar em contextos discursivos científicos, procurando sobretudo entender porque é que a criança difere do adulto (mas se há-de tornar nele). Este regime de representação tende a produzir versões autoritárias e incontestadas sobre a criança que inundam os manuais de muitas disciplinas e que uniformizam 'a criança' como homogénea, una e estável, bem como diferente do adulto. O investigador-intérprete é a fonte de autoridade, de referência e de conhecimento objectivo, sem contudo jamais se assumir como presença no processo de investigação ou definir a posição política de poder que ocupa.¹¹¹

Este paradigma de investigação empenha-se em mostrar como a criança é diferente do adulto ou origem dele e tanto se encontra presente em Rousseau como em Locke como na obra de tantos outros filósofos e pedagogos, apesar de todas as divergências disciplinares e ideológicas e dos conceitos contraditórios de criança que cada um deles terá produzido. Este modo dominante de teorizar a criança reage contra a

teoria do homúnculo ou da criança encarada como adulto em miniatura que só difere dele em escala. A criança partilha com o adulto todas as tarefas e divertimentos e em consequência a sua visibilidade enquanto um ser diferente do adulto é fraca, não podendo, por exemplo, servir dicotomias de oposição em relação ao adulto.

Em suma, as repercussões do 'paradigma' que pergunta 'o que é uma criança?', pressupondo a criança desde logo como um não-adulto, têm resultado, por um lado, no sublinhar da *diferença* da criança em relação ao adulto, na sua constituição à parte dele; por outro lado, nas disciplinas que se ocupam da criança, numa preocupação com exames dos sentidos universais e homogêneos de criança ao longo dos tempos, na análise de representações da criança em certas obras, autores ou em determinados períodos, na sistematização de imagens e/ou tipos de criança, sempre generalizáveis. Apropriando Laura Mulvey (1975) para a análise da criança, afirmaria que este sistema de representação da criança permite e sublinha apenas um único regime visual da criança, ela é a imagem produzida pelo olhar do adulto. Enquanto imagem, a criança é uma noção abstracta, universal, é um objecto passivo, sem cultura, sexo, classe ou raça. Ela é o outro no par de opostos adulto *versus* criança.

O contributo de Philippe Ariès

Nos anos 60, o historiador francês Philippe Ariès investiga o problema do que é uma criança de modo polémico, partindo precisamente de representações pictóricas da criança, com o objectivo de fazer a história da infância. Conclui ele que, independentemente do facto de existirem dados universais sobre a criança, biológicos, físicos, ou outros, a infância e a criança, tal como as entendemos hoje — um estádio à parte da vida adulta e um conceito — foi 'inventada' aproximadamente entre os séculos XIV a XVII, quando as crianças surgem representadas já não como adultos em miniatura, mas, por exemplo, com vestuário específico, num período em que progressivamente se vai valorizando a educação, e se descobrem, gradualmente, diferenças no corpo da criança, nos seus hábitos, no seu falar. Para Ariès, a visibilidade do conceito de criança que ele teoriza é articulada por representações na pintura, na escultura, sendo produtora de, e produzida por, alterações nas relações entre adultos e crianças.

Ariès foi, e continua a ser, acusado de 'presentismo', de reconstruir o passado à luz de concepções do presente em que escreve, de ignorar que só se representam pictoricamente certas camadas da sociedade (De Mause 1982; Archard 1993; Jenks 1996). Contudo, encontramos na leitura do seu texto *Centuries of Childhood* (no original francês, *L'enfant à l'ancien régime*), em embrião, um deslocar de ênfases no exame da criança que haveria de se revelar frutífero e que torna o seu texto um ponto de partida seminal: a transição da noção de representação para a de construção (social, discursiva) da criança. O que Ariès afirma é que a criança é uma invenção de uma época específica, o que posiciona o modo de hoje pensarmos a criança como uma concepção ou ideia com cerca de 300 anos, já que anteriormente crianças (desde o momento em que deixam de depender fisicamente das mães) e adultos não teriam sido diferenciados uns dos outros, a não ser em grau (as crianças seriam adultos em ponto pequeno).¹¹² Ariès introduz nos ensaios sobre a criança a noção de que 'criança' — como hoje a entendemos — constitui um conceito relativamente moderno, ligado a determinadas condições demográficas, históricas e outras que se foram gradualmente constituindo desde o século XIV; no século XVI, a criança começa por ser retratada em conjuntos familiares, o que significa que emerge do anonimato em que vivia e no século XVII já proliferam retratos de crianças sozinhas (em Rubens, Hals, Van Dyck, Lebrun). As imagens escolhidas por Ariès para assinalar a descoberta da criança exibem também a importância da vida privada e da vida familiar, a transição de uma tradição religiosa para outra, secular, e o progresso do individualismo, marcado pela ascensão do retrato. Segundo Ariès, o interesse pela educação e moralização religiosa da sociedade arrasta consigo a ideia de que a criança não estaria preparada para um tipo de vida (mais complexo) e que teria, por conseguinte, de ser segregada dos adultos antes de se poder voltar a juntar a eles. É a família (ainda alargada) que assume um papel moral e espiritual e que se transforma num importante instrumento de disciplina de uma criança considerada inculta, imperfeita e pouco racional. Para corrigir os comportamentos infantis é importante, porém, que se adopte uma atitude 'realista' em relação à criança — que se compreenda a criança nas suas atitudes e comportamentos — pelo que cresce a atenção dedicada aos mais novos e à sua orientação. Não é excessivo realçar, parece-nos, como a 'invenção da infância' é acompanhada pela ascensão progressiva de sociedades industrializadas, pelo interesse na

educação, na moralização da sociedade, na vida vivida no sector privado — na família, cuja função socializadora se torna fundamentalmente importante na Idade Moderna, posteriormente acompanhada e apoiada pela crescente relevância da escola nos séculos XVIII e seguintes.

Se Ariès se apropria de uma definição de 'infância' e de 'criança' a partir das pinturas que analisa como reflexos da realidade histórica, num regime de representação mimético que faz da arte um reflexo da vida, a sua narrativa aponta (sem nunca o explicitar teórica ou consistentemente, no entanto) para uma forma de construção da criança no processo de interpretação histórica de artefactos culturais. O autor descreve formas de representação da criança, os *putti*, a convenção de representação da criança nua, o anjo, o menino Jesus, a efígie funerária em túmulos, os votos (*ex-votes*), o retrato. Mas, não satisfeito com a inventariação, constrói uma teoria sobre a descoberta da criança e da infância, sobre a sua progressiva visibilidade nos artefactos culturais, que corresponderia à origem de uma concepção de criança, à descoberta do seu corpo, dos seus hábitos e da sua conversa. O modo de Ariès, nos anos 60, articular a sua descoberta ainda nos termos da procura de imagens de criança — de uma criança universal — baseadas em características específicas de criança (o tamanho, a musculatura, o corpo, o vestuário) inscreve a sua obra, sem dúvida, numa forma de pensar a criança que identificamos com o sistema de representação em que Tucker, por exemplo, trabalha, fazendo circular certos sentidos com insistência; a criança é uma entidade universal, diferente do adulto, só que essa diferença reside, para Ariès, na atenção conferida por adultos à representação da aparência e dos hábitos de crianças. Mas por enraizar a história social da criança em conjunturas sócio-económicas específicas e pela metodologia que escolhe Ariès abre perspectivas de reflexão não apenas sobre a articulação iconográfica da criança e as transformações de um 'conceito' a par de 'realidades' da criança no tempo mas fornece também pistas para os projectos de investigação mais recentes que se debruçam sobre construções discursivas da criança na história.

Um novo regime de representação

No quadro da investigação recente sobre a criança no âmbito alargado das ciências sociais e humanas, a pergunta 'o que é uma criança?' foi recentemente reformulada para 'como se pode fazer sentido das crianças?' (Jenks 1996). Prout and James (1990) são os autores que primeiro articulam a ideia de um novo paradigma na sociologia da infância que eles consideram ainda implícito, uma possibilidade de desenvolvimento dos estudos da criança e ainda não propriamente um conjunto de postulados teóricos (Prout and James 1990, 5). O novo paradigma é caracterizado pelo entendimento da infância como uma construção social e enquanto instituição que enquadra os primeiros anos de vida dos seres humanos, existente em todas as sociedades, embora com variações culturais. Construção social, a infância revela uma diversidade de infâncias em que as variáveis são geralmente a classe, o sexo, a raça ou etnia. Além disso, as crianças não são meros sujeitos passivos de processos e estruturas sociais ou das construções de adultos, elas possuem uma voz que deve ser ouvida directamente, elas vivem num presente que importa analisar enquanto tal. As crianças, na sua diversidade, possuem modos distintos de desenvolvimento cognitivo e emocional que fogem aos padrões definidos pela psicologia do desenvolvimento piagetiana, por exemplo. A posição adoptada implica, por um lado, que não se pode falar da criança como uma realidade universal ou uma essência, mas de crianças com experiências sociais diversas.

Implica-se conseqüentemente na re-conceptualização da pergunta sobre a criança uma mudança de regime de representação em que se tornou importante aceder directamente às condições históricas em que as crianças vivem, apesar das fórmulas discursivas que as têm frequentemente reduzido a estereótipos e universais. Implicam-se também considerações sobre como aceder, apesar das fórmulas discursivas que as nomeiam, às próprias crianças, enunciando tensões entre estrutura e agência, entre uma criança que é só discurso e outra que possui uma experiência na realidade do quotidiano — procura-se o meio termo entre as realidades e as suas enunciações para aceder a modos de experiência infantil.

As repercussões práticas desta nova posição são visíveis nas novas metodologias adoptadas (predominantemente etnográficas) e no tipo de projectos de reflexão e de escrita produzidos: biografias de crianças individuais, análises de dados estatísticos que

não consideram a criança apenas como um dado do agregado familiar mas como um elemento específico da idade (Woodhead 1990); abordagens semióticas da linguagem das crianças, já não entendida como pré-social ou pré-racional mas como possuindo os seus ritmos e características próprias; explorações dos mundos semi-autónomos das crianças (Hardman 1973 cit. in Prout and James 1990, 23) e neles o do brincar infantil, o do sonho e do desenho infantil como formas de expressão e de linguagem da criança pequena (vide Winnicott 1971; Dolto and Nasio 1987; Rodulfo 1990; Matthews 1999); ensaios no âmbito da educação que olham a criança como participante activa no processo educativo, com respeito pela experiência e a cultura de cada aluno (Woods 1980; Giroux 1994a); observações psicológicas que interligam a esfera psicológica com a social (Donaldson 1978); análises de experiência, etnográficas, sobre os hábitos e impressões de leitura dos jovens (Sarland 1991; Benton 1994; Knowles and Malmkjaer 1996); e abordagens psico-culturais como a de Walkerdine (1997) a qual sustenta que todos os produtos culturais de massa se entrelaçam de forma subtil com os seus públicos, com as percepções subjectivas que estes têm da realidade.

Por outro lado, a reformulação da questão de investigação tenta explicar os dados que se recolhem sobre infâncias vividas em contextos sócio-históricos particulares e sobre uma 'criança' fragmentada numa multiplicidade de sentidos, uns mais evidentes que outros, uns preferidos a outros, ao longo dos séculos XVIII, XIX e XX. Pretende-se entender como todos os sentidos atribuídos à criança e construídos para a criança e para a infância são produzidos por posições ideológicas de adultos e ancorados em existências concretas de crianças e por práticas de significação. Já não existe uma primazia de experiências infantis mas uma articulação delas com práticas de significação, na maior parte das vezes originadas em adultos. Hockey and James (1993), por exemplo, actuam no campo da sociologia e da antropologia de forma a tornar claro *como* as crianças se definem por práticas de significação que lhes preexistem, impedindo a consideração das experiências infantis como ponto de origem ou lugar pré-linguístico ou pré-social. Em *Growing Up and Growing Old* (1993), um estudo sobre a presença de metáforas activas na linguagem que quotidianamente usamos e sobre formas simbólicas poderosas, socialmente contextualizadas, que constituem estratégias de representação dominantes 'naturalizadas' na linguagem, Hockey and James identificam a metáfora de infância (no

sentido de infantilidade, dependência e incapacidade física) que circula contemporaneamente na sociedade ocidental, nos jornais, na linguagem do quotidiano, nos média e no próprio discurso legal não apenas em relação às crianças mas também associada à velhice. A exploração dessa linguagem figurativa é analisada, no contexto social, como construindo as representações que os velhos acabam por fazer de si próprios e que, em muitos casos, repudiam, ou às quais resistem (passivamente), nas suas práticas de vida.

A infância, como repositório de características negativas, é representada, pelas autoras, como uma forma de pensamento das sociedades ocidentais contemporâneas, ilustrando uma óbvia relação de poder em que a centralização do adulto marginaliza crianças e velhos tornando-os (negativamente) dependentes, vulneráveis, imaturos ou sem sexualidade, simultaneamente ameaçadores na sua alteridade ou situação marginal da esfera de produção e do trabalho. O texto resulta numa denúncia dos vícios de forma e de representação que envolvem a criança, enquanto estrutura cognitiva, e na compreensão de processos discursivos que fixam identidades infantis e de idosos, já que, seguindo Sperber (1986) e Lakoff (1987), Hockey and James abordam a cultura como sendo constituída por metáforas e metonímias — linguísticas, ritualizadas ou transpostas em imagens — que são selectivamente escolhidas, de entre as familiares, para se inscreverem no discurso social. Mas as autoras exploram também as contradições existentes entre as formas de representação presentes essencialmente nos média e a experiência de crianças e idosos, procurando identificar práticas culturais de oposição aos sentidos circulados pelos média, originadas nas próprias experiências sociais de crianças e idosos.

Hockey and James deixam, porém, claro que uma rede de sentidos exclui e marginaliza outras imagens: nos média, na literatura, em textos (entendidos num sentido lato), circulam outras metáforas e metonímias linguísticas, outras imagens, que são menos familiares, isto é, precoces em relação ao tempo e que o público não consegue assimilar como representativas ou configuradoras da realidade (Sperber 1986, 7 cit. in Hockey and James 1993, 40). A tese desenvolvida na obra inscreve-se na teorização de Clifford Geertz (1975, 12) sobre estruturas de sentido, socialmente estabelecidas, que levam as pessoas a agir de determinado modo. As estruturas de sentido são uma linguagem figurativa, uma estrutura cognitiva, uma rede de metáforas, um discurso

comum, familiar, nas culturas ocidentais, contido em lapsos de linguagem, nos média, na força de determinadas construções mentais. São constituídos historicamente e mantidos socialmente como esteios da divisão de poderes entre grupos sociais dominantes e dominados.

Como Hockey e James demonstram em *Growing Up and Growing Old*, o excerto de *As You Like It*, de William Shakespeare, do Acto II, cena vii, sobre as sete idades do homem,¹¹³ constitui uma dessas estruturas de sentido socialmente estabelecidas, um capital simbólico de categorias dominantes que liga a velhice à infância e as caracteriza — na prática social e na representação cultural — negativamente, como 'infantis', imaturas, vulneráveis, assexuadas, e, sobretudo, dependentes dos outros. E, no entanto, como as autoras demonstram, estes são discursos dominantes ou uma rede discursiva que dificilmente definem crianças que tomam conta da casa em contextos familiares de pais deficientes, incapacitados ou doentes; crianças que se dedicam à prática da prostituição; crianças que contribuem para o rendimento familiar com o fruto do seu trabalho ou que, em casa, tomam conta dos irmãos mais pequenos; crianças de rua; crianças que se ocupam da guerra, tão incómodas para o olhar adulto; nem acomodam o facto de a transição de criança para adulto implicar a perda de capacidades físicas (notórias nos atletas), ou mesmo de inteligência e de capacidade de aprendizagem e de adaptação.

Segundo Hockey e James, a leitura de certos discursos figurativos de criança tem de ser interligada com discursos e atitudes, com expressões, com modos de pensar das pessoas e com sistemas simbólicos. Estes últimos constituem sempre, no entanto, para aquelas autoras, selecções dos que existem. Eles são estruturas de sentido, temas e motivos predominantes ou princípios generativos assentes numa comunidade de experiência. A selecção perpetua formas de diferenciação entre as classes, os sexos, as raças no modo como os sentidos de criança são produzidos, circulados e transmitidos historicamente na cultura. Mas, simultaneamente, os sentidos sobre a criança tornam-se constitutivos dela, pretendendo impor-se nas práticas sociais.

As teorizações de Hockey e James (1993), bem como as de James and Prout (1990), contrariam uma prática de significação poderosa da criança: o facto de as crianças serem consideradas uma realidade (mais ou menos independente de representações discursivas ou outras). Elas valem como símbolo circulado materialmente, bem como um

sistema de conhecimento para todo o ser humano, nomeadamente sobre as suas origens ou sobre os seus desejos de constituição identitária. Esta é a criança no plural, glorificada na sua actuação quotidiana e local (Opie and Opie 1969; 1984), ainda que se reconheça a sua imersão na cultura, na linguagem, nos rituais que lhe são próprios e nos dos adultos.

São muitos e variados os percursos percorridos. Denunciam-se as tecnologias de infância (Wallace 1995), publicam-se teses históricas sobre as crianças das várias classes sociais que tornam visível a até então 'naturalizada' associação de 'criança' à realidade de algumas crianças das classes médias (Cunningham 1991; Steedman 1995), encetam-se etnografias de crianças segundo os passos dados para a juventude nos projectos de investigação de subculturas, levados a bom cabo pelos centros de estudos culturais britânicos e americanos (James and Prout 1990; Caputo 1995; Walkerdine 1997; Readhead 1997). Começam a surgir no horizonte contornos mais firmes de ensaios sobre o género da criança que distinguem os mundos de raparigas e os dos rapazes, a sua fantasia, o seu brincar, as suas leituras (McRobbie 1991; 1994a; Sarland 1991; Kinder 1991; Nava and Nava 1996); estudam-se as crianças como minorias, segundo os discursos criados para defender os direitos das minorias étnicas ou sexuais (Farson 1974; Holt 1975). Alteram-se os modos de reconhecimento e de recepção da criança em imagens que evoluem ao longo dos tempos e que, como explicado, processam totalitariamente a criança como singular, unidimensional e uniforme, primeiro pela introdução de uma dimensão social de criança, e da possibilidade de a sua diferença do adulto poder ser ditada pelas condições históricas de existência. A criança começa a definir-se nos horizontes de investigação como tema transdisciplinar, nunca esgotado numa única área de análise, e a ditar um cada vez maior investimento nas metodologias da sua abordagem.

Apesar das características diversas destes projectos de investigação, é possível sistematizar o que nos parecem ser, genericamente, dois tipos de crítica cultural que se vulgarizaram, nas ciências sociais e humanas, em relação à criança: o primeiro consiste numa crítica mais empírica, orientada para o estudo da vida social da criança, que procura alternativas para os esquemas de dominação de adulto sobre a criança, propondo soluções viáveis e praticáveis para a relação entre eles; tenta-se salvaguardar o ponto de vista da criança, a sua voz, a sua cultura material e os modos de a criança se relacionar com ela.

No entanto, nem sempre se questiona o lugar do investigador na história e a sua posição ideológica de quem foi criança e é agora um adulto que observa crianças. Esta prática de abordagem da criança implica também a fusão entre as duas formas de crítica, empírica e ideológico-discursiva, nas ciências sociais e humanas, adoptando uma posição na qual o crítico toma consciência de que é um membro da sociedade e de que nela ocupa uma posição. Mas dita igualmente a tomada de consciência de que a criança é um ser social, que a construção social dela é também, e principalmente, discursiva, bem como que ao investigador cabe o dever de encontrar alternativas para o que critica, na prática de vida das próprias crianças (Marcus and Fisher 1986, 111-136).

Outro tipo de crítica cultural e política dos estudos da criança baseia-se em premissas marxistas, ou numa crítica discursiva influenciada pelas teorias de Foucault, cujo objectivo comum é o de desmistificar os conteúdos da categoria 'criança', as instituições que os disseminam a partir das posições de quem as configura — no caso vertente, inevitavelmente os adultos — detectando interesses por detrás dos sentidos culturais de cada discurso, ou em busca de uma criança mais verdadeira. Detecta-se, nesta posição, por vezes, mesmo quando existe um envolvimento com as condições culturais de existência, um certo comprometimento com uma ideia de criança como ser essencial e idealizado, sobretudo no modo como ela é usada para servir os temas da inocência, corrupção, culpa do passado, fé no futuro.

Em obras mais orientadas para a análise de práticas discursivas e para uma crítica ideológica, as imagens de criança aparecem re-inscritas em discursos ideológicos de infância, que servem o poder adulto de nomeação, naturalização e controlo/protecção da criança. Venn and Walkerdine (1978 cit. in Jenks 1996) reposicionam a psicologia do desenvolvimento infantil como estratégia de standardização e normalização da criança em função da ideia de uma 'criança normal' que, no fundo, serve o objectivo de reprodução cultural das classes dominantes da sociedade, institucionalizando e perpetuando como pontos de referência certas versões da vida humana baseadas na racionalidade, na linguagem, na ordem (Jenks 1996, 25-38). Esta disciplina configura a natureza humana de uma perspectiva essencialmente evolutiva, como um processo de aprendizagem da racionalidade, da simplicidade à complexidade do pensamento, do comportamento irracional ao racional (James and Prout 1990, 9), da falta de controlo

físico e emocional ao controlo, da 'naturalidade' à civilização. Em suma, a infância torna-se num ensaio da vida adulta, de crianças em processo de socialização, i.e. de aprendizagem de conformidade aos processos e visão adultos.

Numa atitude crítica perceptivelmente diferente em termos das implicações para a relação adulto — criança, as estratégias psiquiátricas e terapêuticas, que circunscrevem a criança em narrativas regressivas, no passado, e constituem um investimento nostálgico do adulto em busca de uma estabilidade perdida, são revistas como intrusões do bem estar infantil. Os sentidos atribuídos à criança são reorganizados em formas de o adulto narrar a sua identidade social, a descontinuidade que sente, e a noção da criança dependente do adulto cede lugar à ideia de interdependência de adulto e criança (Jenks 1996, 100-104).¹¹⁴

Ficções e Crianças

De que modo é que a literatura e os estudos sobre os textos da criança (e para a criança) se posicionam face à definição de um novo regime de enunciação e de investigação da criança e aos rumos que os saberes sobre a criança vão tomando noutras molduras disciplinares?

A par da família, da educação, das políticas de apoio à criança, a produção literária em torno da criança — literatura dita infantil e literatura sobre a criança, para adultos — constitui-se um dos mais significativos exemplos da relação entre adulto e criança, em que o poder do adulto sobre a criança se pressupõe aproximação do interesse pela criança e da criança, sendo, no entanto, uma tecnologia cultural de opressão dela e simultaneamente de grande centramento, ou de investimento emocional nela.¹¹⁵

As questões de literatura infantil, como pretendemos demonstrar, são tanto sobre a literatura como sobre as crianças e as relações entre os adultos e as crianças, embora estas últimas só recentemente tenham sido teorizadas (Jacqueline Rose (1992) ou Karín Lesnik-Oberstein (1999)). A literatura infantil configura quase sempre um debate cultural que não se reduz apenas à definição do que é uma criança ou da sua significação, mas que se constitui simultaneamente como um discurso sobre a cultura e sobre os modos de vida em sociedade. A construção de sentidos de 'criança' transforma-se amiúde num encontro

da criança com as narrativas da história e da cultura, onde ela é chamada a protagonizar questões de conhecimento, de identidade e subjectividade, de sexualidade no cerne de transformações culturais. Os discursos sobre a criança são sempre principalmente sobre a relação dos adultos com o momento cultural que vivem.

Um núcleo significativo de projectos de investigação contemporâneos sobre a criança dedica-se à análise da exploração da sexualidade infantil pelos adultos como forma de perversão, procurando responder a ansiedades com a sexualidade infantil e com fenómenos como a pedofilia.¹¹⁶ A chamada da criança a representar um certo tipo de instabilidade social, ponto de origem para transformações do futuro, utopias e distopias, corrobora a ideia de que as histórias da infância e as teorizações sobre a criança não só ocorrem na cultura, como sobretudo procuram definir esta última com referência a debates culturais centrais, nos quais a criança se torna em pretexto de argumento e indicador de ansiedade.

Mas a utilização de modelos de criança generalizados e abstractos ao serviço de discursos de adultos bem como a sua transformação em símbolo de uma versão ideal de uma identidade social não constitui o único problema da representação da criança na contemporaneidade.

Se bem que a criança enquanto diferente do adulto se tenha tornado visível nos séculos XIV ao XVI, como defende Ariès, as preocupações de investigação da criança situam-se geralmente por volta do século XVIII com referência a Rousseau e a Locke e no contexto da necessidade da sua educação. De facto, a 'descoberta' da criança encontra-se profundamente associada a questões de educação e estas, por sua vez, ao debate que constitui e define a cultura, cultura popular e cultura elevada, cultura como ideal de *um* conhecimento (geralmente *livresco*) que deve ser transmitido de alto para baixo à criança e cultura num sentido antropológico, 'um modo de vida' que não ignora nem despreza formas populares de representação e de consumo na sociedade. A justaposição das funções da ficção infantil, seja a de divertir e/ou de ensinar, ou de opor fantasia ao realismo de conteúdos, em meados do século XIX, mais não é do que expressão de reacção e defesa de teorias utilitaristas, de uma estrutura de sensibilidade que via a civilização e a cultura ameaçadas pela ética comercial e o poder do dinheiro proveniente da crescente industrialização. Muitos dos debates contemporâneos que envolvem a

criança — a criança e a televisão, a criança e a violência social, a criança e a sexualidade — constituem expressão de ansiedades culturais dos adultos.¹¹⁷

As dificuldades de leitura bem como as cada vez menores aptidão e gosto das crianças por ler que conduzem ao debate sobre quais as ficções a dar-lhes a ler, responde a uma série de mudanças ocorridas, a partir dos anos 70, descritas concisamente como o período em que gradualmente se vai desmantelando o projecto nivelador e homogeneizador da 'criança' pela concorrência das narrativas escritas ficcionais com formas visuais, o teatro, o cinema, a televisão, o vídeo. O colapso de uma cultura idealmente homogénea que a literatura infantil (particularmente sob a forma de 'readers' nas escolas) serve, enquanto niveladora das crianças de diversas classes sociais, é simultâneo a uma série de outros fenómenos culturais interligados; a presença de uma pluralidade e diversidade enormes de diferentes tipos de texto; tendências do mercado para homogeneizar grupos de leitores e tornar previsíveis os seus gostos (Radway 1987, 29); um dramático crescimento da importância da publicidade e da promoção na venda de livros; a permeabilidade dos mercados britânico e americano; e a teorização da instabilidade da literatura como projecto a-histórico e estético. As reacções dos adultos a estas mudanças têm sido diversas, começando na teorização do desaparecimento da criança e terminando na construção da literatura infantil como lugar do literário (e de uma educação estético-literária da criança).

Face ao impacto dos média na vida das crianças e em alternativa àqueles que elegem para objecto de estudo a relação das crianças com os novos artefactos culturais, realçando projectos de constituição da subjectividade infantil, de actuação e de visibilidade das crianças nas novas práticas culturais (Archard 1993; Walkerdine 1997), certos investigadores e críticos usam a criança para a tornar alvo de ataques de demolição da cultura e através dela da diferença que constitui a criança como não-adulto. Curiosamente tanto se usam argumentos, residuais na cultura, de que houve um tempo em que as crianças conviviam lado a lado com os adultos e partilhavam das suas tarefas e dos seus divertimentos, e se escolhem exemplos de antropologia cultural que buscam nas culturas de outros povos estes dados,¹¹⁸ como se defende que o isolamento das crianças em mundos segregados do dos adultos, em jardins secretos, em espaços de fantasia e de brincadeiras, na própria escola e na família (enquanto espaços de controle mais privados

que apartam as crianças do mundo de trabalho e da produção) obstrui a sua plena compreensão, impede a cidadania das crianças, torna-as dependentes e marginais na sociedade, de menor valia (Postman 1982; Archard 1993); como ainda, nos anos 90, se lamenta a 'adulterização precoce' da criança e/ou a infantilização dos adultos (Warner 1993).¹¹⁹

A literatura infantil ou a ficção infantil — uma distinção que merece a pena ser ponderada — e as práticas críticas dela, bem como as histórias que procuram organizar textos e autores em cânones não só não podem ser desligados das problemáticas que acabámos de enunciar ou das tensões de sentidos que descrevemos como permitem elucidar um modo de organização social das relações entre adultos e crianças em transformação de sentidos e de práticas.

Em síntese, a literatura infantil — a criação de um espaço específico de textos para crianças, rodeada de práticas de crítica (de interpretação dos textos, de comentário das implicações sociais e políticas destes, de definição do que neles existe de moral, ética ou esteticamente próprio para crianças) — constroi-se como uma esfera de actuação social, política, de articulação de relações de poder entre adultos e crianças. Tal como Lesnik-Oberstein (1994; 1998) nota, construi-se essencialmente uma miragem de criança nos espaços institucionais e discursivos da crítica de literatura infantil. Aliás, é nela que se assiste à definição de qual a relação entre literatura e criança. Ela é o lugar da constituição do 'literário' e do 'infantil', oferecidos como um conjunto específico e intrínseco de tendências em textos (Wall 1991) e da criança como o leitor diferente do adulto; ela vale como um espaço de contestação dos valores da crítica adulta e da literariedade de textos — Peter Hunt (1991; 1994), por exemplo, procura produzir uma crítica 'childist' em redor da esfera da recepção de textos por crianças e dos critérios de gosto delas). No espaço da literatura infantil localiza-se a disciplina e o policiamento de um mercado cada vez mais lato (nas formas e nas quantidades) de produtos para consumo das crianças e para o seu lazer. Leia-se também nela o lugar de utilização de textos literários na formação e/ou educação de crianças enquanto tecnologia normalizadora, alfabetizadora, humanista, que selecciona certos textos como disciplinadores do carácter, expansores do intelecto e das capacidades de empatia, de formação política, estética ou ética. Nela se debate sobre o valor que certos aparelhos ideológicos, como a família, a

educação ou a religião, colocam institucional e discursivamente em certos textos 'literários' e condições históricas específicas que, em cada momento particular, tornam evidentes os modos de reacção negativa das crianças a eles, a sua 'fuga' para 'outros' textos — populares, sensacionalistas, mediáticos, informáticos, de entretenimento, 'para adultos'. É na relação de literatura e criança que nos apercebemos de um conflito entre uma 'literatura infantil' tida por homogénea, monolítica, singular, com um conjunto mais ou menos fixo de textos, interpretações e linhas de crítica, e definições plurais de uma crítica que escapa aos limites da literatura e prefere falar em 'ficção para crianças' (*children's fiction*).

A configuração de problemáticas específicas da teorização e crítica da literatura infantil, nomeadamente a necessidade da sua análise por intermédio de práticas críticas narratológicas, permite sistematizar uma série de pontos de referência; certa crítica de literatura infantil tem funcionado culturalmente como um rito de passagem das crianças para formas dominantes de literatura e os seus valores particulares, como por exemplo o do realismo, construindo um cerco ideológico em torno dos textos (Wilkie 1995), de preparação para leituras posteriores e para a recepção de um cânone literário segundo determinados modelos de análise. O cerne das mais recentes discussões, no âmbito da ficção infantil, tem incidido pontualmente em autores e cânones, mas sobretudo na valorização da escrita para crianças como diferente; Fred Inglis, em *The Promise of Happiness* (1981, 101-123), propõe que se encare a literatura infantil como um género literário com as suas convenções e regras próprias e uma espécie de 'grande tradição' menor; Peter Hunt (1991; 1994) propõe a institucionalização de um crítico '*childist*'; Lesnik-Oberstein (1994) clama por um lugar para a voz da criança na crítica da literatura infantil. Trata-se, porém, contemporaneamente não apenas de reconhecer as convenções ou limites de um género, ou como faz Barbara Wall (1991) identificar estratégias narratológicas que nos permitem falar num narratário infantil que caracteriza a literatura para crianças, ou de defender como Hunt que os textos para crianças são os que excluem os adultos, mas muito mais, pensamos, reconhecer o campo de actuação cultural da literatura infantil e aceitá-la na sua diversidade e multiplicidade e demolir os seus limites.

Na escrita e discussão académica de literatura continua a existir, por um lado, uma grande resistência ao tópico 'criança' — a não ser no âmbito da educação e da

pedagogia — por ser de 'menor valia', infantil¹²⁰ e conseqüentemente impossível de constituir uma análise aprofundada, séria e acadêmica. As crianças vivem uma existência à margem da sociedade adulta, que é extensiva à ficção para elas produzida e que as constrói quase sempre apenas como o sujeito imperfeito que é preciso vigiar,¹²¹ educar, transformar em adulto.

À semelhança do que acontece no tecido social com a criança, a análise da literatura juvenil ou infantil aparece como interesse de transição para algo superior (adulto), a ultrapassar depressa, um mal menor ou degrau preliminar para aceder à 'boa' cultura adulta, à educação, à civilização, ao saber, ao poder.

Na crítica de literatura (para adultos) existem apenas ténues tradições de análise da criança enquanto tema literário, que traçam imagens de criança na e pela literatura; e uma crítica em vias de constituição, desde o século XVIII, ligada à 'literatura infantil', que veicula uma multiplicidade de abordagens e de modos de sistematização de vias de representação da — e de escrita para a — criança, quase sempre cronológicas. Contemporaneamente poder-se-ia sistematizar a crítica de literatura infantil do seguinte modo: medida contra a literatura em geral (para adultos) a literatura infantil enferma de um estatuto de minoridade e de marginalização dos cânones que encontra expressão na sua tripla concepção como ficção popular, como material pedagógico e/ou como mercado do livro para crianças.

Os contextos institucionais da literatura infantil são os da educação e do lazer e, mais recentemente, os da sua institucionalização acadêmica nas margens da universidade e dos cursos de literatura, onde a crítica dos textos infantis se procura organizar, cada vez mais, a partir da crítica literária ou da 'teoria', prosseguindo também uma vocação de orientação pedagógica. Para a literatura infantil confluem os interesses adultos de ensinar e controlar a criança pela transmissão cultural de certos textos e de certos valores, bem assim como os interesses económicos de uma indústria de comercialização de livros para crianças que floresce com a imprensa a partir do século XVIII e se revela, no século XX, muito rentável. De acordo com a primeira preocupação, a literatura infantil surge associada às tradições literárias dominantes e à sua crítica, tanto mais que estas se encontram ligadas à escolarização e formação das crianças das classes médias, enquanto os interesses económicos sempre visaram ligar a literatura infantil à indústria, tendo

consequentemente convidado a um olhar de desconfiança e a uma apreciação negativa dos críticos de literatura, atitudes acentuadas no século XIX e XX pelo alargamento do livro infantil às crianças das classes trabalhadoras. Subjacente a ambas as posições, que definem a literatura infantil como material essencialmente pedagógico e ético e sub-produto da literatura, encontra-se uma complexa relação entre adulto e criança determinada pela concepção cultural de infância e de cultura em cada época histórica e espaço cultural.

No entanto, é também na literatura infantil — e na crítica dela — que se esboça, em torno da criança, uma cultura de oposição e de resistência aos preceitos, ao gosto, aos cânones adultos, na descrição das formas como as crianças ignoram certos textos aclamados pelos críticos e na constatação de que o que lêem e gostam de ler diverge radicalmente dos conselhos adultos. Mas também, e simultaneamente, constitui-se em redor da literatura infantil — quanto se atenta menos nos textos e mais nas relações de poder que se constituem entre adulto e criança — uma ideia de que é impossível aquilo que ela procura concretizar. São estes alguns aspectos sobre os textos e as literaturas da criança que pensamos ser importante articular com o intuito de documentar, na escrita ficcional, formas de enunciação da criança em transformação.

Histórias de literatura infantil

A história das formações da vida intelectual e artística que influenciam a cultura são relevantes para definir o que é representado e como. Em relação à literatura infantil, as histórias da sua constituição e evolução acompanham preocupações com a criança, a cultura e a história. Conta-se geralmente a história da evolução da literatura infantil (Harvey Darton 1934; Muir 1969; Carpenter 1985) de uma atitude mais moralista para maior entretenimento proporcionado à criança; de conformista para subversiva; de maior opressão da criança para maior condescendência para com os gostos e as fraquezas dela; de maior qualidade artística para a massificação; de um instrumento de cultura dirigido às classes médias para uma preocupação com as classes trabalhadoras; da oralidade para a escrita.¹²² Contudo, nem sempre estes movimentos, quando configurados em textos narrativos, são de desenvolvimento sustido nas direcções acima mencionadas. Os modos de organização das histórias de literatura infantil, apesar das preocupações pedagógicas,

morais e éticas que incluem, obedecem, porém, quase sempre a um imperativo estético-literário. *Written for Children* (1990), o texto de referência com mais reimpressões e reedições, de John Rowe Townsend, como tantos outros antes dele, centra-se no que é produzido culturalmente para o mercado juvenil, nos modos de protagonização infantil, nos temas que, presumivelmente, agradam às crianças mas que são também sancionados pelos críticos adultos, transformando a ficção infantil num sub-gênero literário e num ramo dos estudos literários.

Na ideia de uma literatura infantil, e da crítica que a alimenta, enquanto experiência de organização de material de leitura para as crianças ou proposta de interpretação da experiência das crianças, apoiada por processos de educação e por outras instituições de formação como a família, a religião ou o mercado, as histórias de literatura infantil — um ramo da crítica de literatura infantil — produzidas a partir dos anos 70 encarregaram-se de acomodar, no seio de uma cultura dominante de criança, sentidos, valores, opiniões e atitudes alternativas, aparentemente mesmo de oposição aos elementos dominantes, em relação à criança. Assinalam sentidos antagônicos e de oposição aos dominantes ou a eles alternativos, recorrendo à inclusão de práticas progressivamente marginalizadas da crítica de literatura infantil.

Algumas histórias da literatura infantil — enquanto partes integrantes das instituições que organizam a cultura das crianças — constituem marcos de um terreno de luta contra uma política cultural que privilegia a produção de homens escritores na literatura infantil, a fantasia da forma em equilíbrio precário com o realismo de sentimentos e valores, contida não apenas nas histórias de literatura infantil mas também em artigos de recensão crítica, de distribuição, de inclusão de material literário nos currícula escolares nacionais e nas universidades. *You're a Brick, Angela! The Girls' Story 1839-1985* (1986), de Mary Cadogan e Patricia Craig, sobre o que as raparigas das classes trabalhadoras e médias lêem em livros e revistas, privilegia textos para raparigas da ficção popular, incluindo esta no estudo da literatura infantil de uma perspectiva que realça projectos de constituição de subjectividades femininas a partir de representações de raparigas e dos materiais de leitura mais populares entre elas. Mary Cadogan e Patricia Craig recuperam um segmento marginalizado da escrita para crianças e das próprias crianças enquanto público-leitor, as raparigas, revelando-as ávidas consumidoras de

revistas editadas em larga escala, ao longo do século XX, para as várias classes e contextos sociais e escalões etários.

Robert Leeson (1985) reescreve as origens da literatura infantil não a partir da primeira obra comercial de Newberry mas com ênfase em toda uma tradição popular de *chapbooks* e de *hornkooks*¹²³ e sublinha a filiação política das tradicionais narrativas históricas da literatura infantil nas classes médias, em livros para as crianças das classes médias que esquecem as crianças pobres e das classes trabalhadoras. *Reading and Righting* (1985) desmascara a construção de versões da história da literatura infantil e dos seus cânones para servir exclusivamente crianças brancas das classes médias, oferecendo uma versão histórica que investiga como a literatura infantil se dirige de modo diferente às crianças das classes médias e às das classes trabalhadoras. Para Leeson os críticos de literatura infantil têm-se encarregue de perpetuar e manter a circular por razões estéticas, políticas e comerciais um conjunto de textos e de autores visando constituir um cânone de grandes obras e de 'clássicos' para crianças das classes médias e valorizar uma tradição narrativa escrita em detrimento da cultura oral.

Autores como Mary Cadogan, Patricia Craig ou Robert Leeson quebram voluntariamente uma tradição selectiva de 'grandes obras' narrativas de (predominantemente) homens escritores, tornando evidentes exclusões nos processos de reprodução cultural da escrita em torno da criança (para ela e quase sempre também sobre ela), demonstrando uma constante actividade de reconstrução do passado incorporadora de práticas, de experiências e de sentidos alternativos aos dominantes, mas que neles vão sendo incorporados.

Mais recentemente, Mary V. Jackson (1989) reescreve as perspectivas da história produzida por Harvey Darton e Ann Thwaite para sublinhar a relação entre o desenvolvimento dos livros infantis e influências do mundo adulto que realçam uma concepção das crianças como 'recursos a moldar' segundo determinados padrões sociais dominantes. A literatura infantil encontra-se organizada por questões de gosto e por tendências intelectuais, questões complexas que nada têm a ver com a sua desvalorização como cultura simples e primária e que conseqüentemente devem ser abordadas do ponto de vista religioso, filosófico, sócio-político, estético e literário. Para Jackson, a compreensão da literatura infantil não passa apenas pela sua configuração como objecto

estético, mas deve ser articulada com concepções históricas de infância, padrões de interacção familiar ditados por questões de urbanismo e políticas laborais das sociedades industrializadas, com o impacto das principais tendências intelectuais na vida das crianças e com a consideração de aspectos de religião, classe, política (a identidade sexual não é enumerada pela autora).

Nos textos que brevemente citámos regista-se uma progressiva articulação da história da ficção infantil, dos livros que são produzidos para crianças e daqueles que de entre eles são seleccionados para integrar cânones com concepções de criança e com factores culturais diversos, os quais nem sempre são bem aceites nas propostas de crítica da literatura infantil, orientada, de início, para a definição de um cânone de autores e de correcção moral dos seus conteúdos e contemporaneamente cada vez mais defendida em termos de mérito estético e de adequação ao gosto da, ou apenas à, criança.

A crítica de literatura infantil mudou

Numa linha paralela a esta reflexão dos rumos recentes tomados por certas histórias da literatura infantil, uma análise de textos críticos sobre a criança e a sua ficção ou a sua literatura permite-nos igualmente configurar a presença de sentidos residuais e outros emergentes, alguns incorporados nos sentidos dominantes da organização social de textos para crianças e de sentidos de criança. Aludindo a que algo de facto mudou, na década de 80, em relação aos modos de fazer crítica da literatura infantil, Jack Zipes (1990) dá-nos uma ideia dos novos rumos interpretativos que têm organizado alguns discursos sobre a literatura infantil, nos anos 80, segundo *The Empire's Old Clothes* (1983), de Daniel Dorfman, *Fantasy and Reason* (1984), de Geoffrey Summerfield, *Engines of Instruction, Mischief and Magic* (1984), de Mary V. Jackson, *The Case of Peter Pan*, de Jacqueline Rose e *Alice to the Lighthouse* (1987), de Juliet Dusinberre, concluindo que desde os anos 70 as ênfases políticas na crítica literária se têm ocupado mais do impacto ideológico dos textos nas crianças, nas questões de manipulação da criança, no questionamento dos cânones literários e das formas de regulação das crianças, bem como em imagens de criança. A crítica de literatura infantil está cada vez mais vocacionada para ver na literatura infantil uma instituição que controla a socialização da criança e as formas de reprodução das estruturas de pensamento e de comportamento de

autores adultos, e para defender os meios pelos quais a criança poderá questionar a sociedade e a ficção que para ela é produzida.

Os quadros-síntese são sempre importantes e qualquer das obras mencionadas por Zipes constitui um importante marco na crítica de literatura infantil, no sentido de um progressivo estudo cultural dela e de exame da relação entre adulto e criança, literatura produzida por adultos e concepções de criança, textos para adultos e textos para crianças. Será necessário, no entanto, considerar esta vertente de análise essencialmente cultural da literatura infantil — na qual se poderia inserir a obra recentemente editada por Kimberley Reynolds e Nicholas Tucker *Children's Book Publishing in Britain since 1945* (1998), bem como Stephens (1992), Charles Sarland (1991; 1996), Linda Christian-Smith (1993), Lissa Paul (1992; 1996), Tony Watkins (1995; 1996) e Michael Benton (1996), entre tantos outros — uma estratégia académica relacionada, por um lado, com práticas de análise da criança e dos textos para ela (que a pré-concebem) na cultura, e por outro lado instituindo alternativas a uma via de crítica literária, associada à teoria pós-estruturalista e aos departamentos de inglês, que procura construir a respeitabilidade da literatura infantil como literatura (Paul 1996, 101). Esta última vertente de abordagem tem ganho ascendência (Wall 1991; Nikolajeva 1995a; 1996; Wilkie 1995; 1996), entrelaçando a crítica de literatura infantil tanto com a semiótica e o desconstrucionismo como com as categorias da subjectividade e a ideologia, mas contemporaneamente a ficção infantil encontra-se numa encruzilhada de discursos, os mais significativos dos quais são sobre a 'literatura' e sobre a formação, socialização e educação dos jovens (Sarland 1996; 41). Emergentes destes surgem críticas contemporâneas que configuram não apenas a impossibilidade da literatura infantil (Rose 1992) mas também a prepotência de críticos adultos, os quais devem ceder lugar aos críticos crianças (é a posição de Peter Hunt ao advogar uma crítica 'childist' e de Karín Lesnik-Oberstein (1994)), além de aqui e ali se verificarem tendências para reunir, sob uma mesma análise, ficção infantil e literatura, criança e adulto (Jackson 1989; Watson 1996; Nikolajeva 1995a; 1995b; 1996; Cox 1996; Dusiñberre 1999), ignorando os limites entre a ficção infantil e textos para adultos e explorando as relações complexas entre adulto e criança.

O lugar da literatura infantil

Num recente artigo de Peter Hollindale, intitulado "A Place for Children's Studies in English Literature" (1998), a preocupação principal do autor é defender a incorporação da literatura infantil nos estudos ingleses, usando argumentos de índole vária; o autor identifica a institucionalização da literatura infantil em cursos de mestrado nas Universidades de Reading, Warwick e no Roehampton Institute definindo-a em termos de emergência de uma atitude acadêmica em relação à literatura infantil que já não é de condescendência ou de paternalismo. Para melhor documentar este estatuto novo da literatura infantil invoca as propostas de Margaret Meek, Aidan Warlow and Gisela Barton (1977), de U.C. Knoepfmacher (1992), nos EUA, e o de Maria Nikolajeva (1996), para, por um lado, enaltecer características intrínsecas dos textos definidos como literatura infantil e práticas de análise literária estruturalista e pós-estruturalista e, por outro lado, ilustrar a adequação de um livro de imagens destinado a crianças ao estudo 'literário' na universidade. Deste discurso faz parte o argumento que os textos de literatura infantil são, segundo Knoepfmacher, marcados pela auto-consciência; textos que invocam com frequência as coordenadas do *fairy-tale* e que se apoiam em 'verdades' da fantasia ou na paródia, subvertendo subrepticamente o nosso sentido de verosimilhança; que eles são, segundo Hollindale, também o lugar de revolução textual do fenómeno da infância, desestabilizador do que se entende por 'criança', por processo de maturação e por 'adulto', já que neles se tornam cada vez mais visíveis — face ao fenómeno do 'young adult literature' ou 'teenage novel' — as fronteiras instáveis entre a infância e a idade adulta.¹²⁴ O artigo breve de Peter Hollindale é marcado pelos traços de inovação do novo *picture book* e do novo *young adult literature* em termos literários, exibindo em torno de *The Stinky Cheese Man*, livro ilustrado metaficcional e pós-moderno, rupturas dos códigos e convenções discursivas de um género que tem sido descrito como conservador (Wilkie 1996, 136).

Recordado, porém, da função educativa da literatura infantil, Hollindale defende que é preciso manter o estudo da ficção infantil ligado a questões pedagógicas, o que à primeira vista pareceria irreconciliável com a institucionalização acadêmica da ficção infantil nos estudos literários. Uma crítica literária acadêmica envolve, para o crítico, riscos muito sérios, nomeadamente o do rapto do público primário da literatura infantil,

as crianças. A ficção infantil corre o risco de ser transformada num 'género adulto' em relação ao qual os críticos se debatem com a criança e com a fantasia, como Jacqueline Rose em *The Case of Peter Pan* — texto que Peter Hollindale acusa de ter cavado um fosso entre a atenção académica e a educativa, a última das quais ele teoriza como uma necessidade para a análise da literatura infantil. Outro dos riscos que Hollindale aponta à crítica académica é a de vir a influenciar autores e editores nesta área, apartando os textos ainda mais da criança, quando a primeira vocação da literatura infantil deve ser alimentar os interesses das crianças e a segunda contribuir para um conhecimento profissional e útil aos adultos que serão professores de crianças.

Na ideia de reprodução cultural que passará dos professores para as crianças Peter Hollindale harmoniza a função educativa com a função estético-literária da literatura infantil, os futuros professores têm a responsabilidade de iniciar os jovens leitores nos códigos literários dominantes da cultura. Estes parecem, contudo, consistir numa capacidade para lidar com categorias e nomenclaturas da crítica literária, já que o crítico escolhe como obra ilustrativa do que é a 'nova' literatura infantil o texto ilustrado de Jan Scieszka e Lane Smith, *The Stinky Cheese Man and Other Fairly Stupid Tales*, que ele afirma lhe permite estudar com os alunos conceitos como o de paratexto e metaficção. Demais, baseado em *fairy-tales* tradicionais, o livro ilustrado de Scieszka e Smith valoriza um determinado modo de escrita para crianças que divertido e aparentemente subversivo, continua a perpetuar a autoridade dos adultos e da sua cultura (neste caso, de divertimento, irresponsabilidade, de encenação da ausência de autoridade) sobre as crianças.¹²⁵ Os 'fairly stupid tales' configuram uma criança leitora autónoma, independente do adulto e da sua cultura tradicional, capaz de reagir ao que lhe é imposto, possuidora de um espírito crítico e de uma atitude de cepticismo e ironia em relação ao material livresco para ela produzida, mas também uma criança obrigada a assimilar um ambiente de irresponsabilidade e de prazer/divertimento obrigatório, convidada a deleitar-se com a forma pouco coerente e estruturada do texto, com a ausência de uma moralidade e a não sequencialidade das histórias que se atropelam umas às outras, e atirada para o seio de processos meta-ficcionais (personagens que atravessam várias histórias, um narrador que se esconde delas e que não consegue impor ordem no material

narrativo, aspectos extra-textuais — o código ISBN — que se torna parte integrante da narrativa, entre outros).

Advogando uma função educativa dos adultos aliada ao gosto das crianças, os argumentos de Peter Hollindale acabam por se acomodar em molduras recentes que tendem a definir a literatura infantil a partir das práticas de crítica literária da ficção escrita (para adultos) e a ver nela mais um objecto de teorias de crítica literária. No campo da teoria literária, considera-se cada vez mais a ficção infantil como 'literatura', de uma perspectiva textual narratológica (Dusinberre 1987; Hunt 1991; 1994; Wall 1991; May 1995). E, no essencial, o que a vertente de crítica 'literária' propõe é que encaremos a literatura infantil como capital cultural e estético a combinar com o da família e da escola, duas instituições chamadas formalmente a construir a noção de criança e de infância enquanto um estádio à parte da vida adulta, carente de acompanhamento e de policiamento; enquanto *literatura*, a ficção para crianças é utilizada para promover nas crianças competências de leitura e aprendizagens com vista à formação para o literário. *The Stinky Cheese Man*, metaficcional como é, obriga os leitores crianças a prestar atenção aos modos de construção do texto e a assimilar uma competência literária, se atentarmos apenas na linha de argumentação de Peter Hollindale.

Note-se que o artigo de Peter Hollindale, escrito para uma revista não especializada em ficção infantil ou temas ligados à criança, procura legitimar o estudo da ficção infantil no campo dos estudos literários utilizando uma obra invulgar que representa um desafio a uma tradição realista de ficção que prefere configurar a realidade como se ela não implicasse representação de um determinado ponto de vista. O autor bate-se implicitamente contra aqueles que definem literatura infantil em função da literatura (para adultos), classificando a primeira como forma simplificada de ficção, patamar para leitores menos experientes, para aprendizagens estéticas, linguísticas e culturais futuras que subentendem uma ausência de conhecimentos na criança.¹²⁶ O argumento de Hollindale é que, sendo opção de leitura das crianças, os bons textos de literatura infantil podem ser lidos pelos adultos segundo as regras do jogo da crítica literária.¹²⁷ Parece-nos, no entanto, que a estratégia adoptada por Peter Hollindale encurrala a ficção infantil — reduzida a um punhado de textos passíveis de serem considerados respeitáveis pelos críticos literários — numa cultura de elite e numa

estratégia educativa de crianças, de reprodução cultural do 'literário', que ignora a existência da ficção infantil como objecto cultural consumido por adultos e crianças, produzido em determinadas circunstâncias por um autor adulto, mas também pelos leitores. Hollindale fecha as perspectivas recentes que se têm aberto sobre o estudo da ficção infantil, de releituras de obras de perspectivas feministas¹²⁸ e marxistas, de reclamação de textos marginalizados e de reorganização dos cânones existentes e das histórias que os seleccionam e perpetuam.¹²⁹

O argumento desenvolvido por Peter Hollindale desenrola-se, no entanto, de forma mais abrangente do que a reivindicação de uma crítica literária para os textos infantis. Ele situa-se num contexto que é de luta sobre o lugar da literatura infantil não apenas nas universidades mas também e essencialmente na cultura e de definição das fronteiras entre uma cultura de elite e outra popular ou para crianças. Os argumentos de Hollindale envolvem-se também com os problemas de definição de 'criança' e de 'infantil' na expressão 'ficção (ou literatura) infantil' teorizados na obra de Jacqueline Rose *The Case of Peter Pan; or The Impossibility of Children's Fiction* (1992). Para a autora a literatura infantil camufla a relação central e impossível entre adulto e criança, na qual o primeiro é sempre autor, dador, criador e a segunda leitor, produto e recipiente (Rose 1992, 1-2).¹³⁰ Todo o texto para crianças, mesmo quando oriundo de uma cultura infantil, é preparado por adultos e constitui uma estrutura fundamental de mediação da experiência de infância, vivida ou observada por adultos, que condensa, quando escrita a pensar no gosto da crianças, representações narrativas dos desejos delas, os quais, sob pressão de outros aparelhos reguladores, levam as crianças a auto-produzirem-se à semelhança das imagens e concepções que as cercam e em função de versões delas próprias tornadas culturalmente mais plausíveis.

Mas a literatura infantil assenta sobre outra impossibilidade, a da estabilidade da linguagem no tempo e fonte de coerência e de identidade. Quando criam uma literatura para a criança, os adultos fantasiam a criança como ponto de origem, antes da palavra e do sexo, e essencialmente como uma continuidade espacial que transpõe espaço e tempo. Os adultos exigem à criança que permaneça criança para sempre por intermédio de uma linguagem escrita que nada tem a ver com a dela. A criança transforma-se em guardião de uma cultura escrita e elevada, homogénea e pura, pela qual se procuram manter uma

cultura de elite e uma classe (as médias) no poder. Jacqueline Rose é quem primeiro desenvolve as ramificações culturais de uma obra, aparentemente inocente e inócua porque destinada às crianças, o *Peter Pan* de James Barrie, ao colocá-la no cerne de um debate sobre a educação, a literacia e a importância da leitura de obras de ficção como estratégia de conformidade e de uniformização de crianças das classes baixas aos valores de uma cultura das classes médias. Para o texto de Barrie, nas suas múltiplas versões, convergem o medo dos governantes de que a degeneração da cultura popular pudesse contaminar os valores das classes médias e a sua fé inabalável na leitura dos grandes textos de literatura como moralmente edificantes e correctores dos maus hábitos sociais, bem como as suas estratégias para neutralizar uma classe vista como potencialmente ameaçadora. *Peter Pan* não pode ser dissociado, na transição do século XIX para o XX, da questão da leitura, simultaneamente estratégia de poder das classes médias e modo de a sociedade se representar. Os zelos reformistas educativos, a extensão da educação primária obrigatória a todas as crianças a partir do *Education Act* de 1870, a insistência no saber ler como base de uma cultura, una e estável, capaz de apaziguar conflitos sociais, constituem modos de representar debates culturais sobre o futuro da nação britânica em momentos de mudança, que a criança é chamada a protagonizar (Galbraith 1997).

O texto de Rose é particularmente poderoso no contexto de recentes debates da crítica literária e contribui para repensar a criança, os livros e simultaneamente as ansiedades públicas sobre o que as crianças vêem na televisão, sexo, violência, calão adulto e linguagem adulta grosseira. Os pressupostos de Jacqueline Rose são partilhados por críticos como Lesnik-Oberstein (1994) na teorização da relação da criança com a literatura infantil em que se sublinha a criança como construção, feita de emoções e de estados de espírito imaginados pelos adultos, frequentemente em contradição uns com os outros. Ambas as autoras realçam que a versão de criança construída pelos textos de literatura infantil e pelos discursos críticos que a definem são, quanto muito, mais uma tentativa de aproximação à realidade de 'criança', em tudo semelhante a outros discursos de poder (a pedagogia, a psicologia, a pediatria), excepto no facto de se destinar ao consumo de crianças (e de adultos), sendo uma mistificação sexual e política da criança que a subentende como conhecida e conhecível, e que simultaneamente atraiçoa a relação

impossível entre adulto e criança. A literatura infantil, sendo uma área de investigação de textos sobre e para a criança, assume, na pena de Rose e de Lesnik-Oberstein, os contornos de um discurso que, com outros, conflui para uma constituição complexa das identidades infantis na cultura.

Aliás, o modo como em redor do texto de Scieszka e Smith se tem constituído um argumento sobre a imaginação das crianças — que pouco tem a ver com o facto de *The Stinky Cheeseman* constituir um excelente material pedagógico para conceitos narratológicos ou, como Hollindale parece implicar neste aspecto, um texto literário que merece entrar para o cânone da literatura infantil — deve sobretudo alertar-nos para o facto de que num texto para crianças se encontra sempre em jogo uma relação de poder entre adulto e criança, concepções de criança, aparelhos ideológicos de formação e reprodução de conhecimentos e de valores, ansiedades causadas pela cultura popular e pelos média. Ignorá-los significa não querer perceber a importância da ficção infantil e da crítica dela para a teorização da criança e da cultura.

O brilhantismo com que os livros infantis — como o de Scieszka e Smith — capturam o pós-moderno, brincando com a realidade e exibindo-se nos termos de metaficções ou exemplificando a imaginação pós-moderna, é considerado por certos críticos impeditivo da constituição de uma relação de empatia com a criança ou de aproximação entre adulto (escritor e ilustrador) e criança e expressão de uma ansiedade sobre as imagens contemporâneas que nos circundam por intermédio da criança. Sendo para Hollindale uma estratégia de educação literária da criança, o texto pós-moderno de Scieszka e Smith é, para outros autores (Cox 1996, 167), sobretudo um modo perturbado e perturbador de representar a infância, de “exploração de uma imaginação para além da simplicidade da experiência que se pressupõe própria da infância”, transformando a correcção literária e estética advogada pelo primeiro num problema do politicamente incorrecto e socialmente irrelevante. Cox pressupõe obviamente a experiência da criança como simples, original, não perturbada pelas complexidades de representação, pelo que o movimento de assimilação da literatura infantil à literatura e ao pós-moderno é realizado a expensas de uma criança, cuja imaginação é supostamente simples, pré-linguística e não mediada por representações. Tal como para Kline (1993), segundo o qual as indústrias de imagens, programas televisivos e filmes para crianças invadiram a imaginação das

crianças, preenchendo-as com fantasias pré-fabricadas por adultos, para Cox o texto pós-moderno afasta o adulto, autor, das sensibilidades infantis. O argumento de Cox (1996, 166-7) cola-se ao de Stephen Kline (1993) e de Marsha Kinder (1991)), os quais denunciam a existência nas narrativas televisivas de um excesso de imagens de fantasia do real, do sinistro, de jogo pós-moderno com a realidade, na concepção de figuras como o He-Man, a She-Ra ou as Tartarugas Ninja Mutáveis, que deturpam as imaginações infantis e, por arrastamento, as próprias crianças.¹³¹

A ansiedade em manter as crianças iguais a si próprias ou o mito de uma imaginação e experiência infantis simples, alheias à representação, a que se agarram Cox e Kline, sublinha a impossibilidade de separar a 'criança' de uma história política dela e dos adultos que projectam para o conceito ansiedades culturais dos adultos (a auto-referencialidade do pós-moderno e a hegemonia dos média na modelação da imaginação e na constituição de subjectividades infantis e adultas). Não é fortuitamente que J. Rose inicia *The Case of Peter Pan* por um ensaio sobre um dos discursos contemporâneos de ansiedade em relação à criança — o de sexualidade. Ao configurar a criança sexual como uma imagem que se sobrepõe à da criança inocente dominante no século XIX¹³² e primeira metade do século XX, a autora visa explicar não só a ansiedade e desconforto dos adultos em relação a esta transformação de sentidos da criança, mas inseri-lo criticamente num contexto de visibilidade, tecido pelos média, de redes de pedofilia que exploram a sexualidade infantil e de actos de agressão física e de violência cometidos por crianças (como o caso James Bulger), bem como de estratégias discursivas populares que usam a criança para falar em males sociais e em transformações radicais da sociedade que a maioria das pessoas não consegue acompanhar. Registe-se, de passagem, a relação desta obra académica sobre um texto 'clássico' para crianças com ambientes caracterizados pela novidade fenomenal, a temporalidade efémera, o fragmentário, próprios do jornalismo, em continuidade do argumento de que os clássicos chamam, sobretudo, a atenção sobre si, mas não podem ser apenas considerados na sua dimensão normativa ou estética. Para Jacqueline Rose é claro que o discurso sobre textos para crianças não pode ser segregado de outras práticas de reflexão sobre a criança nem segregado dos grandes temas em que hoje se encontra enredada a infância, a sexualidade, a violência, a educação, a relatividade cultural que ameaça romper as fronteiras entre uma

cultura elevada e outra popular ou comercial, estrutura e agência e representação e realidade.

A construção de sentidos de 'criança' transforma-se amiúde num encontro da criança com as narrativas da história e da cultura, onde ela é chamada a protagonizar questões de conhecimento, de identidade e subjectividade, de sexualidade, no cerne de transformações culturais. Para a 'criança' convergem preocupações gerais da cultura e problemas específicos da representação das experiências infantis e estas constituem duas dimensões a teorizar e a articular na sua construção cultural.

Estratégias de oposição

Na divisão que se estabelece entre uma literatura para adultos sobre a criança e uma literatura para crianças (que é também para adultos) jogam-se noções de cultura, de literatura e de criança intensas que incitam a uma análise cultural interdisciplinar não apenas centrada em textos escritos mas também na criança e nos lugares que ela habita na cultura. A literatura infantil, enquanto política cultural de criança servida por tecnologias de poder adulto sobre a criança, constrói no seu seio estratégias de oposição ao adulto e espaços de libertação da criança do jugo do poder adulto, incorporando-as em formações e sentidos dominantes. É com base nestas que se pode entender, aliás, a ênfase de Peter Hollindale na manutenção da literatura próxima das crianças que constituem supostamente o receptor dela.

O conflito entre o que as crianças gostam e o que os adultos entendem que elas devem ler é tão antigo quanto a constituição da própria área de produção comercial de livros para crianças no século XVIII com John Newberry e encontra-se muito activo ao longo de todo o século XIX, no final do qual a batalha parecia ganha em favorecimento do prazer das crianças (Salway 1976; Demers 1983). O debate continua, aliás, activo nas definições do que é a literatura infantil, nos anos 70 e 80 do século XX, em colectâneas críticas de grande centralização para a teorização da literatura infantil (Meek, Warlow and Barton 1977; Egoff, Stubbs and Ashley 1980). No contexto da literatura infantil britânica, a crítica contemporânea encontrou uma formulação inovadora, proposta por

Peter Hunt (1991, 146-7), o qual defende uma via 'childist' para a literatura infantil. Independentemente do que é produzido, amado, aclamado ou criticado por adultos, Hunt distingue entre a ficção para (*for*) e sobre (*about*) a criança, traçando uma fronteira entre escritores, como William Mayne, que ele considera fiéis ao seu público infantil embora permaneça invisível na crítica literária, apesar da sua extensa lista de publicações, e outros, como Alan Garner e Jane Gardam, que escrevem sobre, para e de crianças (*'about, for, and of children'*). Peter Hunt usa, para definir os dois campos, noções como a de reprodução de percepções infantis, o fosso cavado entre a lógica infantil e os esquemas adultos, a escolha de um receptor exclusivamente povoado de crianças (seguindo uma noção de Barbara Wall (1991) de *'single address'*). Segundo Hunt deveria constituir-se um cânone de textos inclusivo do que as crianças gostam e exclusivo do gosto adulto. O autor guarda, assim, as fronteiras entre o que é para adultos e o que se destina às crianças, transformando a literatura infantil num conjunto de textos 'que as crianças gostam' e que repudia a crítica literária de adultos e as suas tradições selectivas com base no gosto adulto, endossando estratégias literárias narratológicas como forma de determinação do que é um texto para crianças (embora identifique este com base nas preferências das crianças).

O argumento narratológico e de 'teoria literária', endossado por Hunt, baseia-se na tese de Barbara Wall (1991), por sua vez desenvolvida segundo uma ideia de Aidan Chambers, e propõe resolver a distinção entre escrita para crianças e ficção infantil; para Wall e para Hunt (1991) seriam de excluir da literatura infantil os textos com narratário dual ou, como escreve Hunt, quanto menos um livro apelar a adultos tanto mais será um livro para crianças (p. 187). A ficção infantil seria constituída pelos textos escritos para crianças em que os adultos falam de modo diferente de quando se dirigem a outros adultos. Em jogo estão definições de literatura infantil, modos de crítica dessa literatura e sobretudo, em nosso entender, modos de relação entre adulto e criança radicados em concepções de infância. É na própria estrutura narrativa que parece residir a especificidade do livro infantil. Nos livros infantis ou naqueles que têm constituído a literatura infantil confrontam-se relações de três tipos entre narrador (adulto) e leitor implícito (criança): o narratário pode ser singular (o adulto que escreve para o narratário criança), duplo (o escritor adulto procura juntar leitores adultos e infantis,

alternadamente) e dual (os adultos adoptam um modo narrativo que lhes permite abarcar simultaneamente o narratário adulto e o narratário criança). Assim, reside no próprio texto a marca da sua adequação a um leitor criança, definindo-se a literatura infantil segundo estruturas textuais e já não em função do que encontra lugar como leitura das crianças. Serão literatura infantil, i.e. textos para crianças, os que as colocam diegeticamente no lugar de leitoras implícitas.

A questão persiste se os textos com leitor implícito singular e infantil produzem interpretações mais verdadeiras ou definitivas de 'ser criança' do que outras, só por parecerem apagar a presença de valores e contextos adultos e por configurarem textualmente a criança como receptor. A perspectiva é inevitavelmente sempre a do adulto e se os textos realistas – que ocupam a grande parte da ficção infantil contemporânea – naturalizam certos sentidos e obscurecem os modos da sua construção para o leitor (vide Jordan and Weedon 1995, 220), estes serão, hipoteticamente, os que poderão ser mais ameaçadores para a subjectividade e auto-representação infantis, pois, parecendo dirigir-se às crianças, lidam essencialmente com a noção adulta do que deve ser uma criança, oferecendo-a ao nível inconsciente de pensamentos, emoções e desejos à própria criança. O realismo constituirá, provavelmente, o modo mais convincente de persuadir uma criança a aceitar certas mundovisões como as suas próprias.

Deslocando-se exclusivamente para os domínios do que as crianças gostam e de inclusão como ficção infantil dos textos que possuem um narratário infantil, Peter Hunt move-se no quadro da definição de um cânone e de um discurso crítico sobre literatura (infantil), ignorando os contextos de produção desta ou as suas implicações culturais como tecnologia de poder do adulto sobre a criança. Uma série de problemas se perfilam, conseqüentemente, na configuração da posição '*childist*' de Hunt: um dos problemas que o crítico não identifica é que o facto de um texto ser para crianças não é garantia de que estas o apreciem. Por outro lado, teorizações recentes, em particular no campo dos média, reúnem com frequência espectadores crianças e adultos, mesmo se invocando teorias sobre a 'adultização precoce' das primeiras e a 'infantilidade' dos segundos, o que torna difícil sustentar que as crianças só gostam (ou só lêem) o que é comercializado para elas. Além do mais, a definição de um narratário infantil e de um leitor criança que é chamado a partilhar as heranças culturais dos adultos ou a configuração intra-diegética de um

protagonista infantil implicam sempre uma determinada concepção cultural de criança nas mentes de críticos e de autores. O facto de esta não ser questionada envolve quase sempre um processo de segregação da criança, uma vez que a versão dela que os adultos ficcionalizam textualmente se constitui estratégia de domínio da criança.

A radicalização de uma posição de diferença conceptual de criança leitora e a sua separação da literatura adulta correm o risco de re-introduzir a criança numa dimensão a-temporal num momento em que se torna importante situar cada criança histórica e socialmente no mundo dos adultos e considerar não apenas cada criança ou grupo de crianças, receptores de ficção mas, num plano cultural, conjugar versões ficcionais de crianças com os discursos que os adultos sobre elas alimentam. A definição dos limites e dos textos a incluir no cânone de que se ocupam Hunt (1991; 1994), Wall (1991) e tantos outros críticos é de menor importância quando se considera a literatura infantil uma tecnologia de poder do adulto com poderosa reprodução cultural. Um livro infantil configura inevitavelmente concepções de criança, relações entre adulto e criança e ansiedades culturais.

Uma análise cultural de *The Stinky Cheese Man* revela, por exemplo, a relação entre profundas transformações na concepção da criança e da ficção produzida para ela e as mudanças radicais que se operaram na cultura e na sociedade em virtude do cada vez maior espaço ocupado pelas tecnologias de informação e comunicação. Não só se prescinde da sequencialidade de conteúdos e se exibem recursos meta-ficcionais, como a personagem infantil, que ocupa centralmente os textos infantis, desapareceu ou vive nas margens das páginas do texto, ansiosa por dele sair. Prescindindo de uma atitude de narração sobranceira (paternal, maternal, adulta), o texto convida a criança ao papel da leitora crítica, autónoma, capaz de gerir diversos fios narrativos em simultâneo e de entender e se divertir com as sugestões de subversão de uma matéria ficcional tradicional (os *fairy tales*), ao mesmo tempo que o livro infantil configura diegeticamente as crianças leitoras desagradadas com os conteúdos representados. Não há condescendência ou moralização da autor(idade) adulta em relação à criança. Em sua substituição o adulto encena um mundo caótico, divertido, irresponsável, sem lógica. Este não altera, contudo, a relação básica de poder do adulto que procura transmitir à criança as regras de uma

metaficcionalidade pós-moderna e um ambiente de divertimento que se substitui à ética do trabalho e à separação das esferas do trabalho e do lazer (vide Wolfenstein 1998).

A crítica mais cabal ao argumento da posição 'childist' parece vir indirectamente de Karín Lesnik-Oberstein (1994), segundo a qual a criança da qual os críticos de literatura infantil falam, não existe, já que 'criança' é uma construção definida por termos contraditórios. Para a autora, a crítica de literatura infantil tem de incluir a voz da criança, a sua opinião crítica, em diálogo com a do adulto, numa parceria semelhante à que se estabelece entre psicanalista e psicanalizado, em que o primeiro interpreta os gestos, os silêncios, as palavras e o brincar das crianças, tacteando em busca de sentidos prováveis para a criança. As crianças não saberão construir críticas do mesmo modo que os adultos, mas sabem, individual e colectivamente, do que gostam, do que lhes dá prazer e desprazer. Karín Lesnik-Oberstein assinala desta forma, nos contextos de crítica literária da ficção infantil, a necessidade de uma teoria da criança-sujeito, capaz de ter voz sobre o que para ela é escrito. Desenvolvendo a ideia de Hunt — de uma crítica centrada na criança (*childist*), estabelecendo como critérios o do gosto e prazer de crianças leitoras, independentemente de os textos corresponderem às intenções estéticas, culturais ou literárias dos adultos, (autores, leitores, críticos) ou de constituírem um apoio pedagógico para outras aprendizagens, configurando desse modo a literatura infantil à margem de questões de valor, tradição ou cânone literários — Lesnik-Oberstein (1994) debate a necessidade de a crítica de literatura infantil ter de resultar da negociação entre adulto e criança e encontra em estratégias semelhantes às usadas pela psicanálise infantil modos de entender as respostas e os critérios infantis de leitoras-crianças chamadas a pronunciarem-se sobre o que é escrito e/ou comercializado para elas.

Note-se, porém, como a formação crítica defendida por Barbara Wall (1991) e por Peter Hunt (1991; 1994) insiste na segregação e na celebração de especificidades infantis nos textos (o narratário infantil), nos modos de as crianças apropriarem os textos e na necessidade de alteração dos critérios de crítica dos textos de modo a alojarem a opinião de adultos e/ou das crianças. Cria-se para a crítica de literatura infantil e para a criança um poder paralelo ao do adulto na tentativa de aproximar a ficção infantil da criança e de a tornar *da* criança, celebrando-se a separação de adulto e criança. Levada a um extremo da sua própria lógica, a crítica 'childist' implica a libertação da criança de construções

prévias; pressupondo-a não só diferente do adulto, mas também autónoma e capaz de se auto-representar. Mas uma abordagem mais crítica relativamente à produção de sentidos para a criança pelo adulto configura também esta 'criança' como abstracção e construção de adultos, embora Lesnik-Oberstein, por exemplo, consiga transitar da ideia vaga de criança de Hunt para um conceito da vida vivida pelas crianças na sua diversidade e fragmentação experiencial e ressaltar toda a fluidez do significante 'criança'.

Mais uma vez, porém, convém realçar que as crianças não vivem isoladas dos adultos, mas em relação com eles. A ficção infantil não é apenas para crianças mas sobre concepções de 'criança' e de 'infância', bem assim como sobre concepções adultas. Para compreender por que razão atribuímos hoje à voz da criança uma garantia de acesso à criança real e autêntica há que lidar com os modos de organização de estruturas de sentido em torno da criança contemporaneamente e em transformação dinâmica desde o início do século. As questões de representação e de investigação da criança configuram interdisciplinarmente um debate cultural que não fica reduzido apenas à definição do que é uma criança ou às suas significações ou ao que se entende por literatura infantil. Elas são simultaneamente um discurso sobre a cultura e sobre os modos de vida em sociedade. Embora confirmamos importância à leitura de uma determinada obra de ficção por um indivíduo e às possibilidades de transformação social de um texto específico para um grupo de indivíduos, as questões internas de organização de representações, enquanto quadro a partir do qual muitas outras questões fazem sentido, não podem ser esquecidas.

Mas a literatura infantil constitui também contemporaneamente um espaço no qual, se lhes for dada a oportunidade, as crianças negociarão com os adultos o conceito que recebem de si próprias. Victor Watson (1992, 14) propõe que os livros infantis serão “inevitavelmente livros adultos (e para adultos) — embora não linearmente adultos”, num entendimento da literatura infantil como escrita de adultos capaz de configurar um espaço de negociação da criança por construir um leitor implícito criança (ou duplo e dual) e por ser lida por crianças.¹³³ As obras de ficção arrumadas na literatura infantil podem constituir em virtude da sua orientação para o gosto e os interesses de crianças um projecto de dissidência cultural em relação a modos de representação e a imagens literárias de criança dominantes, circuladas exclusivamente entre adultos.

Neste sentido a literatura sobre, *de* e para, a criança assume-se como uma instituição não estabilizada e em processo de constituição permanente segundo redefinições dos cânones, das suas funções enquanto cultura narrativa e popular, para adultos e para crianças, mas também e essencialmente de reconceptualização dos modos de operar da literatura em termos de projecção de sentidos culturais para a criança.

Contudo, apesar de defendida como alternativa à literatura (para adultos),¹³⁴ poderá a literatura infantil realmente funcionar enquanto núcleo de sentidos alternativos ou opostos aos dominantes pelas crianças — no papel de críticos dos seus textos, como pretende Lesnik-Oberstein ou, pelo contrário, a literatura infantil subsiste como prática de reprodução de sentidos de experiências de uma cultura dominante de adultos? Podem as crianças enquanto críticas ou no papel de leitores cujos gostos são respeitados pelos adultos e de consumidoras de ficções e textos influenciar as práticas de produção ficcional pelo modo como consomem os produtos a elas destinados? A tentativa de resolução deste problema poderia orientar as nossas reflexões em busca de um método que provasse verdadeira a hipótese que considera as crianças um grupo subcultural. As subculturas infantis definir-se-iam pela rejeição de obras sancionadas pelos críticos e encontrar-se-iam localizadas numa área de consumo de material ficcional escrito à margem da 'literatura infantil' ensinada nas universidades ao mesmo tempo que se dedicariam a um consumo desenfreado de outros média (a televisão, o vídeo, o cinema, por exemplo) onde o policiamento adulto se torna mais difícil.

Em última instância, porém, a inscrição da criança numa relação de cumplicidade com o, ou de dissidência do, poder adulto não evita que a literatura para crianças seja um instrumento de diferenciação social e de desenvolvimento de distinções sociais que preserva relações de autoridade do adulto sobre a criança, além de constituir um nivelador educativo entre os que lêem e os que não têm livros para ler e uma estratégia de promoção de exclusões e inclusões em função de quem lê o quê ou de quem é representado como leitor implícito dos textos e como criança.

Uma literatura *da* criança

A maior dignidade conferida à crítica de literatura infantil, a sua inserção em departamentos de inglês (de literatura) e em matéria de estudo para cursos de pós-graduação configura, para além das questões debatidas anteriormente, um outro problema de difícil resolução: a ficção infantil é destinada à leitura de crianças e não apenas produzida para o exercício da actividade de críticos adultos nas universidades. O factor 'criança' complexifica uma relação que certos autores (vide Stanley Fish (1995) no capítulo anterior) consideram simples, entre cânones de textos e a sua apreciação por professores e investigadores universitários segundo taxinomas e códigos convencionados e especializados. Duas opções se abrem, defender que a literatura infantil é *para* crianças, podendo considerar-se o texto de qualquer perspectiva literária ou cultural enquanto forma de produção adulta que, por razões de circulação e de disseminação, encontra lugar numa faixa específica de mercado. Ou que um autor adulto escreve conscientemente para crianças, concebendo-as um grupo à parte na sociedade, carente de uma forma de escrita específica.

Em alternativa pode insistir-se no facto de que, sendo destinadas à leitura de crianças, as obras de ficção infantil precisam de incorporar na sua crítica a resposta de crianças sob pena de se deixar de poder falar em 'literatura infantil'.

Qualquer destas posições é mais complexa e variada do que os argumentos que condensámos, representando, no entanto, dilemas contemporâneos da ficção infantil e do estudo da criança que dependem, em nosso entender, essencialmente da fase civilizacional que atravessamos de transmissão e composição electrónica de imagens e de interacções complexas de linguagens sociais. É ela que nos obriga a re-configurar modos de teorização da criança no quadro de opções tomadas pela crítica de ficção infantil enquanto moldura à margem de outra ficção e a pensar o dilema actual da ficção infantil apanhada entre uma posição marginal, porque a criança é pensada diferente do adulto, e tentativas de incorporação da ficção para crianças na literatura em geral inevitavelmente apoiadas em teses sobre o 'desaparecimento da criança'.

A influente tese de Philippe Ariès, segundo a qual a maioria dos projectos de reflexão sobre a criança se organizam, constrói a criança na cultura em termos absolutos de diferença do adulto. Quando a criança é considerada diferente do adulto, ela passa a existir como 'criança', a ser visível, a ser educada e animada pelos pais. O interesse pela criança liga-se indubitavelmente a uma valorização de uma nova estrutura social: a família e a vida privada de homens e mulheres. A maior parte das histórias da literatura infantil necessita deste dado — da emergência de uma criança diferenciada do adulto —, para justificar o aparecimento de um mercado de livros para crianças. A indústria do livro infantil comercial surge no século XVIII em estrita ligação com os puritanos e fruto do seu zelo educativo, do valor que colocavam na educação das crianças.

Se a 'descoberta histórica' da diferença da criança em relação ao adulto constitui um argumento para a segregação da literatura para crianças, outras razões sociais, apenas pontualmente explicitadas, contextuais e específicas de determinados períodos históricos ocorrem também em suporte desta segregação. Não se pode desligar, por exemplo, o apogeu da escrita para crianças no século XIX de uma prática de marginalização das mulheres escritoras e de desvalorização das experiências infantis, apesar de um contraditório crescente interesse por estas últimas. A descoberta da criança como um sujeito diferenciado do adulto não pode ser desligada de uma atitude ideológica patriarcal que subordina a primeira à vontade do segundo e cria uma hierarquia historicamente específica de culturas subordinadas, crianças e selvagens, crianças e animais, crianças e mulheres. Nem se pode desligar a diferença da criança de uma política cultural e educativa dominante. Jacqueline Rose (1992) sublinha a presença no início do século XX de um ideal de cultura 'comum' na ficção infantil, veículo dos valores, das experiências e dos sentidos das classes médias.

Contemporaneamente confrontamo-nos com definições da criança enquanto o outro e o oprimido, (embora haja quem defenda que as associações recíprocas da criança com o primitivo, o feminino e o marginal sejam irrelevantes para a consideração da criança)¹³⁵ e simultaneamente com concepções que aproximam a criança do adulto, anulando as diferenças entre eles, apesar da disseminação de instituições e indústrias culturais para a criança, os livros infantis, as revistas, o cinema nas *matinés* de sábado de manhã e á tarde, os parques temáticos, a televisão para crianças aos sábados e domingos

de manhã e as programações televisivas para crianças ao longo da semana, as lojas de roupas, brinquedos, comidas, doces, jogos multimídia.

Note-se, porém, que a institucionalização da criança das classes médias e das classes trabalhadoras no papel de consumidoras de cultura ou alvo de indústrias culturais diversas nem sempre possibilita, por razões diversas, a história correspondente de artefactos culturais exclusivamente produzidos para crianças. Na história do cinema para crianças, por exemplo, as crianças apropriam-se de segmentos do mercado fílmico — os *western*, comédias, filmes de crime, guerra e mistério — tanto quanto recebem com agrado os *cartoons* realizados a pensar nelas como receptoras como *Felix the Cat* ou *Mickey Mouse*, produzidos segundo fórmulas conhecidas para produzir sucessos editoriais de popularidade conjugada com respeitabilidade (Staples 1997, 51-61).

O desaparecimento da criança e de formas culturais especificamente produzidas para ela decore de transformações do tecido social e de sensibilidades. Marie Winn (1984), por exemplo, propõe argumentos sócio-biológicos para considerar que as crianças se tornaram Lolitas. Elas já não são protegidas mas preparadas para uma existência sofisticada adulta em territórios adultos. Para Rosalind Miles (1994, xi) foi a história que deu, dos anos sessenta a noventa do século XX, a possibilidade aos adultos de permanecerem ou de se tornarem crianças, colocando os seus interesses no centro e acentuando a marginalização das crianças. Em consequência, a bi-polarização dos modos de a literatura para adultos e a ficção infantil produzirem imagens de criança, como se de duas esferas culturais distintas se tratasse, com leis, convenções, conteúdos, linguagem e formas próprias, deixa de fazer sentido. Reconhece-se na divisão criada uma política cultural que empurrou as crianças leitoras para um gueto mas que contemporaneamente se vê incapaz de explicar ou de aceitar a tendência dos adultos se evadirem para ambientes infantis e para o prazer irresponsável ou para fantasias (adultas) de infantilidade confirmadas pelas programações televisivas de telenovelas, comédias e filmes do tipo do Rambo, super-homens. A 'pedocratização' dos públicos em nome do prazer (Holland 1996) que caracteriza as programações televisivas que reúnem no público adultos e crianças ou o sucesso de filmes como *E.T.*, *Jurassic Park*, *Back to the Future*, aventuras produzidas para deleite de crianças e adultos, não encontram

explicação cultural a não ser por intermédio da teorização que a infância desapareceu ou que a imaginação infantil foi invadida por conteúdos adultos.

Num período de grande relatividade de critérios, no qual nem todos os adultos se predispõem empenhadamente a 'guardar' uma cultura una e estável, de elite, em que se descobrem nos textos 'clássicos' para a infância conteúdos politicamente incorrectos face a grupos desprivilegiados e sem poder, como minorias étnicas ou as mulheres/raparigas, tornou-se difícil a constituição e manutenção de cânones de textos ou de uma ideia estável e universal de criança sobre a qual se possam assentar os pilares de uma literatura para a infância ou sequer uma noção estável de 'criança'.

Na área da literatura infantil Kimberley Reynolds (1994, 18) teoriza mesmo que "sem um conceito estável de infância não pode existir uma literatura infantil", referindo-se à estreita dependência entre uma e outra. Como, de facto, não pode existir um conceito estável de infância pois esta é inevitavelmente um terreno cultural de luta entre adultos sobre ideias de criança, devemos depreender que a literatura infantil não existe (pelo menos, nos termos em que os críticos a têm procurado definir)? A definição de literatura ou ficção infantil vive desde a sua origem oscilações entre as obras que as crianças lêem mas não foram escritas para ela, as que foram escritas para elas mas que elas não lêem e as obras para adultos que as crianças apropriaram,¹³⁶ livros que inicialmente comercializados para adultos o são também eventualmente para crianças, como no caso de *Lord of the Flies*, *I'm the King of the Castle*, *Catcher in the Rye*, para já não mencionar a constituição recente de uma zona de fronteira entre adulto e criança sob a designação de 'young adult literature'.¹³⁷

Por outro lado, a ficção infantil compete nos modos da sua organização (produção de textos, historiografias de tradições selectivas de textos e autores, análises críticas de problemáticas, distribuição e consumo de textos, policiamento deste, etc.) com a ficção (adulta) sobre a criança por sentidos de criança e de cultura, embora ambas configurem na cultura um mesmo terreno de luta por determinados sentidos e formas de representação tanto pelo que articulam como pelo que suprimem e pelas tradições selectivas de sentidos e práticas que alimentam e marginalizam. Nas suas variações históricas ambas são, porém, expressão de uma cultura dominante de criança. Ao tentar relacionar narrativas ficcionais sobre a criança que ocorrem no quadro de uma 'literatura

para adultos' com as que são oferecidas às crianças e aos adultos na 'ficção infantil' verificamos que a criança habita de um modo diferente estes dois territórios paralelos da imaginação cultural. A ficção sobre a criança constrói selectivamente as suas representações de criança nos modos como se produzem, circulam e consomem narrativas de criança e em contextos discursivos e sociais que concorrem culturalmente entre si, propondo conceitos e uma linguagem académica pela qual se visa explicar a criança e os seus sentidos e torná-la visível por intermédio de metodologias e estratégias de representação diversas.

Se a ficção infantil constitui um espaço cultural no qual os escritores encontram formas de explorar o que querem dizer às crianças ou sobre elas (Watson 1992, 11), como é o caso, por exemplo, de mulheres escritoras no início do século XX (Foster and Simons 1995) e se não se pretende segregar nem a criança nem a literatura da cultura, torna-se difícil aceitar os limites de inclusão e de exclusão de material cultural de entretenimento ditados por duas instituições culturais — como são a literatura infantil e a literatura para adultos —, contrapondo uma cultura erudita a outra popular, autores principais a outros menores, uma cultura de autoridade (adulta) a outra de entretenimento e de lazer (a da criança) ou a preparação da criança para capacidades futuras. Não se pode igualmente considerar apenas como a literatura se subdivide em textos literários para crianças e para os restantes indivíduos, sendo necessário incluir nessa designação abrangente que é '*children's fiction*' (em vez de '*children's books*' ou '*children's literature*') muitas formas de escrita, de artes visuais, de som, de tecnologias, auscultando a sua eficácia no imaginário das pessoas.

Conclusão

As respostas críticas, como a da presente dissertação,¹³⁸ ocorrem no quadro de uma formação crítica da criança na cultura, propondo-se prática alternativa a formações dominantes que instrumentalizam a cultura e a criança. Procuram novos protocolos de leitura e de articulação da criança que permitam tomar consciência do poder cultural dos adultos em relação às crianças. Uma das componentes dessa prática expressa-se na resistência à subdivisão da literatura em para adultos e para crianças e encontra

antecedentes em metodologias de análise de textos sobre a criança que cruzam a fronteira entre literatura infantil e literatura para adultos (Watson 1996; Dusiñberre 1999). Outra componente diz respeito a problemáticas já enunciadas, a possibilidade de configuração da criança como agente na cultura e propostas de leitura de textos sobre as crianças que a articulam na cultura e no contexto de problemáticas de identidade infantil.

Não se nega a diferença entre literatura e literatura infantil instituída em práticas de produção, circulação e consumo culturais. Propõe-se, em alternativa, um terreno comum para a sua análise e uma nova categoria de análise constitutiva de pontes de diálogo entre a ficção infantil e a adulta ao tomar para objecto de investigação narrativas da criança (*child novels*). A preposição 'de' visa reunir ficções narrativas *sobre* a criança e *para* a criança (sendo que estas também são sempre sobre elas e geralmente produzidas por adultos e lidas não raramente por eles).

Um dos problemas que se podem levantar à estratégia adoptada é que quando culturalmente explorada a par da literatura adulta, como no projecto que construímos, a ficção infantil — que existe, de facto, parcialmente enquanto subgénero da literatura — corre o risco de se tornar no outro da literatura (adulta) no sentido de uma versão considerada apropriada para consumo das crianças, simplificada, irrelevante ou pueril. Preferimos entendê-la como uma estratégia narrativa, tão inspirada pelos temas ou géneros literários ou pela realidade quanto a sua contraparte para leitores adultos. O facto de ser pensada por adultos para leitores crianças permite a estas encontrar vias de inserção no mundo adulto e procurar nele significantes que as sirvam enquanto crianças e também o contacto com modos de a escrita significar as experiências sociais. A preparação de materiais narrativos para crianças pressupõe evidentemente uma concepção de infância e dado que toda a criança se torna adulta encontra-se também em jogo uma concepção de adulto articulada com noções sobre o papel, a natureza e a função de ficções no imaginário e na vida das pessoas.

SEGUNDA PARTE

A OUTRA.

**QUATRO ESTUDOS SOBRE AS LITERATURAS E OS TEXTOS DA
CRIANÇA**

INTRODUÇÃO

Os quatro estudos

Os quatro estudos reunidos na **Segunda Parte** da presente dissertação — *Raparigas, A Inquietadora Estranheza da Vida Familiar, A Voz do Monstro e Os Espaços da Criança* — abrem perspectivas de análise que propomos complementares para a investigação dos textos e das literaturas da criança. Na justaposição deles pretendemos realçar algumas lutas sobre a articulação da criança em contextos históricos específicos e em práticas de representação ficcional da criança que ocorrem ao longo de eixos diferentes, a categoria do gênero, a incorporação da criança na família e a sua subordinação a ela, a marginalização e exclusão da criança da sociedade adulta, a incorporação de resistências infantis e a construção de posições ideológicas dominantes para a criança.

Os estudos não constituem necessariamente, no modo como oferecem leituras de um conjunto de textos sobre a criança, propostas 'correctas' ou 'sobre a verdade' de cada um deles. Os textos são usados para configurar o lugar da criança na cultura, para desmontar práticas e momentos de enunciação da criança, revelando as suas contradições, ao longo de uma coordenada que institucionalizou a divisão entre uma escrita para crianças e outra para adultos e um centro/margens para a escrita sobre a criança. Sem

uma análise pormenorizada das histórias culturais de alguns dos sentidos de criança pelos quais ela é empurrada para as margens da cultura adulta, dos estudos literários e dos cânones deles, para um lugar de subordinação e do 'colonizado', bem como para o lugar da 'outra' abominada simplifica-se inevitavelmente a natureza fugidia das construções sociais de 'criança'.

A perspectiva de leitura e de análise é cultural, inclusiva de práticas dos estudos literários, de relação de textos (enquanto discursos sobre a criança e considerações estéticas que definem os limites da disciplina de estudos literários) e contextos, sociedade, relações de poder entre adulto e criança. Não se espartilharam leituras em estruturas de sentidos prévios que a elas se aplicaram. A leitura foi encarada como processo de articulação de sentidos do texto na cultura, perspectivado histórica e contextualmente nas suas relações inter-textuais, culturais e sociais, aproveitando uma integração interdisciplinar de sentidos de 'criança' oriundos de diversas áreas do conhecimento, da psicologia, da pedagogia, da psicanálise, da antropologia, da sociologia, reconhecendo em todas elas poderes de enunciação cultural da criança integradores dos modos de escrita sobre, e para, a criança. Constituíram-se, deste modo, progressivamente organizações provisórias de sentidos discursivos sobre a criança, de modo a permitir que textos académicos e textos ficcionais de autores canónicos, populares e da literatura infantil ditassem as suas relações de sentido com instituições e discursos que definem o que é uma criança e quais os modos discursivos e as metodologias que a tornam visível e apropriável. Em síntese, privilegiámos relações entre textos, grupos de textos e tipos de textos — não necessariamente literários — que constróem uma forma de poder e de cultura. Como estratégia foi para nós importante manter no horizonte da crítica questões que concernem modos de construção das narrativas da criança e de enunciação desta; a organização e disseminação de textos e imagens da criança no tecido social como literários, canónicos, ficção infantil, ficção popular para adultos; o equilíbrio de forças entre sentidos dominantes, residuais e emergentes de criança; as razões literárias, sociais e políticas por que se privilegiam certas configurações de crianças sobre outras; as origens e a história dos sentidos da criança.

O nosso pressuposto foi também o de que a crítica cultural não se reduz às relações entre os textos de ficção com os textos críticos sobre eles, nem deve sucumbir às hierarquias de uns discursos sobre outros, deve antes procurar entendê-las e combatê-las quando estão em jogo formas de 'colonização' discursiva e de domínio de certos paradigmas de investigação sobre outros. Um exame dos modos de construção e de representação da criança como o presente bebe de duas fontes simultaneamente — a dos textos que ficcionalizam a criança na literatura inglesa, por um lado, e por outro, um corpo teórico construído intelectual e academicamente no âmbito geral que são as ciências sociais, onde os 'estudos de criança' se têm constituído, a custo, como área de investigação e de escrita académicas; este discurso académico possui maior valor na sociedade, a autoridade daquilo que afirma vale como 'ciência' e verdade sobre a criança, enquanto o discurso ficcional é amiúde empurrado para as franjas do quase verosímil, testado em confronto com outros modos de olhar a realidade, porque facilmente denunciado como 'construção' imaginativa' da realidade. A sua autoridade enquanto discurso sobre a criança é notoriamente inferior.¹³⁹ Tal é evidente nos estudos literários onde o emprego de técnicas e formas de análise literária em textos não literários tem originado reacções adversas de críticos situados no campo dos estudos culturais, os quais entendem a literatura (nomeadamente as formas de análise literária) como influência perniciosa e uma forma de domínio que activa disputas disciplinares entre as humanidades e as ciências sociais, além de constituir um discurso sobre os riscos de atravessar fronteiras disciplinares nos estudos culturais. Esta foi uma das questões, cuja discussão privilegiámos na primeira parte do nosso trabalho, para justificar porque entendemos que o nosso propósito de abordar a criança em textos ficcionais é pertinente como prática cultural. No entanto, é impossível deixar de lado as dificuldades sentidas na definição da morfologia do terreno em que nos movemos. É sempre difícil localizar os exemplos significativos e identificar os vectores mais poderosos de constituição de imagens e de sentidos da 'criança' no campo temporal e espacialmente complexo da cultura do século XX, onde as representações escritas da criança se mesclam com imagens publicitárias, televisivas e outras formas, acontecimentos e actividades sociais, culturais e políticas.

A organização em 'estudos' foi a solução encontrada para viabilizar uma análise cultural, mas ela torna, à partida, também necessário justificar uma metodologia assente em complementaridades. Se a génese de um trabalho de investigação pode servir de argumento sobre a sua metodologia, na actual configuração escrita do projecto são identificáveis diversas fases de composição e organização do material que precederam a forma em que hoje é apresentado. Por um lado, os materiais investigados deram origem, em 1994, a uma dissertação, *A Estação do Brincar*, no quadro de provas públicas para candidatura à categoria de professor-coordenador na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco, na qual se propunha uma perspectiva de arrumação e um argumento de leitura da criança em romances ingleses do século XX.

A Estação do Brincar configurava uma abordagem psicanalítica do brincar infantil como forma de acesso a subtextos narrativos em romances sobre a criança, pela qual se pretendia agir em defesa do ponto de vista e de construção da realidade da própria criança, que certas estratégias narrativas silenciam e marginalizam. No âmbito de uma crítica cultural radical, *A Estação do Brincar* experimentava configurar a voz e a presença da criança, nos próprios termos dela, pelo brincar, tomando este como um sistema de significação alternativo à linguagem, o do comportamento em que gestos e palavras são elementos constitutivos de uma ordem simbólica, pré-linguística e linguística simultaneamente, em que a criança se define como o ser ideologicamente formado pela entrada na esfera da linguagem e simultaneamente um modo de existência pré-linguística que se esquiva ao discurso de narradores adultos. A dependência de uma abordagem sistematicamente psicanalítica constituiu, no entanto, um dos obstáculos ao desenvolvimento daquele texto de análise, que espartilhado entre teorias psicanalíticas do brincar e a noção de Raymond Williams de 'estrutura de sensibilidade',¹⁴⁰ introduzida para o perspectivizar historicamente enquanto instância organizadora de uma 'tradição' de romances sobre a criança, se revelou pouco eficaz para a realização de uma análise que sistematizasse a pluralidade de modos de construção da criança pela literatura inglesa. Conseguiu, penso, sistematizar apenas um — o da construção da criança pelo brincar de uma perspectiva histórica. Tratou-se de uma primeira experiência para conferir poder e voz à criança, que se pretende continuar no presente estudo e é em continuidade desenvolvida com ele e com base nas reacções àquele material, que a análise encetada

por esta dissertação faz sentido, sobretudo nas 'leituras' de textos ficcionais que propõe e nos quadros teóricos que, articuladamente com aqueles, perspectiva.

Por outro lado, dado que um projecto de investigação sobre a criança nunca está concluído, após a defesa pública daquela dissertação fomos ensaiando percursos de investigação e sucessivas redacções, provisórias, em busca de metodologias culturais adequadas ao material que havíamos reunido. Para além da dúvida, inicialmente instalada, entre prosseguir uma análise das experiências infantis com recurso a métodos etnográficos ou a perspectivas de recepção de textos por crianças, ou trabalhar a categoria da experiência infantil por intermédio da sua representação e construção em textos — que cedo fizemos pender para a segunda hipótese —, a dificuldade maior de organização do material investigado é a da articulação de teoria e prática na redacção.

Experimentámos delimitar um quadro teórico prévio como suporte de práticas de leitura de textos; a imersão em propostas de leitura de textos ficcionais, articuladas entre si. Fizemo-lo no sentido de procurar equilibrar a 'teoria', ou práticas teóricas, no âmbito dos estudos literários e culturais, com a tradição anglo-saxónica de crítica literária no sentido de uma leitura atenta das palavras do texto, de um envolvimento aparentemente mais directo com os textos que não carece de um enquadramento teórico prévio que se aplicá à leitura. Mas tropeçámos inevitavelmente na concepção de que se as teorias tendem a ignorar as condições materiais específicas de produção de cada texto na cultura e a impor ou modelos de prática que generalizam e uniformizam textos, ou abstracções difíceis de concretizar nas leituras, as práticas de análise textual nunca existem num vazio académico ou discursivo, inserindo-se invariavelmente em estratégias e práticas de reflexão, de recepção e de crítica implicitamente assumidos ou não articulados (por incapacidade ou propositada oclusão).

Por conseguinte, alvitramos a designação de 'estudos' — a qual evita a configuração de um quadro teórico prévio, descritivo de áreas, métodos e problemáticas disciplinares, a partir do qual se propõem leituras de textos. Nela alojamos uma tentativa de articulação coesa de teoria e aplicação prática dela na interligação de leituras de textos sobre e para a criança com 'teorizações' culturais de problemática. Pretendemos, deste modo, realçar o carácter dinâmico da cultura como lugar de contestação e espaço de produção activa de sentidos para a criança e configurar o exame da cultura e a análise

cultural como um campo de articulação teórico-prática de possibilidades de agência humana e mudanças nos tecidos sociais, no quadro de teorias da determinação dos indivíduos por estruturas linguísticas e cognitivas e da gestão das sociedades por ideologias dominantes e por instituições ou aparelhos de autoridade, cuja representatividade exerce, no concreto, o poder, alimentando as ideologias dominantes.

A problemática de inter-relação de estrutura, agência e história, nas suas diversas configurações de defesa de públicos activos, de consumidores soberanos, de leituras de resistência, de textos que se opõem às ideologias dominantes ou da presença de grupos subculturais que constituem modos de sentir e de estar alternativos, ou antagónicos, aos dominantes, é central às nossas reflexões, não permitindo com facilidade definir um quadro teórico a partir do qual ler e analisar as literaturas e os textos da criança, dada a pluralidade de problemáticas teóricas que nos obriga a delimitar em abstracto (teorias do texto, história social da infância e da criança, teorização subcultural, análise crítica, política e ideológica da cultura e do texto, propostas diversas de desconstruccionismo textual e cultural, métodos etnográficos e de crítica cultural, teorização e história da concepção de agência e estrutura) e o facto de cada uma delas existir, enquanto teorização, num plano que a prática de leitura de textos necessariamente transforma e redefine.

A forma menos espartilhada do 'estudo' permite uma redacção exploratória dos meandros de práticas de significação da criança em textos, tecendo reflexões e problemáticas em torno deles e ditadas por eles.¹⁴¹ Os textos (ficcionais, críticos, não-ficcionais) existem, porém, em contextos históricos, sociais, discursivos, que não podem ser marginalizados e que procurámos descrever em articulação com as propostas de leitura da criança. Tal como não quisemos parar nas fronteiras dos textos, privilegiando os modos de integração deles em sistemas de produção e consumo textuais e culturais e em formas, históricas e contemporâneas, de enunciação da criança, activas em quadros sócio-históricos específicos. Optámos por uma estruturação do presente projecto de investigação em quatro estudos que são, cada uma deles, uma unidade de investigação sobre os textos da criança, os seus contextos, a cultura e a sociedade, delimitados por um conjunto de questões que se abordam de uma perspectiva específica, a de tornar visível os modos de construção e de enunciação da criança na cultura.

Os quatro estudos são de certo modo receptivos a uma crítica frequentemente apontada a práticas de análise textual do materialismo cultural e do novo historicismo, nomeadamente a de focarem predominantemente obras literárias que constituem o cânone tradicional (Newton 1993, 150), apesar da sua articulação com outros materiais. A melhor defesa que podemos oferecer consiste em desdobrar em três níveis as implicações deste juízo desfavorável e procurar resposta para cada um deles.

O primeiro nível implícito na crítica referida merece a clarificação de que os textos canónicos (aliás, tal como os populares, se quisermos alimentar esta distinção) são, de uma perspectiva histórica, textos que produzem sentidos dominantes, mas que ao contrário dos populares se tornam duradouros para gerações vindouras pelo facto de preencherem as versões selectivas do passado construídas por críticos e historiadores. Não seria aceitável, para a análise dos discursos da criança, ignorar textos só por serem literários ou canónicos, além de uma parte constituinte da instituição do inglês enquanto discurso académico. O literário faz parte do cultural, mesmo se entre as 'comunidades interpretativas' existem tensões e conflitos culturais, estéticos e teóricos.

Este não constitui, contudo, um ponto principal do nosso debate. O problema que o nosso estudo coloca não é o de qual método de crítica utilizar para ler textos, mas pode ser definido genericamente como o da tentativa de *constituição teórica* da criança enquanto objecto de estudo cultural. Ela depende obviamente de metodologias e práticas de análise, competitivas entre si por legitimidade e universalidade, mas não se prende exclusivamente a elas, definindo a problemática da criança como construção discursiva de uma categoria que se pretende universal (sem o ser), presa a heranças de tradições diversas de investigação que se torna necessário articular e redefinir. É necessário encontrar os termos para a teorização da criança no seio de processos de escrita sobre, e para, ela. E não pensamos ser possível reduzi-los a uma única fórmula, metodologia ou posição teórica.

O segundo nível de crítica prende-se com questões de constituição histórica das práticas do materialismo cultural e do novo historicismo¹⁴² e da posição dos seus cultores que apesar de, como Raymond Williams, se ocuparem de uma crítica mais cultural e antropológica e de verem na literatura uma prática social governada por certas convenções de leitura e de interpretação, que visa considerar um quadro cultural mais

vasto do que o da literatura, ou como Stephen Greenblatt (1980) se considerarem antagónicos à crítica estética tradicional, dificilmente se desligam da sua profissionalização de críticos literários e da noção de que nos textos literários residem determinadas características específicas de registo das condições sociais de existência de homens e mulheres (Williams) ou das lutas e harmonias da cultura (Greenblatt 1980, 4-5).

Note-se que tanto em Williams como em Greenblatt, ou em Sinfield, as leituras de textos tradicionais e canónicos se desviam quase sempre de interpretações convencionais das estruturas literárias, sendo nelas de realçar um empenhamento político, cultural e relacional. Por outro lado, os autores procuram também articular discursos contemporâneos com os do passado, práticas de representação populares com as literárias, como prova da sua imersão num complexo tecido cultural. Alan Sinfield, por exemplo, oferece leituras de obras de Shakespeare que são projectos de dissidência ou alternativos aos dominantes, expondo na obra do poeta e dramaturgo dificuldades e contradições que o crítico resiste a anular numa imagem de coerência, tornando-os não só mais visíveis, mas pontos de partida para outra leituras de um mesmo texto.

Não lidamos directamente com as características estéticas de textos, com noções do 'literário' ou com formas mais ou menos estéticas de definição de cânones alternativos de textos. Os textos da criança que são objecto da nossa atenção¹⁴³ são considerados, no entanto, como específicos de modos de escrita sobre a criança, com relações intra- e extratextuais, sem que se torne, para nós, necessário distinguir entre aspectos textuais e estéticos. Tal não significa que não concedamos atenção a aspectos textuais, estruturais e relacionais de obras de ficção sobre a criança e aos contextos em que eles são institucionalizados e comercializados. O facto de o nosso interesse crítico residir na construção da criança marginaliza questões de mérito estético ou de valor literário, uma vez que o propósito primeiro é o estudo da *criança*, determinante de certo tipo de respostas, de selecção do *corpus* e da análise. Interessa-nos entender quais as obras que são relevantes para o estudo dos modos de enunciação e de representação da criança, como indiciam a presença de padrões de sentidos residuais, dominantes e emergentes. As obras de que nos ocupamos poderão eventualmente tornar-se parte de um cânone logo que a representação da criança se torne objecto de estudo importante. Dado ocuparmo-

nos de uma representação da criança em ficções escritas, poderá até constituir-se um cânone literário, mas a problemática da criança permanecerá sempre ligada não apenas à literatura mas também, inevitavelmente, aos domínios sociológico e educativo.

Uma história cultural da criança?

Afirmámos, na introdução da presente dissertação, que o nosso objectivo não era o da produção de uma história cultural da criança. Fizemo-lo para identificar limites, mas definir igualmente os horizontes em direcção aos quais se caminha. O conceito de história cultural subjaz à reflexão que originou o nosso projecto sobre a criança e é visível, pensamos, nas costuras dele, nas opções tomadas sobre o que integraria, como analisar a criança em textos e em função dos objectivos e propósitos do estudo cultural da criança a partir da sua representação e enunciação em textos ficcionais escritos.

Uma história cultural da criança estuda uma organização cultural específica — a de configuração e enunciação da criança em práticas culturais materiais diversas ou apenas em textos ou na literatura —, procurando traçar o seu desenvolvimento, os meios e as técnicas a que recorre, definir e debater as práticas culturais em que ocorre e os modos de significação que possui, adoptando uma perspectiva espaço-temporal. Nela se procede ao historial de diversas lutas por sentidos de criança em contextos culturais específicos, partindo do pressuposto que nem os sentidos nem as experiências de criança são homogêneos, mas essencialmente contraditórios, plurais e mesmo antagónicos.

Uma história cultural inclui também, se entendermos a cultura como lugar de contestação e de permanente reconstrução de sentidos de criança, a identificação de momentos de incerteza, de conflito e de ansiedade na definição da criança, momentos de subversão a sentidos instituídos e construções da criança em termos novos ou emergentes, em virtude de transformações sócio-económicas. Uma história cultural, no sentido em que Raymond Williams a desenvolve em *The Long Revolution* e *The Country and the City* opõe-se à sucessão linear de factos políticos e históricos, a uma narrativa de progresso crescente, de vitórias e derrotas para incluir sub-enredos, variações, excursos, espirais, sombras e silêncios.

Uma história cultural sublinha igualmente diferenças entre os modos de significação da criança ao longo do tempo, pondo em destaque a relatividade histórica de

todas as construções de criança e a necessidade de ler concepções de criança e modos de configuração dela em relação com a cultura material que os articulou, bem como o momento do presente em que se interpretam. Os projectos de história cultural da criança não se podem apenas apoiar na interpretação de textos, mas assentam necessariamente nas formas dos seus implantação e impacto políticos, nos contextos de publicação e de mercado em que foram produzidos e são consumidos, no estatuto literário de certos textos, bem como nas múltiplas propostas de interpretação e de teorização que têm servido.

Uma análise histórica, por contraste com a análise de uma época ou do momento presente, requer mais do que a mera caracterização, em traços largos, de um período. Segundo Williams (1981, 37-45), em *Problems in Materialism and Culture*, ela dita a necessidade de uma maior precisão e delicadeza de análise; uma mais intensa pormenorização das práticas, sentidos e valores dominantes, centrais na sociedade; uma análise cuidadosa de momentos diferenciados que, num mesmo período, são vividos como práticas; uma investigação de como certos sentidos dominantes sobrevivem, incorporando outros sentidos e valores do passado e do presente, reinterpretados e diluídos de forma a não contradizer os dominantes, mas a permitir alterações a estes e mesmo sentidos alternativos.

Embora não possamos afirmar que o nosso estudo constitui 'uma história cultural de criança', o conceito merece-nos alguma adesão, dadas as possibilidades de organização que abre para o estudo sobre textos ficcionais da criança no século XX. Preferimos considerá-lo um *projecto* de história cultural, no qual procurámos, na primeira parte do estudo, situar textos ficcionais em relação com outras práticas culturais de significação, imagens, discursos científicos e pseudo-científicos, representações diversas e contraditórias de criança, discursos que constituem a criança, articulando aquilo que designámos por 'culturas de criança' por intermédio de instituições, ideologias, estruturas e histórias. Nela procurámos definir não uma teoria a aplicar na segunda parte do estudo, mas articular fronteiras entre disciplinas, entre teorizações da criança na cultura, entre o academismo e a vida do quotidiano, delineando um processo de constituição teórico-prática da criança.

Na noção de história cultural¹⁴⁴ encontramos também uma via de inserção do nosso projecto de investigação, pela preocupação que manifestámos — no quadro das tendências dos estudos culturais para o estudo do presente, do quotidiano e da experiência — em emoldurar o presente num fluxo de passado e futuro, numa perspectiva histórica. Se e quando nos ocupamos do presente, no quadro dos discursos e práticas de reflexão e de escrita sobre a criança, que perspectivam a nossa posição teórico-crítica, é a sua relação com textos do passado, activada em leituras condicionadas pelos quadros de conhecimento do presente que privilegiamos, bem como uma perspectiva dinâmica que busca no passado e no presente sentidos de criança para o futuro e uma tentativa de articular, no espaço-tempo, imagens e sentidos plurais de criança.

Mas é também no modo como procurámos clarificar o conceito de experiência que o nosso estudo contribui para a constituição de um projecto de história cultural da criança. As histórias culturais de sentidos, como escreve Catherine Belsey (1989) em "Towards Cultural History — in Theory and Practice", não dizem respeito exactamente a imagens e representações, indicadoras de exterioridade, ou condutas e comportamentos, mas mais precisamente a experiências. E a categoria da experiência é usada por Belsey na acepção foucauldiana de correlação de campos de conhecimento, tipos de normatividade e formas de subjectividade numa cultura em particular. Só se pode experimentar a realidade como efeito daquilo que é possível dizer. Para a autora, consequentemente, os projectos de história cultural devem ocupar-se da identificação de modos de os sentidos circularem em determinados períodos, bem como dos discursos, convenções e práticas de significação pelos quais os sentidos são definidos e constitutivos de regimes de verdade. Subtendendo uma articulação colectiva e discursivamente determinada da experiência torna-se possível identificar um espaço cultural e os modos de ele ser vivido. A história cultural dos sentidos de criança deveria assinalar, por conseguinte, a necessidade de conjugar espaços culturais e os modos como eles são subjectivamente vividos (no sentido de articulados pela escrita e pela leitura), com imagens mentais e o imaginário cultural, considerando-os mutuamente influentes uns dos outros.

Traçámos, no primeiro capítulo, os contornos de uma preocupação contemporânea com as experiências infantis, no sentido de auscultação dos processos sociais e modos individuais, por crianças, de consumo de artefactos culturais, imagens e

sentidos, que procurámos articular com um conceito de experiência (associado a concepções do 'presente' e do 'quotidiano') que articula o real com o imaginado, o simbólico e o interpretado; que torna interdependentes questões de consumo e de produção, de acção social e representação, de inserção dos indivíduos em redes de sentidos e da sua agência individual e colectiva nelas, de reprodução de sentidos e imagens dominantes, da sua transformação. Procurámos tornar claro que as crianças e as suas identidades sociais se definem, negociadamente, pelos sentidos que sobre elas são circulados, que elas não ocupam um lugar pré-social ou pré-linguístico, denunciando que a construção deste constitui, aliás, um dos modos de enunciação da criança que visa marginalizá-la do mundo adulto, projectando para ela ansiedades e desejos adultos.

Movendo-nos entre preocupações sociológicas com os processos sociais de produção e consumo de sentidos de criança, cultura e agência, enfoques literários sobre a natureza (géneros, enredos, imagens) das ficções sobre e para crianças e preocupações históricas que traçam o início da 'invenção' da criança e a sua evolução em função de reformulações da história familiar, de molduras económicas, de enquadramentos políticos, acreditamos ter situado a criança real, a criança simbólica, a criança interpretada por molduras académicas disciplinares várias numa encruzilhada de confluências que demonstram a sua complexidade de análise. Esta é promovida também pela combinação que fizemos de campos de investigação sobre a criança constituídos com perspectivas de análise e explorações teóricas no cruzamento de perspectivas interdisciplinares.

Os quatro estudos que se seguem focam aspectos e momentos particulares de um projecto de história cultural da criança, apoiado na ficção escrita, que se cinge à produção ficcional narrativa em inglês e com incidência num determinado espaço geográfico, a Inglaterra. Todos eles incidem sobre e analisam modos de enunciação da criança, por um lado, em função de um contexto institucional poderoso — a família, que simultaneamente assimila e aparta a criança do adulto e, por outro lado, salientam uma perspectiva espacial de construção do outro-criança. Mas também ressalvam a tensão mais produtiva na definição da criança no século XX, entre familiarizá-la com o mundo adulto e defamiliarizá-la, aliená-la, torná-la numa presença estranha e suspeita, um outro desconhecido, imprevisível e temido. Transfiguração positiva ou negativa do presente do

adulto, por um lado, personificação das margens necessárias ao (mundo) adulto, mas a rondar os limites e possibilidades da representação e da configuração humana da criança, por outro, e ainda tentativas de assimilação de criança e do adulto a um mesmo denominador comum — são três enunciações poderosas da criança em conflito por espaço e predominância.

Não consideramos importante, porém, como nas posições enunciadas pelas vertentes mais sociológicas dos estudos culturais, alargar a investigação 'para lá do texto',¹⁴⁵ mas, inspirando-nos nas teorizações culturais de Raymond Williams, defendemos a relevância de articular as propriedades formais das ficções da criança com processos políticos e sociais, contextos e perspectivas históricas do seu desenvolvimento. Se as condições materiais da produção e da distribuição, organização e hierarquização das ficções da criança são importantes, é, contudo, crucial para a compreensão das obras de ficção que utilizamos tecer considerações sobre o modo como elas são interpretadas e sobre os processos e construção de sentidos que a elas se aportam.

Na segunda parte da presente dissertação propomos, por conseguinte, leituras de textos ficcionais da criança, do século XX, por intermédio de uma prática de investigação interdisciplinar de um corpo de conhecimentos e de articulações discursivas sobre a criança. Assumimos também uma posição abertamente política de actuação sobre a relação hegemónica do adulto sobre a criança.

Consequentemente, as nossas leituras de obras de ficção serão diferentes das de outros leitores, que as consomem com indiferença ou por lazer, bem como das de críticos que escrevem sobre elas inseridos em outras molduras disciplinares e quadros de referência. Sé, por um lado, se não marginalizam questões essencialmente literárias de organização das narrativas, as suas notações e géneros, as imagens e metáforas de criança por elas articuladas, os não-ditos de um texto, por outro lado, para nós é sempre importante manter no horizonte questões que concernem modos de construção das ficções da criança e de enunciação desta última; de organização das ficções no tecido social (como formas literárias, canónicas, literatura ou ficção infantis, cultura popular, etc.); de como se produzem hierarquias entre os sentidos múltiplos de criança; as razões (sociais, literárias, políticas) por que se privilegiam certas configurações de criança sobre outras; as 'origens' e história de cada sentido da criança.

Mas importante é também acentuar como as leituras que produzimos se articulam com o mundo social onde se multiplicam os discursos sobre a criança e sublinhar as condições contextuais, de mudança, históricas e culturais em que os textos foram inicialmente produzidos. As narrativas ficcionais de crianças não são apenas textos, mas artefactos culturais, produzidos e consumidos materialmente, fruto de condições históricas específicas e fios de argumentos sócio-políticos sobre a relação entre adultos e crianças, a cultura, a civilização. Consequentemente, não é exclusivamente enquanto tema literário que se estudam os textos ficcionais da criança — dando continuidade às linhas de investigação abertas por Coveney (1967), Avery (1975) e Pattison (1978), de imagens da criança na literatura, porque é nossa preocupação evitar que se isolem textos (num sentido abrangente) de forças sociais e de perspectivas históricas, salientando, por um lado, continuidades e, por outro, conflitos, tensões, contradições na produção da criança.¹⁴⁶

Contudo, não consideramos irrelevantes os modos como as narrativas ficcionais são organizadas temática, linguística e estruturalmente enquanto notações literárias, pelo que convocamos categorias literárias de análise, como as de intertextualidade, noções de tempo e de espaço, de estruturas de sensibilidade.¹⁴⁷ Em vez de sistematizar imagens de criança (vide Fuller (1979) como um exemplo), importa sobretudo construir leituras da criança de obras de ficção, definir um mapa de sentidos possíveis para ela no quadro de condições de plausibilidade, ditadas pelas condições ideológicas em que vivemos e pelas múltiplas redes de sentidos que nos envolvem — que são, afinal, as possibilidades culturais contemporâneas —, mas também no quadro de intersubjectividades e das condições sociais e culturais do passado.¹⁴⁸ Se as histórias e as narrativas dependem de mundos sociais, comunidades interpretativas e de memória (Plummer 1995, 144-5), elas dependem igualmente — quando são ficções escritas — de processos de selecção por críticos, que escolhem tornar visíveis certas obras e certas tradições de escrita e obscurecer outras. Importa entender estas como formas de pressão para tornar certos sentidos de criança predominantes sobre outros.

Não pretendemos apenas descrever uma história daquelas obras que tomam para tema, ou que assumem para protagonista, receptor ou leitor implícito, a criança, ou reincidir na infância de escritas autobiográficas do eu, mas constituir, criticamente, e em

articulação com uma dimensão social explícita, uma versão histórica de modos de enunciação e de construção da criança em narrativas ficcionais escritas, modos da experiência infantil, que se encontra articulada por imagens e modos de enunciação dominantes. Estes por o serem e para se manterem como tal contestam outros sentidos, imagens e discursos sobre a experiência infantil, produzindo uma história complexa e dinâmica de sentidos da criança no século XX. Do início do século à contemporaneidade procuramos identificar como a ficção escrita, inserida numa cultura material vasta e em discursos disciplinares vários, produz, gere, desenvolve, inova sentidos para a criança de forma dinâmica, tanto num período particular de espaço-tempo, bem como de forma evolutiva ao longo do século. Consideramos, no início do século XX, a ramificação da criança em rapariga (no estudo I), para logo em seguida procurar entender como o contexto familiar e doméstico, no qual ela se torna visível, se modifica e transforma ao longo do século XX e de cada um dos lados da fronteira que separa a literatura infantil dos livros comercializados para adultos (no estudo II). Centramos a nossa análise na produção da criança-monstro em meados do século XX (estudo III), para propormos, logo em seguida (estudo IV), a sua re-perspectivação histórica no contexto de enunciação da criança como espaço durante novecentos. Adoptamos uma perspectiva de história cultural da criança que não segue um modo linear, cronológico ou panorâmico, mas procura preferencialmente tornar evidentes alterações dos modos de pensar e de sentir a criança na literatura.

A outra

Associado a este projecto, encontra-se também a tentativa de análise de uma política de criança, central para o nosso entendimento de como mudanças na configuração da criança afectam as relações políticas entre adulto e criança. Os enfoques que escolhemos para analisar a produção de sentidos para a criança iluminam uma (de entre outras) organização cultural das ficções da criança, abordada criticamente, a da sua produção como **outra** no seio de uma estrutura de sensibilidade de protecção da criança pelo adulto que progressivamente se transforma para à protecção aliar o respeito pela criança, pela autonomia e voz dela e, contraditoriamente, para nela encontrar o cerne de uma construção do outro reprimido (selvagem e primitivo) e temido (marginal,

criminoso, amoral). A complexidade de articulação destas representações contraditórias encontra expressão no jogo de familiaridade e estranheza que envolve a construção da criança. Do filho ou filha protegido pelos pais, amado pelas características que constituem a sua diferença destes — o tamanho, a fragilidade, a originalidade do olhar e da comunicação, a noção de um começo e de crescimento — desenvolve-se a ideia de uma alienação que progressivamente à medida que se avança no século, ganha o potencial de ameaça e de perigo para o adulto.¹⁴⁹ Esta constitui uma nova figura semântica de criança que os escritores do século XX procuram configurar, lutando contra concepções enraizadas da inocência infantil e com transfigurações da criança em possibilidades de mundos alternativos.

Por um lado, no início do século, a criança é a outra, cuja diferença serve propósitos estéticos, saídas humanas para dilemas morais, pontos de vista alternativos ao viver e às práticas dos adultos. Este outro-criança resulta de discursos sobre a naturalidade da infância, a sua inocência, a ausência de sexualidade, a sua não-contaminação pela interferência de adultos, a sua singularidade. Simultaneamente, porém, e de modo cada vez mais incisivo à medida que se avança no século XX, a diferença da criança é colocada ao serviço de estratégias de enunciação que a degradam, controlam e dominam, que a universalizam e transformam no objecto de curiosidade, do olhar e do desejo do adulto — objecto de transgressão, de fantasias eróticas e pedófilas, lugar do proibido e criminal, da alienação completa.

No quadro de projectos de enunciação da criança como a outra, são múltiplos os sentidos que se entrecrocaram. A criança, o seu ponto de vista e voz, o seu brincar e outras formas de comunicação oferecem uma construção diferente da realidade, alternativa ou sombria. Silêncios, gritos, perguntas, perspectivas de observação, medos, magias, intuições, actos de violência e agressão, brincadeiras, desenhos e estruturas de actuação e comportamento que se desviam da racionalidade moral e logocêntrica de adultos e da palavra dita ou escrita como forma de domínio sobre a realidade são as marcas características da representação da criança no século XX, pela diferença do adulto.

A diferença, porém, pode anunciar o selvagem de que se mascaram as crianças em *Lord of the Flies*, ou um estádio primitivo de uma evolução (pensada inevitavelmente como desenvolvimento positivo) mais animalizado e conseqüentemente menos humano e

moral, mais intuitivo e menos contido, mais selvagem e menos civilizado. Mas assinala simultaneamente o lugar de uma experiência de vida à parte, estranha, alienada. No início do século e em muitos dos livros infantis multiplicam-se jardins e espaços protegidos (sejam eles a família, o lar, as ilhas, ou a escola) que segregam as crianças para mundos seus, espaços de fantasias risonhas e de aventuras de final feliz, onde o contacto com os adultos é mínimo e pontual, mas sobre os quais paira a protecção benéfica destes. Para o final do século XX e sobretudo em obras para adultos, a alienação da criança é marcante e acentuada a sua não-pertença a este mundo (mundo de valores adultos, mas também esfera da realidade física conhecida ou esquemas discursivos de constituição do real). Da criança que se reconhece familiar e possuidora de características — de originalidade, naturalidade e espontaneidade, de intuições e inteligência emocional — que os adultos têm dificuldade em alojar no mundo em que vivem, transita-se, ao longo do século, para a ideia da estranheza da criança, para o seu repúdio enquanto ser humano ou adulto em embrião (ou miniatura).

O acentuar da diferença da criança — que os historiadores apontam como se encontrando na origem da 'criança' enquanto conceito —, em meados do século, até limites de quase ruptura, expressos pelo envolvimento da 'criança' — pelos adultos — numa área de incompreensão, de indefinição ou pluralidade de sentidos, de possibilidades tão ilimitadas de sentido que quase geram o não-sentido, ocorre, porém, concomitantemente a práticas e teorizações que aglomeram adulto e criança frente ao televisor e que evocam o 'fim da infância'. O facto leva-nos a configurar a criança no seio de um conflito que, de um dos lados, coloca tendências da sua assimilação ao adulto (aos gostos, valores, normas, práticas deste), constituindo basicamente uma estratégia de familiarização, adulto e criança partilham áreas de consumo. Do outro lado, encontra-se uma concepção de criança que insiste na diferença entre aquela e o adulto e que se desenrola com base nas dificuldades do adulto em interpretar a criança (a que foi e as que vê). Usa-se a diferença como o negativo de uma fotografia, projectando para a criança o lado obscuro de desejos, ansiedades e medos abafados de uma identidade adulta, os receios civilizacionais de retorno à barbárie bestial e amoral (tão presente nas obras de William Golding e de Doris Lessing), mas constitui-se igualmente a criança não apenas

como o 'outro eu', mas a própria infância como o 'outro' independente de um 'eu', com o qual este dialoga.

Este modo de configuração de projectos de identidade pela co-presença de criança e adulto instala as crianças numa nova posição de poder em relação ao adulto, fazendo ouvir a sua voz, mesmo que esta se constitua pela articulação de silêncios, brincadeiras, canções, perguntas sem resposta, não senso (*nonsense*).

Um projecto político

No quadro de ficções da criança que abordamos e pelas quais procuramos articular um *projecto* de história cultural dos sentidos de criança para o século XX, há as que, no quadro que definimos, procuram conferir poder às crianças e outras que visam controlá-las e dominá-las. Umhas histórias salientam a agência infantil e a sobrevivência da criança, o poder dela para transformar o mundo, enquanto outras a marginalizam e a excluem, falando, de uma atitude sobranceira, sobre ela, universalizando-a, tornando-a patológica. Procurámos, em todos os estudos seguintes, manter vivas estas oposições, articulando-as com questões da sua plausibilidade e credibilidade, e analisando-as em função do espaço cultural que cada ficção sobre a criança ocupa; umas narrativas tornam-se dominantes, são transformadas em 'clássicos', viabilizadas para o consumo de grupos alargados de alunos de processos educativos e de elites, outras restritas a pequenas comunidades interpretativas; algumas são valorizadas pelas universidades e os sistemas educativos, outras populares, consumidas por um conjunto alargado de leitores; uma são comercializadas para adultos e outras para crianças.

O projecto político dos quatro estudos da segunda parte da nossa dissertação é consequentemente o de, ao examinar as hierarquias e marginalizações entre ficções da criança, apresentar configurações, alternativas às primeiras, de enunciação da criança e redesenhar o mapa do estudo cultural da criança procurando equilibrar o poder na relação entre adulto e criança, apesar de esta ser sempre representada pelo primeiro. Isto porque, em nosso entender, dispomos de estratégias de análise diversas que nos permitem equilibrar as relações de poder entre adulto e criança. Em primeiro lugar, o exame das condições e possibilidades de representação da voz e da experiência infantis nos não-

ditos de um texto, nas suas entrelinhas e marginalia, mas também em configurações não linguísticas, o brincar, o desenhar, a cultura material das crianças.

Em segundo lugar, a análise de um movimento entre hierarquias sociais gerais (ditadas por questões de idade, classe, identidade sexual) e as regiões mais íntimas de identidades infantis em constituição;¹⁵⁰ formas de inclusão da voz da criança; definições dos limites da sua diferenciação do adulto; inter-relação entre instituições e a representação da criança *in absentia*.

Em terceiro lugar, podemos formular perguntas 'novas' com o intuito de elas nos conduzirem à articulação de um conhecimento alternativo (ao literário), cultural e interdisciplinar, sobre a criança, nomeadamente, quais são os sentidos de criança que se encontram naturalizados e são ouvidos mais alto que os restantes? Quais são as hierarquias impostas pelos discursos académicos? De que modo é que estes se relacionam e articulam com os ficcionais? Porque (e como) se separa a literatura infantil da literatura, quando ambas definem uma relação em que o adulto escreve sobre a criança? Porque se marginalizam os textos da criança da crítica literária, quando eles se revelam um recurso ficcional tão popular e generalizado e uma presença constante das histórias (nos média), pelos quais orientamos o nosso sentir e o nosso viver? Por que motivo a criança, a qual partilha de um estatuto de subalternidade com outros povos oprimidos e de subjugação ao masculino (como as mulheres), tem dificuldade em penetrar os discursos feministas e pós-coloniais? Porque se continua a designar por 'protecção' necessária à sobrevivência da criança e por 'educação' actos de adultos que são exclusivamente de domínio, de marginalização e de perpetuação de desigualdades e de imposição de interpretação adultas em relação à criança? Quais são e como podemos descrever as molduras disciplinares que prendem a criança e a subalternizam ao adulto?

As respostas a estas perguntas são longas e raramente conclusivas; algumas delas foram abordadas na primeira parte do estudo, outras sê-lo-ão na segunda; mas, no essencial, elas sinalizam marcos de um percurso que é preciso cumprir para uma história cultural da criança.

Convém chamar a atenção, neste ponto, para um aspecto particular da constituição de uma história cultural da criança, que depende ainda do modo como enunciámos as tendências contemporâneas de estudo cultural da criança, a inter-relação

de processos sociais de produção e de consumo de histórias de identidade infantil. Tal como Walkerdine (1997) demonstra, duas crianças do sexo feminino constroem facetas da sua história particular apoderando-se de narrativas televisivas, fílmicas e de contextos de actuação social (os concursos de beleza e de talentos para raparigas). No entanto, o registo deste acto de reprodução cultural criativa só se torna visível porque a investigadora escolhe contar esta história. Será que Eliana e Joana se contariam — por exemplo, na escola, entre amigos ou na sua família — deste mesmo modo? Conquanto se torne claro que a criança se encontra inserida numa espiral de acção entre quem produz imagens e quem as consome, em que os consumidores se tornam também produtores, tropeçamos inevitavelmente, no quadro da investigação da criança, com a ausência de articulação da voz da criança a não ser no quadro da investigação de adultos. Por este facto nos parece ainda inconclusa a investigação conduzida sobre crianças que as aborda no papel de receptoras de artefactos culturais, baseando-se na interacção com elas. Estamos longe ainda de conseguir perceber como as crianças — cada criança individualmente e cada comunidade interpretativa de crianças — usam as narrativas que ouvem, lêem, vêem e /ou as usam para se fazerem ouvir autonomamente de adultos e possivelmente, de maneiras diferentes, a não ser que analisássemos as histórias que as crianças escrevem, que interpretássemos os silêncios e os modos alternativos de elas usarem a linguagem — pelo brincar, pelo desenho, pelo corpo. A maior parte dos estudos sociológicos, porém, depende quase exclusivamente de um diálogo com as crianças, da capacidade de verbalização das crianças, aliada à observação delas.

Confrontados com estes problemas, quisemos situar os nossos estudos num plano complementar a este, de análise social dos lugares que as narrativas podem configurar para a vida de crianças historicamente situadas. Os quatro estudos que conduzimos focam o desenvolvimento, no seio de uma formação específica — a narrativa ficcional sobre a criança (ou *da* criança) —, de certos sentidos de criança, a criança no feminino, a relação da criança com a família, a configuração da criança selvagem, animalizada e violenta, da criança monstro, a predominante associação da criança a uma configuração espacial a partir de meados do século XX. A perspectiva cultural adoptada salienta que estes sentidos são formulados em conjuntos de obras ficcionais, onde são também contestados e modificados, ao longo do tempo. No seio de cada grupo de ficções da criança que

isolámos em cada estudo e entre eles, desenrola-se um jogo político de construções dominantes, residuais e emergentes de criança, em conflito nas múltiplas representações dela. A partir delas apercebemo-nos de estruturas de sensibilidade tanto no sentido de formas dominantes do sentir social como de expressão, na arte, de novas figuras semânticas de criança que tanto precipitam relações entre adultos e crianças como ansiedades civilizacionais de adultos, que estes ainda não reconhecem como tal nos processos sociais.

Situámos as ficções da criança como modo central de caracterização das sociedades ocidentais contemporâneas (no capítulo 2). Procurando sintetizar o teor das ficções da criança no século XX e as tensões principais sentidas na enunciação da criança, abordadas nos quatro estudos que se seguem, poder-se-iam considerar que as histórias sobre a criança são essencialmente sobre as ansiedades dos adultos e os modos da sua identificação social e cultural, construindo um outro-criança contra (ou com) o qual se identificar. Esta constitui, no entanto, uma perspectiva redutora. Se é certo que, durante séculos, escritores e cientistas construíram e sedimentaram visões e concepções específicas sobre a identidade humana, baseadas nos modos de cada indivíduo explorar a sua socialização e psique, bem como o domínio de um discurso simbólico sobre si próprio (Gergen 1989, 75), do qual a infância faz inequivocamente parte,¹⁵¹ e que a memória da infância é um dos modos mais potentes dos universos ficcionais de produção da criança, o século XX privilegiou e continua a promover a importância da experiência de crianças no presente da sua actuação, a observação de crianças, a procura da sua voz e do seu ponto de vista. Tal não significa necessariamente que possamos opor conteúdos da memória da infância aos da observação de crianças. Contemporaneamente, no quadro da investigação interdisciplinar da criança, as crianças (ou a infância) — não distingo neste momento entre a infância sentida como passado do adulto e a criança exterior a ele — constituem um discurso (de adultos) em que eles investem em si próprios, enquanto acalentam a ilusão de pensar ser possível conhecer a criança objectiva e directamente — aquelas que foram e aquelas que vêem. A representação de crianças na literatura encontra-se intimamente ligada a processos de memória de adultos, pelos quais se olha para, ou se recupera, o passado e porventura se individualiza a criança que se foi. Por

outro lado, a criança constitui também (ou, pelo contrário) um termo de referência social universal que esconde divisões e dificuldades históricas.

No entanto, de um modo geral, os textos ficcionais do século XX — sobretudo à medida que se progride no tempo — exibem uma preocupação cada vez mais consciente com a enunciação dos termos da relação entre criança (protagonista) e adulto (autor, narrador), não apenas em textos de cariz autobiográfico, mas também na ficção infantil e para adultos, na crítica recente de literatura infantil que a procura teorizar. A configuração da criança como o outro do adulto, um alienígena, um habitante de mundos de fantasia e de espaços segregados como os *nursery*, as ilhas, os jardins, os mundos fantásticos, simultaneamente exóticos e medonhos, é expressão e produção de uma retórica de identificação que procura articular diferenças e semelhanças entre o eu e o outro, quem narra e quem é narrado, o sujeito e o objecto da sua interpretação. É, por conseguinte, no quadro desta estrutura de sensibilidade, dominante no século XX, que coloca a criança na mesma posição do selvagem e do primitivo, do habitante de outro planeta, do animal, que se exaltam as diferenças entre adulto e criança, se des-familiariza a criança de um núcleo comum de humanidade, e se encontra um discurso de exclusividade para a definir como o 'outro'. A dominância deste modo de enunciação da criança não existe, porém, sem desafios, são plurais as ficções que envolvem a criança no século XX, como são diversas as histórias que contamos uns aos outros e pelas quais construímos sentidos para as nossas vidas.¹⁵²

Sobre a organização dos estudos

Se os conteúdos, sentidos e práticas da literatura ao produzirem ideias e imagens, constróem também, por intermédio delas, a realidade, sendo, por sua vez, influenciados pelos modos como esta é subjectiva e colectivamente vivida, torna-se importante analisar cuidadosamente quais são as histórias que configuram a criança, procurando perceber onde se originam e como se desenvolvem as ficções da criança no século XX. Estas são de violência, ficções de inocência segregada, de vitimização da criança às mãos de adultos ou da sociedade, ficções de poder, ficções de familiarização da criança para o adulto, ficções que des-familiarizam a criança, ficções de identificação sexual de tendências hetero- e homossexuais, recentemente abordadas por inúmeros autores (Rose

1992; Kincaid 1993; Plummer 1995; Kline 1996), ficções de fantasia que projectam a criança para fora do mundo racional, ficções domésticas que a enraízam no quotidiano familiar. Todas elas se entrelaçam num jogo de forças pelo qual se tenta definir e produzir a criança.

Não podendo abordar todas elas, o presente estudo visa contribuir para uma análise cultural e histórica da criança, salientando *como* os conteúdos e os modos de enunciação da criança se alteram ao longo de um século, em função de condições contextuais de certos modos de enunciação da criança; de hierarquizações entre sentidos de criança; de possibilidades de interpretar as mesmas ficções de modos alternativos e diversos; de transformações culturais que ditam novas figuras semânticas de criança e de escrita sobre ela. Situamos a nossa investigação em narrativas escritas ficcionais e na relação entre adulto e criança, entre as ficções para os adultos e as ficções para as crianças, procurando articular os sentidos de criança para adultos com aqueles que, sendo também consumidos pelos adultos, visam teoricamente englobar as crianças e moldá-las, enquadrá-las em modos de fazer sentido adultos.

Assim, o **estudo I, Raparigas**, questiona e teoriza a acentuação e sedimentação de uma imagem da criança no feminino, das classes médias, por oposição a uma naturalização do termo criança ao rapaz, no início do século XX, explorando bifurcações da imagem do feminino entre uma literatura para adultos e outra para crianças, uma cultura 'literária' e modernista e outra — a da literatura infantil — que se propõe construir pontes entre a simplicidade de uma cultura popular e uma educação para a leitura estética. O estudo procura também salientar o processo de construção de novas figuras semânticas da criança, contra-hegemónicas, por intermédio do feminino, da família e da domesticidade que foi, no entanto, remetida para as margens da literatura, nomeadamente para a literatura infantil por influência de cânones literários e da identidade sexual dos escritores. Não se trata de uma oposição frontal, mas muito mais de um certo tipo de escrita sobre a criança que a prefere localizar num outro centro cultural, nomeadamente o doméstico e as relações de crianças com mulheres, perturbando potencialmente a autoridade de um discurso literário sobre a criança.

Da análise comparativa dos textos de Henry James, *What Maisie Knew*, de Frances Hodgson Burnett, *The Secret Garden* e de Edith Nesbit, *The Railway Children*,

consegue-se um quadro sincrónico de luta por formas de produção da criança no feminino, situando nas raparigas a confluência de sentidos diversos sobre a sociedade, o papel da mulher, concepções de família e de criança, literatura e cultura popular. Institui-se também, de certo modo, uma dimensão subversiva na escrita de mulheres para crianças e para crianças que não pode ser acomodada num cânone falocêntrico, tanto mais que aquela se revela uma relação de consumo alargado que é sentida como ruína de uma cultura literária 'autêntica, moral e estética.

Os textos de ficção analisados são, por conseguinte, interpretados como produtos históricos que produzem a criança segundo duas lógicas contraditórias entre si, eles são em parte um discurso sobre a 'nova mulher' e 'a criança no feminino' e, em parte também, expressão de tensões e ansiedades dos primeiros anos do século XX e de como se negociam os sentidos do 'feminino'. A relação da criança com o espaço da domesticidade e com a esfera tradicionalmente dominada pelas mulheres não valoriza, no entanto, no início do século XX, as dificuldades de construção de uma nova imagem emancipadora para a criança (no feminino) num lugar que acaba por ser experimentado pelas mulheres como de subalternização. Este é, porém, um enfoque transversal do estudo seguinte, ocupado em explorar modos da relação de criança e família.

A Inquietadora Estranheza da Vida Familiar é o título para o estudo II, o qual explora interdisciplinarmente concepções de família para exibir uma ideologia poderosa que concebe a criança *na* família e como parte de uma organização familiar, usando, porém, convenções diferentes para a sua configuração nas obras de ficção infantil e para adultos e contribuindo, ao longo do século XX, para redefinições do termo 'família' em função da criança. Falar em família contemporaneamente constitui um eufemismo para referir a criança e também uma estratégia de autoridade sobre a criança. Partindo da leitura de dois textos de Ian McEwan, *The Child in Time* e *The Daydreamer*, exploram-se configurações da 'família' em narrativas da criança, instituindo tradições de escrita diferentes para as ficções destinadas às crianças e às que são comercializadas para adultos. A primeira é pedagógica no sentido em que reproduz e naturaliza, para o imaginário social e cultural da criança, a necessidade de um ambiente familiar, geralmente nuclear e tradicional. Apesar de nem sempre explícita ou central, a presença

de uma família é reconfortante para a criança, lugar da sua segurança e garantia de afecto incondicional, embora espaço também da sua contenção e evocativo de limites.

A outra tradição de escrita, presente em textos para adultos, teoriza não apenas o conceito de 'família', as dificuldades de relação entre pais e filhos e os perigos que se escondem na família enquanto instituição que apoia as relações privadas entre adultos e crianças, das quais se espera a transmissão cultural de valores dos primeiros para as segundas.

O estudo III, intitulado **A Voz do Monstro**, foca a configuração da criança como o 'outro' do adulto, começando por propor uma reflexão sobre *Lord of the Flies* e outros textos — *Where The Wild Things Are*, de Maurice Sendak e *Knowledge of Angels* de Jill Paton Walsh — em relação com questões da voz infantil, de estrutura e agência humana, continuando a explorar a divisão entre cânones literários e as obras por ele marginalizadas, textos da criança para adultos e obras para crianças. O seu argumento principal é o de que certas narrativas e sentidos de criança se tornam dominantes, porque instituições como a universidade ou políticas educativas as projectam para a ribalta, como no caso de *Lord of the Flies*. No entanto, comunidades interpretativas como aquela em que nos inserimos — de investigação da criança, de reacção política contra os cânones literários que perpetuam o poder de certos autores e textos sobre outros, favorecendo desigualdades e certas imagens de criança — permitem que se releia uma obra particular de modos diferentes, tal como a articulação da leitura de uma obra num contexto mais vasto, do qual foi isolado, permite recontá-la de outra perspectiva. Expõe-se como uma narrativa domina a imaginação literária sobre a criança em virtude de políticas de divulgação do texto, de modos predominantes de o apresentar como o 'clássico' da infância para o século XX, influenciando poderosamente maneiras de os críticos literários lerem o texto que realçam determinadas concepções violentas e negativas de criança. É nosso intuito demonstrar que a narrativa de William Golding se inspira intertextualmente em textos do passado, que ele é um texto cultural, uma construção da criança e do adolescente que favorece a hegemonia adulta em relação à criança e que tem servido, na recepção, para favorecer uma determinada construção da criança sobre outra, assente basicamente num processo de outração negativa da criança.

O derradeiro estudo (IV), *Os Espaços da Criança*, prossegue a documentação de estratégias de outração da criança, mas adota uma perspectiva mais diacrónica que o estudo anterior, bem como um enfoque numa geografia cultural da criança, segundo a qual se procura traçar o desenvolvimento de uma concepção particular da criança como espaço-tempo. A construção da criança dificilmente pode ser desligada, a partir de meados do século XX, de uma concepção de espaço, que evidencia, em narrativas autobiográficas e da memória, a criança como ligação entre passado e presente, sentidos menos como dimensões temporais do que espaciais. O passado e o presente de um mesmo indivíduo configuram dois espaços, o da criança e do adulto que, em vez de parte de uma mesma continuidade individual, são representados como dois indivíduos distintos.¹⁵³ Constata-se, porém, que mesmo em narrativas não biográficas se podem delimitar espaços naturalizados como 'infantis', os jardins, os *nurseries*, as ilhas de aventuras, os barcos, espaços contidos que possibilitam a construção de um mundo exclusivamente povoado por crianças.

O modo de construção da criança em relação com o adulto pela definição e justaposição de espaços e territórios, que passou despercebido nos anos cinquenta, quando é articulado em *The Go-Between*, ou em *Tom's Midnight Garden* tornou-se num padrão de escrita que os públicos estão preparados para aceitar. Está-lo-ão, porventura, dada a crescente teorização que interliga geografia cultural, história cultural e estudos culturais, mas não é esta a linha de argumentação que propomos.¹⁵⁴ Privilegiamos uma perspectiva de história cultural que evidencia como os textos da criança transformam 'crianças' e 'paisagens' pela imaginação literária, interligando construções culturais de criança como espaço com concepções mentais e enunciações linguísticas da criança. A enunciação de identidades adultas e infantis, a nível pessoal, com locais não pode ser, contudo, desligada da análise de como o campo, a natureza, os jardins e as ilhas constituem, até meados do século XX, sistemas predominantes de sentido (positivo) e de representação da criança (saudável), que evoluem nos sentido da progressiva inclusão de outros (e pontualmente dos mesmos) sítios, — as ruas da cidade, os interiores de casas, inevitavelmente sinalizadores de uma outra concepção de criança, constituindo culturas pelas quais os adultos interpretam as crianças e que progressivamente se vão tornando mais negativas. Os espaços da criança devem, por conseguinte, ser entendidos como

modos fundamentais da sua enunciação ao longo do século XX e estratégias importantes para a constituição da diferença da criança e para a sua outração do adulto no quadro de um debate sobre a natureza (humana) urbana industrializada.

ESTUDO I

RAPARIGAS

Preâmbulo

O vocábulo 'child' é, em inglês, gramaticalmente neutro até ao momento em que é substituído para referir um rapaz ou uma rapariga, isto é, um género ou identidade sexual, afirma De Lauretis (1987, 5). No entanto, a criança, desde que nasce, possui um sexo e uma identidade sexual, uma representação em termos que lhe preexistem e que, como argumenta aquela autora, se baseia na oposição rígida dos dois sexos biológicos.

Mas para o início da vida material dos indivíduos convergem simultaneamente um sistema de género e uma estrutura conceptual específica, a de ser criança. A concepção cultural da 'criança' (entenda-se também, assexuada) opõe-na à categoria do adulto por intermédio de um sistema etário, de produtividade ou outro e promove um sistema de valores sociais, políticos e económicos, uma hierarquia de desigualdade social, uma assimetria e uma dimensão do desejo. 'Ser criança' constitui-se desde há três séculos no ocidente como primeira instância ideológica que oprime as crianças. O género constituirá uma segunda, que algumas investigadoras poderão considerar primária.

Quando a categoria do género adquire uma importância tal que anula as fronteiras de idade que separam mulheres de raparigas, bem como questões de classe, de etnia ou de modalidades regionais de existência, constitui-se uma universalidade fictícia da 'rapariga'

que esconde problemas e contradições de representação e mascara contextos político-culturais de representação (vide Butler 1990; 1993).

Na configuração da criança como rapariga na ficção e como receptora de um determinado tipo de ficção podemos, porém, inscrever uma acção política que torna visível a comunicação de adultos (mulheres) com raparigas e descrever os efeitos de políticas de representação do feminino na criança, além de identificar formações discursivas como a constituição de comunidades de mulheres e crianças.

A figura da rapariga — a construção da feminilidade da criança — no início do século XX constitui-se em dois campos discursivos muito ligados ainda a estados considerados 'naturais' da criança. De um lado encontra-se a rapariga 'maternal' que cuida de e protege outras crianças e que privilegia os laços de afectividade e de assimilação cultural com figuras femininas e maternais. Do outro lado perfila-se um modelo de feminilidade dependente de concepções da criança inocente, criativa, passiva, amoldável, enclausurada na infância, embora embrionicamente também vagamente erótica e sedutora para o olhar adulto (masculino). O erotismo infantil no feminino, no início do século, não ameaça ainda os limites que definem a categoria 'criança' como ocorre, por exemplo, na *Lolita* de Nabokov na qual a sexualidade infantil configura a corrupção de um estado de inocência pelo qual se define a criança, permitindo que se fale em erotização pedófila da criança. A pedofilia associada à sexualidade infantil e ao erotismo tem constituído uma das linhas de investigação mais fecundas dos estudos da criança (vide Rose 1992; Kincaid 1992; 1998; Walkerdine 1997; 1998; Jenkins 1998a; 1998b; Sedgwick 1990; 1998; Giroux 1998; Kuhn 1998 como exemplos) e dela não nos ocuparemos directamente no presente estudo.

Introdução

Existe, no limiar do século XX, uma escrita sobre a criança das classes médias que não é homogénea, como o não são as próprias classes designadas por médias, nem, em particular, os edifícios culturais que a nossa contemporaneidade erigiu como 'a literatura da transição do século XIX para o XX'; esta constitui-se essencialmente como uma cultura literária de grandes romancistas,¹⁵⁵ dramaturgos e poetas de um lado e, do

outro, uma cultura popular, comercial, marginal aos grandes cânones literários. A literatura para a criança¹⁵⁶ define-se intersticialmente, em simultâneo, como cultura literária de grandes obras e autores e para-literatura, que visa transformar as crianças em leitores do cânone (adulto) — um sub-produto ficcional que ocupa apenas os tempos livres de um número cada vez maior de crianças alfabetizadas, ou que, divertindo-as, visa também implicitamente instruí-las nos valores adultos das classes médias. A criança é, naturalmente, configurada de modo diverso em cada um dos contextos específicos de escrita e de organização da ficção, e, no quadro da produção cultural literária, o contraste de imagens ficcionais e da sua utilização, entre a literatura para adultos e aquela que é destinada às crianças, articula pressuposições e valores culturais e ideológicos específicos de adultos que, em face de contextos de recepção diversos (muitas vezes, apenas implícitos), orientam diferenciadamente as práticas de representação da criança.¹⁵⁷

Em nosso entender, uma tensão evidente, no início do século XX, no contexto de representação literária da criança, organiza-se em torno da produção do *feminino* na criança, de modo consciente e explícito. Trata-se, sobretudo, de um problema de representação cultural da rapariga, na sociedade e na cultura, e particularmente de concepção de uma escrita que pensa nas raparigas enquanto leitoras reais ou implícitas, e de constituição de uma literatura infantil especificamente para raparigas, mas também de articulação de novas formas do 'feminino' numa época de transformações culturais do papel social da mulher. Para a representação da criança no feminino convergem, neste período, imagens de inocência passiva e heróica que se mesclam com, e que progressivamente cedem lugar a, concepções alternativas de uma criança dinâmica, activa, sujeito de experiências e de brincadeiras. A representação da rapariga — de um modo específico e sexuado de ser criança — centra-se essencialmente na ideia da criança como um indivíduo ligado à família e à comunidade, elo de transmissão e reprodução cultural. Ora, este sentido de representação contradiz a concepção de criança (rapaz ou rapariga), que se vulgariza no início do século, de um outro intrinsecamente diferente, enclausurado espaço- e temporalmente numa 'infância' e circunscrito a comunidades exclusivamente infantis. Serão os 'jardins secretos' da infância expressão estática da infância recordada por adultos e de uma criança em abstracto — predominantemente representada no masculino e/ou destituída de uma identidade sexual? Ou estaremos nós,

no limiar do século XX, perante uma sensibilidade que, à luz de projectos de transformação da feminilidade procura definir modos específicos e inovadores de ser e de representar a criança no feminino?

Em práticas culturais distintas de representação da rapariga (para adultos e para crianças) torna-se evidente que existem ideologias em conflito e confronto sobre a criança, bem como os modos de elas se integrarem em, e se relacionarem com, forças históricas do período finissecular, particularmente ocupadas com a definição e idealização de identidades sexuais para a mulher (e para a criança). Estas não se distanciam, porém, jamais da tentativa de constituição de um discurso específico sobre a criança, que acentua a diferença desta do adulto.

No presente estudo, procuramos, por conseguinte, tecer uma rede de relações históricas de articulação de práticas culturais artísticas, que funcionam como arte, teoria estética, posição política e entretenimento para adultos e para crianças, oferecendo imagens de criança para consumo, com práticas sociais e culturais mais vastas, discursos críticos sobre a definição e a função da ficção para crianças, modos contemporâneos de narrar historicamente e de avaliar a escrita do passado, discursos de idealização da identidade feminina e relatos da experiência de mulheres, concepções de família.

As práticas de representação literária operam, para nós, como partes constituintes de um discurso sobre a criança ou, mais precisamente, de um discurso que estabelece fronteiras entre adulto e criança e as vigia. Entendemo-lo não apenas como um sistema de representações da criança com autoridade e poder para definir o que é uma criança, mas igualmente como um espaço potencial de dissidência. Não se trata, porém, de dissidência infantil, mas essencialmente de um espaço onde se articulam, no início do século XX, formas de subversão do poder e da autoridade, instituídas essencialmente pela escrita de mulheres, que encontram, na ficção infantil, imagens de criança no feminino alternativas às vitorianas e aos modos de a 'grande literatura' conceber a 'criança'.

Embora a literatura opere no quadro dos limites da estrutura social no sentido da assimilação e da incorporação (Brannigan 1998, 173), existe no papel marginal da ficção infantil enquanto simultaneamente material marginalizado da literatura, — muitas vezes pela sua popularidade, ou apenas por se considerar matéria de leitura de transição (ou de preparação) para uma 'cultura literária' hegemónica — e instituição de adultos para

crianças, uma certa potencialidade de dissidência que importa tornar visível enquanto tal, a partir de momentos de tensão nas ideologias dominantes de criança.

As tensões de representação da criança num mesmo espaço/tempo históricos são visíveis na contraposição de obras de escritores raramente lidos em conjunto, como Henry James, Frances Hodgson Burnett e Edith Nesbit, cujas vidas literárias se entrecruzam e que tomamos, no presente estudo, como exemplificativos de posições culturais de um escritor canónico, uma escritora popular e uma escritora para crianças, suspendendo, por momentos, as alterações operadas contemporaneamente relativas à sua recepção crítica, que transformam, por exemplo, Edith Nesbit numa presença cada vez mais notada e influente nos cânones literários feministas e da literatura infantil.¹⁵⁸ Para a história cultural da representação da criança, três textos destes autores, *What Maisie Knew*, *The Railway Children* e *The Secret Garden*, permitem-nos identificar modos distintos de construção da criança, para adultos e para as próprias crianças enquanto leitoras implícitas de uma então recém-constituída subdivisão geral da literatura — a ficção infantil, bem como o contributo diferenciado de mulheres e homens, enquanto escritores, ditado por vidas pessoais, necessidades económicas e profissionais, e critérios de publicação, circulação e recepção de textos.

Basicamente, a literatura para adultos, quando elitista, — isto é, chamada a configurar um projecto estético-cultural de uma auto-proclamada elite literária — idealiza a criança. A ficção infantil, mesmo quando elitista, — isto é, posteriormente integrada em cânones do que as crianças devem ler e do que é historiado como 'literatura infantil' — é inevitavelmente mais popular, no sentido de dirigida a um público específico, e não particularmente culto ou letrado, com propósitos de o entreter e educar. Ao mesmo tempo que promove ideais para consumo das crianças e para consolidação da sua auto-imagem de acordo com pressupostos adultos, dando expressão a desejos adultos vários, os autores (quando conscientemente se consideram escritores para crianças) envolvem-se também com o que pensam ser o gosto de crianças particulares (quase sempre, as das classes médias, nos séculos XIX e XX) e os seus modos de vida concretos. A justaposição destas duas culturas de criança torna-se particularmente visível no modo como cada um dos textos seleccionados para esta leitura em conjunto, *What Maisie Knew*, *The Secret Garden* e *The Railway Children*, articula imagens e ideais da criança no feminino no

quadro de movimentos sociais como o sufragista que idealiza uma 'nova mulher' na sociedade, de reformas educativas que abrangem as crianças no geral, e algumas do sexo feminino em particular, de legislação protectora de direitos elementares das crianças à vida digna e protegida, do 'Child Study Movement' (movimento sobre a criança que se propõe observá-la com rigor, educá-la e protegê-la) e do interesse cada vez mais científico (masculino) pela criança no início do século XX, que se auto-intitulava 'da criança'.¹⁵⁹

Literariamente, as duas culturas de criança conjugam a representação da liberdade infantil em comunidades exclusivas de crianças com o da sua alienação num mundo de adultos, confluindo, no entanto, para uma prática uniforme de maior rigor na observação de crianças, dos seus hábitos, pontos de vista, acções, brincadeiras. Este modo de consideração da criança, aparentemente mais realista e mais genuinamente interessado na criança como um indivíduo intrinsecamente distinto do adulto — que marca o início do século XX e se revela na implantação da investigação científica sistemática da criança — coloca-a igualmente como objecto de discursos de autoridade adulta que, se a tornam politicamente visível, a enredam também inevitavelmente no desejo do adulto, no sentido que Michel Foucault lhe atribui em *A História da Sexualidade* (1994) de uma relação que entrelaça verdade, sexo e vigilância.

A representação da 'rapariga', que articulamos provisoriamente na coexistência de duas culturas,¹⁶⁰ promove, por um lado, uma área de interesse adulto nas percepções da infância, interessada em idealizar a criança, produzindo imagens fantasiadas de uma criança espiritualizada, etérea, que não é reconhecível na existência concreta e real de crianças. Nela tanto se inserem as figuras de criança idealizadas cerebralmente por Henry James, como as de Kenneth Grahame ou de Kate Greenaway, com as suas pequenas figuras dançantes envoltas em vestidos Império. James idealiza, de 1897 a 1899, para adultos, na criança de *What Maisie Knew* (1897) e nas jovens de *The Awkward Age* (1899),¹⁶¹ uma imagem de inocência incorruptível e de consciência profundamente permeável (e simultaneamente resistente) às condições degradadas de uma sociedade, que encontra expressão literária feliz na imagem da menina (Maisie) e das raparigas (Aggie, Nanda).

Por outro lado, em constituição no sistema da representações da criança, detecta-se um interesse na — e preocupação com — a criança enquanto tal, com as suas experiências (mesmo que triviais) de vida nas classes médias, enquanto mercado de ficção imaginativa e realista ou fantasista, enquanto aluno/a de um sistema de educação onde se operam transformações interessantes de idealizações da criança. Frances Hodgson Burnett experimenta romper com a imagem vitoriana da criança obediente e da rapariga passiva e decorativamente bonita em *The Secret Garden* (1911), obra de ficção destinada às crianças, e seduzi-las com imagens delas próprias julgadas apropriadas pelas comunidades adultas. Mary Lennox começa por ser feia, desagradável e hostil — uma espécie de Jane Eyre em criança, explicada às crianças — transformando-se numa rapariga activa e curiosa, companheira de Dickon e de Colin, embora simultaneamente também numa imagem de regeneração para o primo Colin, doente, e agente da reconciliação e reaproximação daquele com o pai, Mr. Archibald Craven, ainda no contexto, portanto, de uma sensibilidade vitoriana que atribui às mulheres e às raparigas o dever de zelar por, e servir, os elementos masculinos do seu enquadramento doméstico, mas igualmente no contexto de uma nova sensibilidade em relação à criança que a enceira nos jardins secretos da infância.

As contradições na construção de uma identidade sexual da rapariga Mary, autónoma e activa, mas simultaneamente subalterna ao masculino, órfã e dependente da sua inserção numa família, promotora de uma ideologia de aventuras infantis e presa ainda à autoridade de figuras adultas matriarcais, são retomadas no texto de Edith Nesbit, de 1905-6, *The Railway Children*, que no mesmo contexto de escrita para crianças 'inventa' uma fórmula de sucesso, as aventuras (domésticas) de um grupo de crianças, neste caso irmãos, configurando uma nova imagem de rapariga em Roberta (diminutivamente apelidada Bobbie), filiada na família, no ambiente doméstico e no contexto rural. Bobbie desafia imagens vitorianas de feminilidade, mas simultaneamente estabelecendo uma continuidade cultural com a mãe, no quadro de uma família matriarcal, alimentando assim a ideia de uma 'comunidade de mulheres' (Auerbach 1978), de actividades femininas ligadas à domesticidade e ao valor nutritivo da família, de apoio mútuo entre mulheres (mãe e filha) e de uma decorrente capacidade interventora no mundo dos homens. Ideologias complexas de criança estas em que a rapariga, apesar

de representada em contextos de aventura exclusivamente infantis, é chamada a preencher papéis femininos e a simbolizar a subversão destes em contextos políticos, culturais e sociais específicos. Nenhum destes textos protagoniza aquilo que se poderia designar como 'crise no sistema de representações' da criança, embora usem — como a crítica contemporânea se tem encarregado em clarificar — modelos que desafiam estereótipos femininos e, assim, ameaçam a estabilidade da autoridade patriarcal para nomear e definir identidades femininas, abrindo na categoria 'criança' um espaço para modos de sentir e experiências femininas.

Na área da chamada literatura infantil, no início do século XX, constitui-se na articulação de uma produção de mulheres para crianças e de um público (adulto) que consente e de outro, infantil (e adulto), que consome, uma cultura específica de infância que não é linear, simples ou una e que pode ser (nem toda o é) subtilmente subversiva em virtude da sua dupla marginalização como literatura para crianças e como escrita para mulheres. Desta cultura de criança fazem parte não só os textos de Burnett e de Nesbit, escolhidos para análise pelo modo como procuram inovar representações ficcionais de raparigas, mas igualmente, por exemplo, as séries de histórias sobre raparigas na escola — o 'girls' school story' — como *The Fortunes of Philippa* (1906), *Miss Kaye's* (1908), *A Fourth Form Friendship* (1912) da popular artífice do género, Angela Brazil, que representam as raparigas, segundo Mary Cadogan e Patricia Craig (1986, 113), como "um conjunto de alunas coradas, plenas de vivacidade e de saúde, robustas, bem desenvolvidas, que haviam substituído o dedal e o espaldar por uma pilha de livros novos, um expansor de tórax e um 'stick' de hóquei". Quanto desta representação da rapariga constitui uma idealização, quanto a representação do privilégio de uma pequena fracção de raparigas das classes médias é difícil de determinar, mas estas são imagens de rapariga divulgadas por uma ficção popular entre elas, continuada durante a primeira guerra mundial, que até aos anos 70 foi ignorada pelos historiadores e críticos de literatura infantil e popular e que, contemporaneamente, se tornou visível em estudos críticos.

As tensões entre estes textos e outros, nos quais se incluem os do gigante literário que é, hoje, Henry James são visíveis porque existe entre eles um denominador comum. O que os une são configurações da criança no feminino e a coexistência temporal e

espacial dos seus autores, mas também uma utilização do ponto de vista da criança (com maior ou menor envolvimento com a voz da criança) que tanto serve propósitos cómicos (em James e Nesbit), didácticos e empáticos (em Burnett), como serve o sentimentalismo do adulto em relação à criança (Burnett), observações cuidadosas das reacções das crianças isoladamente e em comunidade, bem como ideologias de família. O ponto de vista infantil opera também como estratégia de crítica do mundo adulto, dada a inexperiência (e/ou inocência) da criança em relação a modos adultos de percepção (James).

O que separa estas três obras de ficção são, como temos vindo a esboçar, contextos de escrita muito diversos, percursos pessoais e profissionais dos seus autores, ideais de feminilidade em transição, com repercussão para a representação de identidades infantis, e conceitos culturais diferentes de criança, que se interligam uns com os outros, mas que, para efeitos de uma clarificação das culturas de criança no limiar do século XX, entendemos trabalhar separadamente a partir dos três textos, sem, contudo, anular o dinamismo de uma imagem de criança no feminino que, num curto período de tempo, se modifica radicalmente de anjo do lar e vítima passiva e inocente em rapariga activa e decidida, agente nos destinos de outros e na resolução de problemas familiares e sociais.

As repercussões culturais mais significativas dos novos modos de articulação da criança no feminino não podem ser desligadas de um discurso presente na definição da literatura infantil que configura a presença de grupos de recepção diferenciados entre si e a necessidade de subdividir a ficção infantil em subcategorias não apenas de 'género', mas essencialmente de 'receptores'.¹⁶² Se tradicionalmente (desde o século XVIII, altura em que se considera ter sido constituída) e, por omissão patriarcal, a literatura infantil sempre fora dirigida ao rapaz das classes médias, o público específico das raparigas torna-se visível e valorizado na transição do século XIX para o XX. Sempre existiram histórias com protagonistas raparigas que, presumivelmente, visavam captar o interesse das leitoras femininas, mas a constituição de um discurso sobre uma ficção exclusivamente para raparigas constitui uma novidade cultural que precisa de ser interpretada. Nem o texto de Nesbit, nem o de Frances Hodgson Burnett o são exclusivamente, mas ganham relevância cultural ao serem relidos à luz de mais esta variação cultural da literatura

infantil, expressão também ela de ideologias em conflito no quadro dos valores e normas dominantes das classes médias.

A constituição de 'duas culturas' de criança no feminino, no seio das classes médias, não pode igualmente ser desligada de um debate cultural mais alargado que opõe, no início do século XX, a presença de atitudes de des-filiação e de transição de relações humanas de filiação para outras de afiliação (Said 1983), que resultam na articulação de imagens de crianças abandonadas, órfãs, rejeitadas pelos próprios pais, a uma cultura para crianças que celebra, por um lado, a sua existência à margem dos adultos, em mundos por eles protegidos, mas em que estes se encontram ausentes e, por outro, pressupõe o lugar natural da criança na família e trabalha mesmo no sentido de uma certa identidade entre adultos e crianças do mesmo sexo. Um aspecto desta sensibilidade é aquele que pretendemos ilustrar a partir de modos de as raparigas se inserirem em comunidades de mulheres, no contexto doméstico ou da família e de evoluírem de uma posição em que são 'servidoras' tímidas e altruístas do masculino e da história, para outra, em que antagonizam dissimuladamente pressões do masculino, apropriando-se de modos de constituição da história nos seus próprios termos (Auerbach 1978, 167). É interessante, no entanto, compreender como esta nova imagem da rapariga, para a qual Foster and Simons (1995) chamam a atenção no seu estudo intitulado *What Katy Read*, se desenvolve em associação com representações da vida familiar em *The Railway Children*, em continuidade plena com textos americanos como *Little Women* (1868) de Louisa May Alcott ou de narrativas inglesas, nomeadamente de Elizabeth Gaskell (1810-1865) (em *Cranford* (1853), por exemplo), e não de libertação da família como na *Jane Eyre* de Charlotte Brontë, o que nos obriga a reflectir sobre as especificidades próprias da produção da literatura infantil, as identidades sexuais dos e das escritores/as, os valores, estereótipos e preconceitos culturais na produção de imagens de crianças no feminino, na transição do século XIX para o XX, bem assim como numa das polémicas contemporâneas dos estudos de juventude que argumentam que o lugar principal de operação de controle das raparigas é, ao contrário do que acontece com os rapazes, a família (Nava 1992, 79-80).

Henry James, *What Maisie Knew* — “És uma coisinha incómoda,
triste e deplorável”

[Maisie] tinha um novo sentimento, o sentimento de perigo, contra o qual desenvolveu um novo remédio, a ideia de um eu interior, ou, por outras palavras, de dissimulação. Ela descobriu a custo e com signos imperfeitos, mas com um espírito prodigioso, que tinha sido um centro de ódio e uma mensageira do insulto, e que tudo corria mal porque ela tinha sido usada para o tornar assim. Os seus lábios entreabertos selaram-se com a determinação de não mais se abrirem. Esqueceria tudo, não repetiria nada e quando, como tributo da aplicação bem sucedida do seu sistema, começaram a chamar-lhe uma pequena idiota, experimentou um prazer novo e penetrante. Quando, por conseguinte, à medida que ia crescendo, cada um dos pais lhe anunciou que ela se tinha tornado chocantemente aborrecida, tal não ficou a dever-se a nenhuma contracção real da sua pequena corrente de vida. Ela estragava o divertimento deles, mas aumentava praticamente o seu. Via cada vez mais; ela via de mais. (James 1985, 43)¹⁶³

Esta é a Maisie de Henry James num momento crucial de elaboração de uma estratégia que lhe permita resistir ao divórcio dos pais e consequente disputa da posse dela para fins próprios e egoístas dos pais e num trecho que ilustra o modo como Maisie serve a técnica narrativa de Henry James; dela são as percepções (e as limitações destas)¹⁶⁴ e a consciência, da narração (adulta) na terceira pessoa, o controlo e a flexibilidade, o cálculo artístico puro, a análise psicológica e filosófica, as curvas elegantes da linguagem, a simetria perfeita da narrativa, a intensa estilização e concentração de sentidos, a sintaxe enrolada em reviravoltas e curvas, que nos distanciam do fluir natural (ainda que sincopado e imperfeito) da consciência de Maisie. As imagens são apropriadas à experiência de Maisie, para quem a vida é “um longo, longo corredor com filas de portas fechadas”, em relação às quais aprendera que “a estas portas era melhor não bater”. As experiências difíceis da sua infância, que dramatiza quando brinca com a boneca Lisette, versam sobre a sua relação com a mãe e expõem o que ela entende do egoísmo da mãe, da sua vaidade e do seu desamor em relação à filha.

Maisie vê de mais, para James e para nós (leitores adultos), não tanto porque o que vê parece incompatibilizar-se com uma ideia de inocência que Maisie é chamada a representar, mas essencialmente porque o que vê a transforma numa criança passiva, obrigada a dissimular, a esconder o seu ‘eu interior’ — que a narração procura a todo o

custo tornar visível. Maisie é simultaneamente construída como uma perspectiva por dentro, uma consciência com repentinos clarões de percepção, e um eu interior que se esconde e que luta contra o meio e as pressões de socialização. Crucial na arquitectura de Maisie é precisamente a separação entre o interior e o exterior, constantemente dramatizada na sua construção, (...) "estar presente na sua história de uma maneira tão distante, como se só pudesse alcançar a experiência premindo o nariz contra um caixilho de vidro".¹⁶⁵

Mas importante também é percebermos as implicações de uma narração adulta que fala em nome da criança, valorizando as suas dominantes afectivas e ideológicas como presença focalizadora do material narrado. A aparente valorização do universo psicológico de Maisie, da sua consciência, fica assim espartilhada numa narração que o interpreta a seu modo e de acordo com valores perfilhados pelo narrador, sem que se firme um qualquer tipo de heterogeneidade ou de conflito entre a narração e a experiência de Maisie.

Retrospectivamente, no prefácio ao volume XI da edição de Nova Iorque das suas obras, escrito pelo próprio Henry James, o autor explica como desenvolveu o texto a partir de um episódio que lhe teria sido narrado sobre uma criança que, filha de pais divorciados, se vê 'rejeitada' quando um deles decide casar de novo e que é empurrada de um progenitor para outro. James parte de premissas que, para ele, são claras, a situação da criança enquanto uma pequena consciência em expansão tem de ser salva e utilizada como registo de impressões. Em vez de se submeter ao egoísmo dos pais, o "nosso pequeno agente operador de maravilhas" criaria novos laços íntimos que juntam aqueles que melhor estariam separados e separam os que melhor ficariam juntos. O grande desafio que o mestre se coloca consiste em "fazer da, e manter a, sua tão limitada consciência o campo da minha pintura ao mesmo tempo zelando com cuidado pela integridade dos objectos apresentados" (James 1985, 26), sem abdicar das complexidades das situações, apesar de focadas pelas notações confusas e obscuras de uma criança (James 1985, 27).

Ao conceber Maisie, James pressupõe que o que a criança poderia entender deixaria vazios e hiatos por preencher, pelo que ele se atribui a missão de interpelar o que a criança viu e presenciou, já que a criança lhe parece incapaz de entender o que vê ou

apenas capaz de interpretar erroneamente. O autor acredita que “as crianças pequenas têm mais percepções do que termos para as traduzir; a sua visão é em qualquer momento mais rica, a sua apreensão até constantemente mais forte do que o seu vocabulário disponível ou sequer produtivo”. Os termos de Maisie estão presentes nas suas conclusões, mas sempre amplificados e modificados pelos comentários do autor. James trabalha, assim, num plano de idealização da criança, assente em lugares-comuns dominantes no seu tempo: as crianças têm pouca articulação linguística mas são dotadas de uma percepção vasta das coisas, que são incapazes de exprimir; delas é uma visão ‘original’ do mundo que as rodeia, nelas também se configura uma inviolável inocência, mesmo no seio de um mundo de corrupção. E James deixa também claro qual o papel do adulto em relação à criança — o do paternalismo, da observação, do ‘falar em nome de’ e de invasão dos silêncios linguísticos e da experiência da criança.

Apesar de existir uma subtil análise psicológica dos mecanismos de defesa de uma criança rejeitada pelos próprios pais — como o passo transcrito descreve —, não podemos deixar de concluir que Maisie vale essencialmente enquanto técnica literária, mais do que enquanto representação realista das experiências de uma criança. Maisie é valorizada pelo seu autor e criador como um ‘centro irónico’ extraordinário, por produzir um tipo de conhecimento muito mais vasto do que o que ela sabe de facto; mas funciona igualmente como um elemento que confere dignidade ao que a rodeia, transformando relações humanas sórdidas, ou pouco saudáveis, em matéria de poesia, de tragédia e de arte, pela sua ‘boa fé’, a sua frescura indestrutível, a sua vivacidade de inteligência, que fazem vibrar o ar infectado e a monstruosidade do vício que a rodeiam.

O autor é claro quanto aos seus propósitos no prefácio em que apresenta Maisie. Maisie é uma peça de uma lógica perfeita e de uma trama absolutamente simétrica que se organiza em redor dela. Maisie representa, para o autor, “a minha pequena consciência em expansão”, o “meu interessante pequeno mortal”, “uma mente infantil”, “o meu leve recipiente de consciência”, o “nosso pequeno agente maravilha”. Ela é uma técnica narrativa ideal para construir ironia e um centro moral no texto, porque James escreve no quadro de uma sensibilidade — na transição do século XIX para o XX — em que a criança é inocente e diferente do adulto. No prefácio de 1907 (James 1985, 26) à sua obra, Henry James escreve assim da sua personagem infantil,

(...) o meu leve recipiente de consciência, oscilando numa tal corrente, não poderia ser, por questões de verosimilhança, um rapazinho rude, dado que para além do facto de os rapazinhos nunca se encontrarem tão presentes, a sensibilidade das jovens é indubitavelmente maior no início da juventude (...) ¹⁶⁶

Para James, a sensibilidade e permeabilidade da criança ao que a rodeia e a sua presença em contextos familiares, onde se desenrolam as querelas matrimoniais, as cenas de ciúme, os adultérios e as infidelidades, apontam para a escolha de uma rapariga. Nesta sua posição ideológica conglomeram-se, porém, uma ideia do estatuto ficcional da criança — ou melhor, da 'rapariga' — e uma forma da sua representação no imaginário individual de James ¹⁶⁷ que vale a pena explorar com maior minúcia; a utilização de 'leve' (light) aponta não apenas para a receptividade de Maisie ao que a rodeia, mas também, quando conjugada com o verbo 'oscilar' (sway), para a sua permeabilidade e ausência de força de vontade ou de uma posição de sujeito para fazer frente ou se opor à sucessão de acontecimentos. Maisie é, de facto, caracterizada como presa às sensações de cada momento, vivendo o presente irreflectidamente, ou apenas com o intuito de agradar a todos e de corresponder a todas as solicitações; na ausência de Mrs. Wix, mal a recorda; quando, ao passear com Sir Claude encontra a mãe de braço dado com um capitão, conversa com este como se Sir Claude tivesse cessado de existir como seu amigo e protector. A imagem de um recipiente à espera de ser preenchido confirma a opção de James pela imagem da criança receptiva e amoldável que ele considera, no entanto, ser apenas aplicável às meninas, permeavelmente à espera de serem preenchidas com um tipo de conhecimento que o texto define: diplomacia, delicadeza de sentimentos, aquiescência, cedência perante o desejo e o prazer dos outros, permeabilidade e superficialidade. A prová-lo está o facto de a educação que recebe pouco ou nada influir no seu carácter ou atitudes, a não ser superficialmente, a convivência diária com a ignorância romanesca de Mrs. Wix, com os ambientes masculinos, ambiguamente eróticos, em casa de Beale Farange, com a vaidade e frieza egoísta da mãe, Ida, com a esperteza sedutora e competitiva de Miss Overmore, com a sedução, irresponsabilidade e boémia de Sir Claude, deixa Maisie igual a si mesma: uma definição de criança, basicamente inocente, pura, passiva, acomodatória, que dignifica a sordidez das relações

adultas com a sua presença inocente, fresca, de boa fé, que observa e vê, mas não compreende ou assimila.

Maisie é criança em função do autor como o possessivo enfatiza, e foi reduzida à sua consciência; ela é só mente, só silêncios ou olhares e tem — quando comparada com a Mary Lennox de um texto publicado uma década mais tarde, *The Secret Garden*, de Frances Hodgson Burnett, ou Roberta, de *The Railway Children*, de Edith Nesbit — pouca acção, além de que raramente ouvimos a sua voz. De resto, a estratégia de iludir o nome da personagem com fórmulas do tipo “o meu leve recipiente” ou “a minha pequena consciência em expansão”, “o meu interessante pequeno mortal”, aponta inequivocamente para a miniaturização da personagem e para a sua obliteração enquanto criança. Maisie foi objectificada numa consciência ideal para representar um ponto de vista moral um mundo pleno de cruezas e de hipocrisias, dado que é configurada sem preconceitos e inexperiente dos hábitos sociais do mundo adulto.

Constrói-se, assim, uma imagem de criança sobre os seguintes termos: uma identidade infantil estável e inviolável pela sordidez do mundo e das relações dos indivíduos; um “pobre macaquinho”, epitáfio para o túmulo da infância de Maisie, por ter perdido aquela parte da infância que se definia, ao tempo em que James escreve, pela inocência, e a reclusão em mundos dourados. A inocência de Maisie, dos 6 aos 11 anos, foi saturada com conhecimento e este dirigido para a diplomacia (James 1985, 150) e para a dissimulação — “Só estaria a salvo se fosse estúpida” (James 1985, 176) —, o que pressupõe ideologicamente a ideia de uma infância protegida, segregada do mundo adulto e definida pela ausência de responsabilidades ou de conhecimentos não sancionados pelos sistemas de educação familiares e estatais.

James introduz, no entanto, uma novidade no paradigma de criança como símbolo de inocência do século XIX, consentânea com as tendências psicológicas que adoptam os estudos da criança, no final do século XIX e início do século XX: a de a apropriar como um objecto de investigações científicas e intelectuais, fazendo uso de um realismo que não se limita a copiar a exterioridade das coisas, mas se envolve com a interioridade do ser humano, e que ele usa para servir a intensidade da sua arte de ficção, o seu esteticismo, a sua obsessão com a forma artística. Se por um lado *What Maisie Knew* é um estudo sobre um ideal de inocência e um exercício da arte estética jamesiana, o

romance pretende também representar um estudo psicológico de uma criança em situações específicas, apanhada entre as relações de adultos e representada essencialmente a partir de situações e contextos domésticos. Nesta dimensão de leitura do texto, a identidade sexual de Maisie revela-se um dado importante da sua construção.

Maisie é, conseqüentemente, também uma criança no feminino, definida como uma jovem inteligência intensamente alerta, uma rapariguinha paciente, modesta, silenciosa, movida por um sentido apurado de ser espectador dos teatros da vida, destinada à passividade. É esta dimensão da construção da feminilidade da criança talvez a mais interessante e ambígua em James, pelo que nos interessa explorá-la culturalmente com algum pormenor. Para o fazer importa, contudo, previamente considerar algumas filiações do texto jamesiano.

Des-familiarizações da criança

What Maisie Knew é, pelas suas densidade e complexidade narrativas, inequivocamente uma narrativa para adultos que se ocupa de um tema comum ao romance do século XIX — o adultério, presente igualmente em romances de Flaubert, Tolstói, Balzac, Eça de Queiroz.¹⁶⁸ A conjugação do tema do adultério e de infidelidades conjúgais ou de relações marginais ao casamento com a presença de uma criança constitui, porém, uma associação menos frequente que vale a pena delinear brevemente a partir de *The Scarlet Letter* e de *Jude the Obscure*, aflorando brevemente *Kim* e *Sinister Street*. Importa igualmente sublinhar o enraizamento da personagem Maisie nas histórias vitorianas de órfãos e de crianças abandonadas.

Em *The Scarlet Letter*, de Nathaniel Hawthorne, publicado pela primeira vez em 1850, uma criança, Pearl, é de facto enredada nas conseqüências do adultério da mãe, Hester. Pearl é “a letra escarlata dotada de vida” (Hawthorne 1993, 125) irremediavelmente marcada pelo pecado da mãe, atirada para a margem da sociedade, por ausência de condições físicas e sociais que lhe permitam misturar-se com outras crianças. Pearl vive exclusivamente uma relação de filiação com a mãe, sendo posta a funcionar no texto como prova do adultério da mãe, portadora da angústia desta pelo 'crime' e 'pecado' que cometeu, mas também como o lado mais apaixonado e rebelde desta, quase demoníaco e irreal, no sentido de não encontrar sentidos no quadro de representações

aceites pela comunidade. Pearl é, por vezes, construída e narrada como espírito e duende. Entre mãe e filha, ambas marginalizadas pela comunidade puritana na periferia da qual habitam, estabelece-se uma continuidade biológica inequívoca e institui-se um mistério a resolver que é o da paternidade biológica de Pearl. O final feliz para a criança é o do reencontro do filho ilegítimo com o verdadeiro progenitor, que arrasta consigo a reintegração da criança na comunidade pela via da constituição de uma família. A auto-denúncia pública do reverendo Dimmesdale, da qual a criança é um agente importante, constitui também o momento de reconciliação da criança com o mundo e marca a sua entrada nele, com a vingança acrescida de se tornar, posteriormente, na herdeira de Roger Chillingworth e consequentemente “a mais rica herdeira do seu tempo no Novo Mundo” (Hawthorne 1993, 312).

O tema do filho ilegítimo que expia as culpas dos pais (tal como o do órfão) encontra-se generalizado em narrativas do século XIX, embora à medida que se progrida no século as ênfases de inocência da criança e da sua vitimização no processo se vão sobrepondo à ideia da culpa e da mácula religiosa, ainda presente em *The Scarlet Letter*, operando essencialmente no quadro de uma concepção de criança ilegítima como padrão pelo qual se medem os dilemas morais de uma sociedade.

Em *Jude the Obscure* (Hardy 1985), obra de 1896 de Thomas Hardy, os filhos de Jude (com Arabella e Sue) suicidam-se colectivamente sob pressão do mais velho, o *little Father Time* quando este descobre que está para breve um quarto filho de Jude e Sue, dramatizando a teoria de que os pecados dos pais se abatem sobre os filhos. Estes adoptam o papel de redentores dos pais bem como de seus acusadores, prosseguindo a tradição puritana — tão presente na ficção infantil de Sarah Trimmer, Maria Edgeworth e Mrs. Sherwood — de uma criança impossivelmente perfeita e reformadora dos pais e da sociedade — o *'ministering child'*. Mas existe no *little Father Time*, na sua incapacidade para sentir prazer ou curiosidade, nos seus constantes estados de depressão e tristeza, na sua recusa de crescer e viver, um dismantelar de sonhos e de desejos que possui algo da relação, que encontramos no romance dickensiano e que este define para a escrita da segunda metade do século XIX,¹⁶⁹ da criança com a morte, como no caso de Paul Dombey (vide Plotz 1995). Mas, no essencial, o que o texto de Hardy parece configurar não é a nostalgia de uma infância dourada do ponto de vista do adulto (como no Peter

Pan de James Barrie), ou a impossibilidade de uma vida humana, natural e sensível num mundo gerido pela ética comercial e pela invasão da industrialização (como no caso de Paul Dombey no romance *Dombey and Son* de Charles Dickens), mas a impossibilidade de existência das crianças fora dos modos familiares tradicionais, a angústia da ilegitimidade e da ausência de uma filiação social (um nome de família e uma situação familiar regular), sentida como imprescindível para a constituição de uma identidade social e pessoal, e que se articula com a situação dos muitos órfãos da literatura de oitocentos.

O problema da filiação é complexo já em meados do século XIX, podendo a filiação biológica ser rejeitada como não-natural pela sociedade quando não existem laços religiosos ou legais entre os progenitores. É o que acontece, a níveis diferentes, em ambos os textos que acabámos de referir. A grande diferença de obras escritas no século XX será o desligar de consequências morais da condição de ilegitimidade da criança, Kim — a personagem epónima do romance de Rudyard Kipling — é uma criança nascida fora do casamento, vivendo a articulação desejada pelos britânicos entre a metrópole e as suas possessões além-mar (a Índia), ajudado pela sua condição mestiça e pelo afastamento geográfico do solo britânico. Michael Fane, em *Sinister Street*, embora viva obcecado com o facto da ilegitimidade social da sua existência, como o provam os sonhos sobre uma 'rua sinistra', encontra um modo de afiliação que o satisfaz em Oxford. A ligação entre os seus pais é circulada como a história de um grande amor e de uma dignidade mantida por ambos apesar de a mãe ter sido remetida para uma marginalidade 'agradável', que a afasta dos círculos sociais lhe permite permanecer socialmente ao nível da aristocracia.¹⁷⁰

O romance de Henry James, *What Maisie Knew*, apresenta, em relação aos de Hawthorne e de Hardy, a diferença do facto de a criança viver uma situação de ruptura da relação familiar tradicional e de filiação não aportar para ela consequências de culpa moral e expiação, presentes naqueles. A culpa é, aliás, construída pelo narrador não como juízo social, mas uma reacção da criança (como vimos no passo inicialmente transcrito).

A história privada de Maisie é configurada de maneira significativamente diferente daquela que os historiadores (De Mause 1982; Pollock 1983; Cunningham 1991; Steedman 1991, 1995; Rose 1991; Davin 1996) validam a partir do estudo da

legislação sobre crianças,¹⁷¹ reacções públicas à morte das crianças, padrões de puericultura, abandono, adopção e 'baby-farming' e de modos de valorização da vida da criança. Este texto de James confirma que, apesar das histórias de progresso que se contam em função de um presente mais iluminado, ou de mais direitos e mais cuidados para as crianças, no cerne de toda a civilização e do progresso social em prol dos desfavorecidos (como as crianças da rua, as crianças das classes trabalhadoras), se configura para o século XX uma visão cultural da criança como fardo.¹⁷² Maisie é a criança rejeitada pelos pais, porque tornada supérflua como alicerce da família, simbolizando, desse modo, a própria dissolução de um certo sentido de família, sem que o conceito de 'vida familiar' seja, contudo, questionado na sua centralização na vida das crianças ou da própria Maisie.

Maisie habita o núcleo de uma contradição que se propaga em discursos institucionais, científicos, sociológicos, históricos, psicanalíticos, feministas e políticos sobre a família nuclear, que esta se constituiu por causa das crianças. No entanto, quem revir os estudos sobre a família em busca de dados sobre as crianças surpreender-se-á com a sua marginalização e incidentalização, embora menos com a sua valorização como bem económico para os pais até ao século XX, altura em que se tornam essencialmente numa despesa, mas também de grande valor afectivo e sentimental. Na esfera em que se desenrola a narrativa, porém, nas altas classes médias, o papel maternal é geralmente assumido *naturalmente* pelas preceptoras, como a articulação narrativa de uma conclusão de Maisie deixa claro, "Os pais tinham-se tornado vagos; mas as preceptoras eram evidentemente de confiança" (James 1985, 39). Para Maisie, Mrs. Wix torna-se inequivocamente numa figura de mãe, "O que Maisie sentiu é que ela tinha sido, com paixão e angústia, uma mãe, e que isso era algo (estranhamente, confusamente) que a mãe ainda era menos" (James 1985, 48). Apesar deste dado importante, que James já ensaiara na história "The Pupil" (1892),¹⁷³ na ligação que se estabelece entre o rapazinho, Morgan, e o seu preceptor, Pemberton, *What Maisie Knew* reforça a ideia de pais não presentes, e sobretudo da incompatibilidade que se 'naturaliza' entre ser mulher e ser mãe, articulada por Sir Claude nos seguintes termos: "Não existem mulheres-família — Diabos me levem se existem! Nenhuma quer ter filhos — diabos me levem se querem!" (James 1985, 73).

Uma criança igual a Maisie

Assim se explica que, enquanto proposta de construção da criança, *What Maisie Knew* convoque — para certas posições críticas como a nossa — uma imagem de desespero que convém situar cuidadosamente por detrás do interesse aparentemente científico de James, que afirma conduzir uma experiência, e dos críticos que, cúmplices dele, procuram descortinar o que Maisie sabe. Muito mais importante do que perceber o que Maisie sabe é, em nosso entender, explorar como o autor anula a criança que é Maisie para, em seu lugar, erigir um símbolo de inocência e uma expressão do seu desejo e da sua fantasia na qual se misturam apreciações do feminino. As leituras críticas de *What Maisie Knew* têm, no entanto, perseguido as implicações do título e a pista sugerida por Henry James, mesmo quando em busca de contradições no texto.

Tomemos para exemplo o contributo de Terry Eagleton (1978, 141-5) que, apesar de apontar uma linha de fractura no projecto ideológico jamesiano, permanece insensível à ideologia de criança presente no texto e à imagem de Maisie enquanto criança, preferindo seguir a sugestão autoral de a tomar apenas como consciência. Segundo Eagleton, o dilema ideológico de James como autor e como homem é que o conhecimento e a consciência são valores supremos que tanto apropriam o mundo como o perdem. “Conhecer — a própria consciência — é a não-mercadoria suprema, e assim, para James, o valor supremo; no entanto, numa sociedade onde a mercadoria reina sem ameaças, ela é também ausência, falha, negação. Ao “conhecer”, a palavra é apropriada e perdida no mesmo acto” (Eagleton 1978, 145). Maisie Farange, tal como as outras personagens de James, representa uma forma de consciência civilizada que é tão individualista e subtilmente possessiva como a deles. O auto-sacrifício e a passividade de Maisie exercem poder sobre o seu meio e ao recusar intervir materialmente ao nível das outras personagens Maisie consegue apoderar-se delas possessivamente.

A proposta de leitura de Eagleton é incisiva e original, mas demonstra uma insensibilidade idêntica à de James (e à da maior parte dos críticos) em relação à criança enquanto criança. Maisie não é apenas consciência, nem o seu auto-sacrifício ou passividade são actos voluntários e premeditados do mesmo tipo do das personagens adultas; para tal seria necessário que aceitássemos ler Maisie como a preceptora de *The Turn of the Screw* vê Miles e Flora, isto é, com desconfiança e pressupondo segundas

intenções planeadas nas costas dos adultos, e que admitíssemos que Maisie é só consciência e que não pode ser lida como uma criança com um projecto de subjectividade ancorado na sua focalização. Mas ela pode ser lida assim, e aceitá-lo significa apreendê-la historicamente numa comunidade com regras e códigos de conduta específicos, em contextos de escrita, e interpretar a sua situação como aflitiva e desprovida de esperança, apesar de todas as posições críticas que referem *What Maisie Knew* como a comédia da inocência triunfante.

Uma das razões por que conseguimos entender Maisie como uma imagem de desespero reside precisamente na colocação de uma criança no cerne de um processo de destroçamento da família, do lar, de valores domésticos tradicionais, numa relação de des-filiação, que precede posições a adoptar na escrita de Conrad, Lawrence, Joyce e Pound, sem contudo oferecer relações de afiliação válidas que visem contrariar a alienação e o isolamento de Maisie. O facto poderá ter a ver com a idade de Maisie e uma ideologia que não concebe saídas para a criança (das classes médias) a não ser por tentativas de reconstrução doméstico-familiar.

As 'instituições' em que se apoiam os protagonistas jovens ou adultos adoptam formas que não fazem sentido para a criança, restando-lhe tantas vezes apenas a relação com os seus pares na escola, numa casa, numa aventura ao ar livre. Tudo isso se encontra vedado a Maisie, isolada entre adultos.¹⁷⁴ Os processos de filiação da natureza são despidos da sua suposta naturalidade, já que dos pais para Maisie não existe afecto, protecção ou sequer interesse. A visão crítica e estética que James estende sobre a sociedade encontra na criança ou na adolescente como observadora a estratégia adequada para representar uma visão moralizadora de uma sociedade vulgar, em que são as próprias mães que corrompem as filhas, que não gostam delas e as sacrificam aos seus interesses. As formas de filiação não-biológicas encontradas pelo texto revelam-se, em alguns pontos, semelhantes aos primeiros; Mrs. Wix conjuga o interesse pecuniário por uma posição profissional com a instabilidade emocional de uma filha que perdeu, transferindo para Maisie um afecto e possessividade excessivos; Miss Overmore serve-se de Maisie para conquistar Sir Claude; Sir Claude mantém uma relação de sedução algo dúbia com Maisie. No cruzamento de interesses e relações, a criança é um instrumento que se usa enquanto vale como moeda de troca.

Mas Maisie não é só uma marionete nas mãos dos adultos¹⁷⁵ — e aqui se encontra uma segunda razão para a imagem de desespero que é chamada a representar (mesmo se contra a vontade do seu autor). Ela é instrumentalizada por Henry James pelo facto de ser tratada em abstracto, para proveito próprio do adulto, posta a funcionar numa dimensão intelectual que, se não anula a criança enquanto tal, a marginaliza. De facto, Maisie é submetida a diversas estratégias de marginalização: ela é colocada à margem dos adultos, naquele espaço de transição das altas classes médias definido como 'nursery', a cargo de preceptoras, criadas e governantas; como perde uma família estável, ela é empurrada para periferias espaciais que culminam no seu alojamento num hotel do outro lado do canal da Mancha; a sua própria identidade sexual carece de definição plena, porque o ser criança neutraliza, em parte, o facto de pertencer ao sexo feminino, ao mesmo tempo que tanto o autor como Sir Claude e Mrs. Wix (por razões pessoais, todos eles) enfatizam o facto de ela ser rapariga e não um rapaz. Maisie é também marginalizada pelos críticos.

De uma perspectiva psicológica, esperar-se-ia, como certos autores têm comentado, que Maisie fosse corrompida por todas as relações de egoísmo, adultério, mentira, devassidão, desamor, mas tanto James como muitos dos seus críticos preferem brincar com a ideia do que Maisie sabe, — alimentando um jogo de níveis de leitura e de interpretação como descoberta e como vida — e identificando-se com a suspeição de Mrs. Wix, a preceptora, de que Maisie sabe de mais e gerando uma perplexidade de mistério em torno da criança, configurando a sua natureza enigmática e as dificuldades da sua decifração/ interpretação — aliás, o tema também de *The Turn of the Screw* e uma característica da obra de James.

No cerne da sua estratégia reside uma ambiguidade que é o tema de *The Turn of the Screw*, as crianças são mais enigmáticas, profundas, ou corruptas do que certos adultos estão preparados para admitir. As personagens adultas como Mrs. Wix, Sir Claude, a preceptora-narradora de *The Turn of the Screw* ou Mr. Longdon, em *The Awkward Age*, acabam por se sentir impotentes face à criança/ adolescente que não sucumbe às definições dela impostas por eles. Maisie sabe de mais, como suspeita Mrs. Wix — o que a deixa perplexa; Flora e Miles são prometeicos aos olhos e na voz da preceptora; e, em *The Awkward Age*, Fernanda Brookenham confirma a Longdon que a

sua identidade não se confinará jamais ao desejo dele, “A avó não foi o tipo de rapariga que não podia ser — e nem eu o sou” (James 1987, 141). Ela é uma das jovens modernas que Vanderbank define para Longdon, logo no início da narrativa, como “mistérios, terríveis pequenos mistérios que confundem” (James 1987, 23). Em *What Maisie Knew* a questão fulcral do texto é colocada — como o título indica — (e para James, mas não necessariamente para o crítico contemporâneo) — nos termos do que Maisie sabe, a sua precocidade, o seu contacto extemporâneo, do ponto de vista do autor, com um mundo social de degradação. James privilegia o mundo interior da subjectividade, a consciência de Maisie, como um espaço potencial que se eleva acima da sordidez do mundo, como uma forma (distante) de fazer sentido da experiência social dos seres humanos, das suas relações sociais, matrimoniais, de emoções e interesses. Pela mão do autor Maisie é levada, no final da narrativa, a permanecer com a preceptora, Mrs. Wix, o adulto que melhor salvaguarda a criança do contacto com os adultos e a resguarda no mundo privado do *nursery*. Só que permanece a dúvida sobre se o que Maisie sabe lhe roubou a inocência, se em Maisie assistimos à morte da infância — um tema sempre caro aos críticos da obra. E é precisamente nesta vertente de configuração da criança que nos apercebemos mais cabalmente da posição da qual James escreve, profundamente indiferente ao que é uma criança ou de como fazer sentido dela, refugiado nos rigores de uma arte e uma estética modernistas.

A criança no feminino

O facto de Maisie Farange ser uma rapariga não é irrelevante para se compreender qual a concepção de criança que James usa em *What Maisie Knew*, além de a utilizar como perspectiva narrativa pouco familiar sobre as relações sexuais e sociais, que ele considera decadentes, de homens e mulheres. No fundo, trata-se de uma noção de infância que assimila a criança ao feminino conhecível por James. São as características femininas de sensibilidade, receptividade e doçura que acabam por caracterizar a infância de que James precisa para realizar os seus intentos, como ele próprio afirma.

Note-se que James se encontra profundamente atento aos papéis da mulher na sociedade em *The Bostonians*, narrativa de quase lesbianismo entre Olive e Verena,

situada em New Orleans, pela qual James parece reagir ao movimento feminista e a imagens da 'nova mulher' e que ele não consegue, no entanto, arrumar na edição noviorquina definitiva da sua obra (Auerbach 1978, 120). Em *The Awkward Age* encontramos nova dramatização dos opostos, uma imagem feminina vitoriana, ignorante das coisas do mundo (Aggie), e outra, moderna, de Nanda, que embora corroborem a ideia de James de que a época foi feminizada, não promovem uma imagem incondicionalmente positiva do feminino.¹⁷⁶

Em *What Maisie Knew*, a submissão e a posição de inferioridade de Maisie enquanto criança do sexo feminino parecem, no entanto, seduzir James. Maltratada e marginalizada, Maisie fala e comporta-se sempre em função do desejo dos seus interlocutores, procurando antecipar o que é do agrado deles, mesmo quando se torna quase impossível satisfazer desejos contraditórios. É nesse momento que Maisie recorre ao silêncio eloquente de quem não pode dizer o que os outros querem ouvir, aceitando a sua condição de dupla submissão na sociedade, enquanto criança e enquanto mulher.

Os rapazinhos rudes, em relação aos quais Maisie é preferida, reagiriam presumivelmente, no quadro ideológico da escrita de James, com acção onde a rapariga é posta a funcionar como cordeiro sacrificial. O facto de ser rapariga aporta para Maisie, como não aportaria para um rapaz, a necessidade de ser inocente e simples em conformidade com os ideais de feminilidade de uma sociedade patriarcal; de mãe para filha passam convenções de atitude e fingimento que o próprio texto expõe, a Ida "convinha transmitir que Maisie tinha sido mantida, tanto quanto lhe dizia respeito, numa santa ignorância, e que tinha de simular uma simplicidade suprema" (James 1985, 173), qual recipiente que absorve e regista impressões, sem a elas reagir e a partir da qual se testam noções como a de moralidade. Impedida pelo imaginário da sociedade de afirmar o que sabe, ou de reagir contra o que conhece, sobre Maisie, qual boneca, Henry James pode fazer um ensaio filosófico: representar o conhecimento divorciado de avaliação moral. Mrs. Wix escandaliza-se, a dado momento, face ao desejo de Maisie de viver com Sir Claude e Miss Overmore, ambos separados de Ida e Beale respectivamente, perguntando-lhe se ela não tem qualquer sentido de moral. O silêncio de Maisie perante esta e outras interpelações torna evidente a ausência de uma voz autónoma da criança e sublinha a construção de uma subjectividade (feminina) que se define a partir das

palavras dos outros (adultos), confirmando, no essencial, uma ideia masculina de criança no feminino que deve ser desafiada (pela crítica) e que o é, ao tempo em que James escreve, pela literatura para crianças pela pena de mulheres, como pretendemos demonstrar, colocando lado a lado este texto de James com *The Secret Garden* e *The Railway Children*.

Condições de escrita sobre a criança

O facto de entendermos textos ficcionais como constituindo práticas culturais em sociedade, enraizadas em contextos específicos, implica a exploração das divisões que se estabelecem entre Henry James, um escritor canónico e promotor de uma cultura estética do romance, e escritoras mulheres, marginalizadas do cânone masculino de grandes autores e obras que, como Frances Hodgson Burnett, exibem uma produção literária para adultos e crianças, se consideram profissionais da escrita e não desdenham do mercado ou das 'fórmulas de sucesso'.¹⁷⁷

Frances Hodgson Burnett, como Henry James, oscila geograficamente entre a Europa ocidental e a América, a sua nacionalidade britânica e a cidadania norte-americana, acabando por optar, inversamente a James, pela cidadania americana. As biografias de Burnett mencionam a sua estadia no sul de Inglaterra, no condado de Kent, em Mayham Hall, e os contactos sociais com Henry James e Rudyard Kipling, no final da década de 1880 (Carpenter and Shirley 1990, 93-4). Ao contrário também de Henry James, cujas tentativas dramáticas nunca foram plenamente sucedidas, Frances Hodgson Burnett obtém um primeiro sucesso estrondoso com uma produção teatral de *Little Lord Fauntleroy*, *The Real Little Lord Fauntleroy*, em Londres, em Maio de 1888, e posteriormente em Nova Iorque, em Dezembro do mesmo ano.¹⁷⁸ Burnett é, à sua maneira, um 'new woman' que vive muito tempo separada do marido, Swan, percorrendo a Europa na companhia de amigas, dos filhos e da irmã, respondendo essencialmente à sua vocação de escritora. É uma mulher de sucesso, uma profissional, cujos lucros lhe permitem comprar casas luxuosas, sustentar a família da irmã e dedicar-se a várias obras de filantropia para crianças: o Drury Lane Boy's Club, o Invalid Children's Aid Society, o

St. Monica's Home, para crianças deficientes, em Londres. As suas indumentárias vistosas, cor de cabelo e companheiros masculinos mais jovens (o seu secretário, Stephen Townsend, com o qual acaba por casar e de quem se divorcia pouco tempo depois) são negativamente comentadas. As suas biografias realçam, porém, quase sempre, a ligação de Burnett aos dois filhos e à família da irmã.

Reagindo em uníssono com o clima cultural e literário da época em que escreve, Edith Nesbit sente-se frustrada por ser forçada a escrever para crianças, quando desejaria marcar uma presença alternativa nas elites literárias intelectuais que sucedem à cultura estética de Henry James e que a história literária geralmente define a partir de George Bernard Shaw e de H. G. Wells.¹⁷⁹ É particularmente em relação a ela que se tornam visíveis as implicações do que significa escrever ficção sobre crianças para o mercado adulto e para o mercado infantil no contexto do primeiro quartel do século XX. De um lado, o elitismo de uma cultura académica, intelectual e literária que usa a criança para finalidades estéticas; do outro, aspectos mais pragmáticos, ou utilitários, de uma cultura 'popular', que privilegia uma política de representação de práticas culturais das crianças em contextos domésticos e que é aclamada como uma nova fórmula de escrita que assume as crianças inteligentes e que respeita o modo de ser particular delas. Duas figuras semânticas de criança se encontram, neste confronto de culturas, em conflito: o símbolo de inocência e pureza, a abstracção de um ponto de origem (ainda não social) a partir do qual se medem corrupções sociais progressivas, e uma concepção de infância como um mundo alternativo ao dos adultos, organizado por regras próprias, por seres inteligentes e dominado pela magia. De um lado encontramos a infância como tema universal, do outro, crianças que são representadas pelos adultos como leitores potenciais de ficções cujos gostos importa alimentar, e que são configuradas, na sua diferença, em diálogo bem-humorado e em termos de igualdade com os adultos.

É por intermédio da ficção para crianças, também, que algumas mulheres procuram, subversivamente, representar — para um mercado de leitoras crianças (e de mulheres) — versões das suas experiências de vida por intermédio de crianças no feminino (que se transformarão em mulheres), símbolos de um modo de estar, de uma sensibilidade e inteligências femininas, no intuito de — concluimos nós — explorar

culturalmente novos modelos do feminino num período de transição de uma imagem da rapariga (e da mulher) como o 'anjo do lar' para a da 'rapariga ou mulher moderna'.

A exploração daquilo que alguns poderão designar como contextos sociais ou culturais de escrita no início do século XX — mas que constituem, de facto, práticas culturais que não podem ser desligadas umas das outras — impede que se identifiquem diferenças entre os textos de ficção meramente em termos da identidade sexual dos seus autores, argumento de grande fragilidade quando generalizado, mas que merece ainda assim alguma reflexão da perspectiva dos quadros sociais e profissionais vitorianos e eduardianos e da sua rígida demarcação entre sexos que tinham levado autoras como as irmãs Brontë ou George Eliot, entre outras, a escrever sob pseudónimos masculinos. A resposta que encontramos para clarificar modos tão diversos de representação da criança no feminino, como o de Henry James — que idealiza uma criança e se serve dela para ilustrar a sua teoria estética —, o de Hodgson Burnett, que experimenta confrontar as crianças leitoras com uma pequena heroína rebelde, feia e auto-isolada, evidenciando preocupações de psicologia infantil, em *The Secret Garden*, e o de Edith Nesbit, que constrói para as suas jovens leitoras uma heroína inteligente, activa e líder, entrelaça dois aspectos culturais importantes: noções de literatura e de cultura que se encontram, sem dúvida, parcialmente ligadas à identidade sexual dos seus autores, quando considerados os papéis sociais e profissionais de homens e mulheres na sociedade vitoriana tardia e eduardiana e a crise de definição de género que torna visíveis não apenas a 'mulher moderna' mas também os homossexuais e os decadentes (Pyckett 1995, 14-20); e a constituição (ou manutenção) de uma linha divisória entre representações da criança por uma cultura intelectual e estética e representações da cultura material das raparigas, para crianças (e mulheres), na transição do século XIX para o XX e nas primeiras décadas deste, que separa a literatura para adultos da literatura para crianças, e no seio desta a ficção para rapazes da ficção para raparigas, articulando a vários níveis uma divisão entre cultura 'literária' e cultura 'popular' dirigida às, e produzida pelas, classes médias. Não podemos negar que persistem hoje — como existiam no período histórico em análise — distinções claras entre grandes autores de literatura e autores menores, embora comercialmente tão ou mais bem sucedidos que os primeiros.

Henry James afirma em *The Art of Fiction* (1884)¹⁸⁰ que é a arte que faz a vida, pelo que se lhe torna fácil reduzir a criança a uma estratégia filosófica, e em "The Future of the Novel" (1899) o autor refere explicitamente o seu desagrado pela desmoralização e vulgarização da literatura a que se assiste por via da sua comercialização alargada e sobretudo via a sua orientação para receptores como senhoras e crianças, que ele define como "leitor que não reflecte e não crítico". Tal como Luísa Flora (1996) demonstra a partir da ficção do autor, para Henry James a vida do artista é incompatível com a vida doméstica, as suas paixões e as mulheres. O artista deve viver os 'rigores do exilado', alhear-se da vida comum, alienar-se do que o rodeia, colocando inequivocamente os rigores estéticos acima do sucesso comercial. Invocando a ciência, a filosofia, a psicanálise, a antropologia e a arte (nas estratégias modernistas que procuram tornar a arte autónoma da percepção da realidade) do início do século XX poderíamos situar Henry James no quadro de teorizações que reconhecem as limitações das percepções ordinárias, que repudiam o positivismo e o senso comum, e se abrem à profunda estranheza do mundo e do eu e a uma das éticas do modernismo que reconhece na familiaridade um obstáculo ao conhecimento (Waugh 1997, 13).¹⁸¹

Naturalmente que podemos entender a apropriação que James faz de Maisie no quadro de uma vertente da cultura intelectual canónica, de transição do século XIX para o XX, e da sua concepção de uma arte que se substitui à vida, embora a ela procure ligar-se, transformando-a. A criança, como Maisie, enquanto focalizadora de um processo narrativo serve com perfeição a vontade de 'distorção da superfície familiar da realidade observada' do modernismo, o que transforma a presença e perspectiva infantil numa arte simbólica, numa forma estética e simultaneamente crítica da sociedade representada, numa disposição de conteúdo artístico que marginaliza construções realistas de criança e sublinha a enorme precisão na utilização da forma e da focalização infantil, bem como o tratamento 'técnico' da consciência.

Para o projecto estético de Henry James o artista é o único capaz de saber, de conhecer, de traduzir inteligivelmente o mundo, quando adopta uma situação de afastamento do mundo — e a criança é apenas uma forma de distanciamento na obra de James.¹⁸²

Colocar lado a lado Henry James, Frances Hodgson Burnett e Edith Nesbit convida quase instintivamente ao debate entre a cultura no sentido arnoldiano e questões de vulgaridade ou decadência cultural, que são o tema de D. H. Lawrence — quando vê fealdade em seu redor em reacção à dominante industrialização da Inglaterra — e posteriormente de F. R. e Q. D. Leavis, na primeira metade do século XX.¹⁸³ A importância que James coloca na escrita ficcional como forma de expressão de vida e o elogio que faz de uma arte estética que foi criada primordialmente para o consumo de outras sensibilidades artísticas, conhecedoras profundas das técnicas de escrita e de modo algum como fonte de entretenimento de mulheres (e jovens) são, no entanto, difíceis de conjugar com aspectos comerciais de toda a cultura literária de finais do século XIX. O biógrafo de Henry James, Leon Edel (1996, 454-5) comenta, aliás, como o autor se teria sentido dividido entre o limitado sucesso (monetário) e a sua dedicação à arte. A cisão entre a arte estética de um artista encerrado na sua torre de marfim e uma arte popular aclamada pelo grande público que arrasta consigo a fama e o sucesso financeiro — como no caso de Frances Hodgson Burnett — é uma construção da realidade cada vez mais acentuada à medida que se progride no século XX que influencia não apenas escritores, mas a própria definição do que são a literatura e a arte.

Estas divisões ocorrem, contudo, no quadro de um debate mais amplo que desvaloriza a ficção como entretenimento e ocupação fácil em relação às ciências experimentais e sociais, como fica evidente da leitura de uma mulher activa na construção de uma nova sociedade inglesa, Beatrice Webb, ligada ao fabianismo e às reformas sociais e económicas de uma parte durante muito tempo negligenciada das camadas mais pobres da população londrina. Em 1889, Beatrice congratula-se por ter resistido ao impulso e à vontade de escrever um romance e de, em seu lugar, ter produzido *The Co-operative Movement*, por ela (pedantemente) considerado um avanço para a humanidade. A escrita ficcional, à qual ela apenas cede — parcialmente — na produção do primeiro volume da sua autobiografia, *My Apprenticeship* (1926), é, conseqüentemente, considerada por ela um desvio de uma causa política nobre que levaria a 'um dia de fama' como romancista e que substituiria ao bem comum o leitor comum, à ocupação séria um desejo vulgar, mas essencialmente ao conhecimento a recreação. Ora, para Beatrice Webb o conhecimento sancionado é o racional e o

científico, ligado à vida activa e profissional (dos homens), a economia, a filosofia, os métodos científicos aplicados ao estudo da sociedade, a política social (Mackenzie 1979, xvii-xviii).¹⁸⁴ Depreende-se do que Beatrice Webb escreve que, para ela, a ficção produz visões fantasiadas da realidade, sentimentais, que desviam os indivíduos do estudo sério e rigoroso da mesma. Posição diferente, mas que rejeita igualmente a importância suprema da ficção, é a de William James, irmão mais velho de Henry James, com o qual o autor se corresponde ao longo da sua vida e que deixa explícito, desde o início da dedicação de Henry à literatura como profissão, que a considera uma actividade pouco máscula, activa ou sequer saudável, e, no geral, uma anormalidade (Edel 1996, 162).

Embora não queiramos submeter-nos rigidamente a escalas de valor instituídas ou a uma tradição de grandes narrativas, e procurando privilegiar a construção de associações intertextuais à medida das necessidades de argumentação cultural, é um facto que para o estudo da representação da criança no feminino no início do século XX, os contributos de Frances Hodgson Burnett e de Edith Nesbit são tão significativos e importantes quanto os méritos largamente reconhecidos e aclamados de Henry James;¹⁸⁵ uns e outros são cultura no sentido proposto por Raymond Williams porque articulam — e participam na articulação — de sentidos e valores que são expressão não uniforme de modos de vida individuais e de grupo.¹⁸⁶ O debate entre dois sentidos de cultura (vide Williams 1961; 1981) ou sobre o valor da literatura (Williams 1977), que articula inevitavelmente nos modos de representação da criança por estes escritores, deve ser relacionado com uma série de problemas históricos específicos.

Burnett e Nesbit

O fenómeno da escrita para crianças e, particularmente, para raparigas — no qual podemos hoje inserir Frances Hodgson Burnett¹⁸⁷ e Edith Nesbit — constitui um exemplo intermédio entre a 'má' cultura comercial e a cultura elevada, já que a literatura infantil funciona, neste período, como estratégia de 'colonização' e de literacia dos mais jovens,¹⁸⁸ e como parte integrante de um movimento social e económico de escolaridade básica, ao mesmo tempo que serve também movimentos revolucionários de redefinição do papel da

mulher na sociedade e estratégias de progressiva consolidação de uma cultura comercial para um número cada vez maior de leitores e cada vez mais bem equipada para os motivar e seduzir. Sendo, no essencial, ainda no início do século XX, um produto das classes médias para as crianças dessa classe e das classes trabalhadoras, a literatura infantil, quando oposta à literatura para adultos, não serve esquemas de poder assentes numa divisão de classes, ou como exemplo de contraposição de uma cultura burguesa a um modo de vida das classes trabalhadoras, mas basicamente para auscultar, no seio de uma cultura burguesa de escrita ficcional — que separa criteriosamente o valor estético da arte da sua função de entretenimento, que define com cuidado os méritos relativos de autores segundo o seu sexo e hierarquiza públicos segundo a sua maior ou menor capacidade de exposição a desvios de uma moral puritana, exigência estética, experiência de leitura —,¹⁸⁹ sentidos culturais comuns de criança e sentidos individuais autorais numa mesma época e em relação a um contexto cultural específico, a narrativa ficcional com um protagonista criança.¹⁹⁰

O que poderá ficar evidente a partir do problema, como o colocámos, serão sentidos e valores de grupos diferentes da sociedade, aqui explorados a partir da questão de identidade sexual dos escritores e das noções de cultura em que podem ser inseridos, das formas de escrita que adoptam e da repercussão que têm sobre a construção da criança e junto dela. As 'duas ou três culturas' de criança que emergem resultam de dois sentidos de escrita sobre a criança que articulam modos de representação dela e que contribuem para a consolidação da divergência entre como se escreve sobre a criança para adultos e para crianças (e de modo diferente no seio desta última). O primeiro modo de escrita ignora a criança do concreto histórico e da experiência vivida no presente dela, tornando-a abstracção do que os adultos sentem em relação à sociedade; a escrita para crianças procura observar a criança e perceber como ela actua, envolver-se e comunicar com ela. A distinção entre as duas culturas é igualmente, no contexto das três obras que analisamos uma questão de linguagem, entre uma linguagem poética e profissionalmente literária e a de um 'realismo' que visa abordar a gente comum sob a forma de um interlocutor criança, considerado menos capaz de lidar com frases complexas, texto denso, abstracções linguísticas. Mas o que as separa são essencialmente modos de construção da criança.

Contudo, mais do que acentuar as divisões entre um tratamento estético e outro, 'cultural' e popular, da criança, importa que entendamos que nos encontramos em presença de dois modos diferentes de entender a cultura, por intermédio da representação da criança: a cultura como as artes e o saber, o ímpeto criativo individual, em James, e a cultura 'vulgar' em Frances Hodgson Burnett e Edith Nesbit, um modo de vida — doméstico e familiar — como ele é vivido por crianças (das classes médias) no início do século XX, apanhado entre ideais e práticas de vida, ou sentidos comuns, partilhados entre adultos e (outros adultos e) crianças (no feminino), que procuram representar a experiência do que é ser rapariga em contextos patriarcais e de como articular e incorporar novos ideais de feminilidade.

As conclusões provisórias que tiramos são que existem diferenças significativas entre a Maisie de James e as protagonistas de Frances Hodgson Burnett e Edith Nesbit, e que são estas últimas, das perspectivas críticas contemporâneas, que promovem uma determinada revisão histórica do passado, abrem novas perspectivas para a construção da criança no século XX ao procurarem relacionar-se, pela escrita, com a cultura material das crianças, as práticas sociais e as experiências infantis: os hábitos das crianças, as suas perspectivas sobre as coisas, os ambientes domésticos em que as crianças se inter-relacionam com os seus pares e com os adultos que as supervisionam. Estas escritoras procuram igualmente experimentar a literatura infantil como um importante mecanismo de reprodução cultural de 'comunidades de mulheres', criando, consciente ou inconscientemente, um sistema de geração e sustento apoiado na literatura infantil. É a partir da escrita delas, enquanto exemplos de escritoras para crianças, que nos podemos aperceber — enquanto leitores do final do século XX — de como James, ao representar a criança no feminino, exclui áreas vitais da experiência e da prática social das raparigas que encontram expressão num certo tipo de narrativa para elas, no qual se torna possível identificar dimensões de transformação social do sentido de criança e do papel da mulher na sociedade, mesmo que apenas ao nível de 'comunidades imaginadas', de mulheres para crianças.

Apesar de opostas às instituições económicas, políticas e sociais do seu tempo, as preocupações estéticas de Henry James em *What Maisie Knew* não permitem identificar uma forma de representação da criança por intermédio da sua experiência, enredado que

o autor fica numa noção de literatura entendida num sentido especial, de cultivo da mente e de requinte civilizacional separados de gente vulgar (e logo, das crianças), do seu 'trabalho' e do seu lazer, bem como numa convenção de criança estereotipada. O texto de James e a criança que ele configura, por constituírem uma resposta estética a um momento de final de século, sentido como de ruptura com a ordem social e cultural, instituem, contudo, — pelo lugar que James ocupa nos cânones da literatura inglesa — uma narrativa mestra que é chamada a caracterizar o espírito de uma época e consequentemente um modelo, reproduzível, de representação de criança ou uma âncora para discussões sobre modos de construção textual da criança, para adultos. É assim que ele pode ser entendido em contextos literários (vide Coveney 1967).

Contudo, Maisie partilha o imaginário cultural sobre a criança e a infância com diversos outros modos de enunciação e de configuração do infantil e da rapariga em particular. Dois dos textos mais populares na época e que têm ocupado os cânones da literatura infantil são *The Secret Garden* e *The Railway Children*. Produzidos por mulheres para o mercado infanto-juvenil, a concepção de rapariga que ambos os textos configuram contradiz e comenta a de James, abrindo possibilidades, no texto de Burnett, para uma presença feminina diferente da habitual e, no de Nesbit, para a redefinição da relação entre adultos e crianças.

The Secret Garden — “A mais desagradável criança”

Em 1994, Peter Hunt (94-5) afirma que, para muitos leitores, Frances Hodgson Burnett representa “a quinta-essência do período: ligeiramente excessiva, entusiástica, sentimental e apoiada numa inabalável fé nas fadas.” Para os críticos coevos da autora, o grande mérito de um texto como *The Secret Garden* é o de conseguir conjugar o apelo e agrado de crianças e adultos em torno de um mundo infantil que se pretendia simples, belo, próximo de ambientes naturais, capaz de regenerar duas crianças psicológica e fisicamente maltratadas pela sua própria acção.¹⁹¹ Marghanita Laski (1950) proclama *The Secret Garden* o livro infantil mais satisfatório de todos quanto leu, enquanto outros críticos o consideram um 'clássico' (Norton 1983, 94).¹⁹² O texto, com edições sucessivas e versões cinematográficas e televisivas recentes tem sido descrito como o primeiro romance moderno para crianças, que se afasta de uma atitude idealizada das crianças,

constituindo uma influência poderosa na imaginação literária do século XX.¹⁹³ Os temas da obra da autora — que inclui outras obras muito mencionadas como *Little Lord Fauntleroy* (1886), *A Little Princess, Being the Whole Story of Sara Crewe Now Told for the First Time* (1905) e *The Lost Prince* (1911) — são a doença, a saúde e a regeneração.

Frances Hodgson Burnett, inglesa emigrada na América aos 16 anos que volta à Europa diversas vezes, entrelaça neste texto a tradição de história familiar inglesa com a americana, considerada mais rica, menos presa ao contexto social dos protagonistas e assente sobre a auto-suficiência de crianças, que descobrem por si sós, que perguntam e que se encontram muito mais envolvidas em tarefas do mundo adulto do que as suas contrapartes britânicas (Avery 1992, 43-4). Os ambientes recriados aproximam-se por vezes do gótico, sendo as influências mais marcantes as das irmãs Brontë e de George MacDonald. A técnica narrativa é simples e apoia-se na construção de enredos melodramáticos, na utilização de uma escrita de fórmula e na colocação das crianças no centro e no controlo dos eventos. E, no entanto, *The Secret Garden*, o qual recebeu o Lewis Carroll Shelf Award em 1959, é inequivocamente aclamado como o melhor texto da autora e esta como uma das maiores escritoras para crianças.¹⁹⁴

Em *The Secret Garden* reproduzem-se diversos temas de narrativas anteriores, na casa senhorial existe um mistério — uma criança fechada num quarto, que grita; elementos mágicos dos contos de fadas; um passarinho que indica a Mary onde jaz escondida a chave do jardim secreto; um rapazinho, Dickon, que comunica com os animais e as plantas. Existe, no entanto, uma diferença radical entre este texto e outras obras vitorianas, como, por exemplo, *Ministering Children* (1854), de Maria Louisa Charlesworth (1819-1881), um 'tract' destinado ao movimento do 'Sunday School' que, apesar das suas quatrocentas páginas, vendera, à morte da autora, 170.000 exemplares só em Inglaterra e fora reeditado também na América. A tradição em que Charlesworth escreve é evangélica, o seu público alvo crianças que frequentavam as escolas de domingo dirigidas pela R. T. S. (Royal Tract Society), nomeadamente jovens criadas, pelo que as crianças que Charlesworth representa são invariavelmente obedientes, boas, remetidas para contextos domésticos e sempre levadas a praticar o bem por uma questão de fé, mesmo contra a razão adulta (Cutt 1979, 54-73).

A tradição de escrita em que se insere *The Secret Garden* é comercial, destinada

essencialmente às crianças que não trabalham, às crianças das classes médias, remetidas, no início do século XX, para mundos seus, para as suas brincadeiras, para comunidades de crianças supervisionadas de longe por adultos. Mas, segundo uma outra tradição importante da literatura infantil (e do estudo da criança), esta constitui-se uma ficção que visa divertir e instruir e que, na sua faceta educativa, bebe inspiração na teoria do 'bom selvagem' de Jean Jacques Rousseau, apoiando-se, na segunda metade do século XIX, nas teorias educativas de Fröbel, nomeadamente dos seus jardins de infância.¹⁹⁵ *The Secret Garden* expõe uma teoria de educação da criança então em voga que tem por base o pressuposto da naturalidade da criança e do seu crescimento natural, entendida a natureza como o espaço de desenvolvimento benéfico e espontâneo da criança.

A tese de educação da criança promovida pelo texto de Burnett coincide com aquela que Edmund Gosse, em *Father and Son* (1907), expõe mais explicitamente em termos teóricos. Gosse fá-lo, contudo, pela negativa, pela denúncia da ausência do que considera ser uma educação adequada para uma criança, ao passo que *The Secret Garden* dramatiza, na prática, os mesmos pressupostos na caracterização de Mary Lennox. Basicamente, a criança é pensada como uma planta que precisa de bom e amplo solo para crescer, água, sol e espaço, uma cercadura de flores ou um canteiro social cuidadosamente tratado. Vale a pena citar o passo de Gosse na íntegra, pelos contrastes que estabelece com a trama de *The Secret Garden*,

Esta foi, por conseguinte, a cena em que a alma de uma criancinha foi plantada, não numa vulgar cercadura aberta de flores ou num canteiro social cuidadosamente tratado, mas como se numa saliência fendida no granito de uma qualquer montanha. A saliência elevava-se entre a noite e as neves de um lado e as estonteantes profundezas do mundo do outro; possuía apenas o solo necessário para uma genciana se debater em direcção ao céu e abrir as suas rígidas estrelas azuis; e não oferecia abrigo, nem esperança de salvação a nenhuma radícula que se transviasse para além dos seus inexoráveis limites. (Gosse 1983, 44)¹⁹⁶

Burnett dramatiza o lado positivo desta 'cultura de criança', poeticamente reevocada pelo narrador de *Father and Son* em tom de queixume de uma infância distorcida e abafada pelas práticas e teorias educativas do pai, mas acrescenta-lhe uma dimensão de mistério quase gótico a par do mistério 'natural' das coisas. As metáforas botânicas que definem o crescimento no texto de Gosse constituem uma sensibilidade dominante no texto de

Burnett, que utiliza a metáfora central do jardim secreto para nela albergar a identidade infantil segundo o que acabámos de expor, mas expressando igualmente no secretismo que envolve o jardim, os mistérios da vida infantil – o mundo interior da criança é um jardim sem porta visível que é preciso descobrir e no qual a criança tem de trabalhar constantemente como estratégia de auto-realização.

Num outro plano, também ele ideológico — mas a funcionar subrepticiamente na narrativa, como notam Foster e Simons (1995, 172-191) — Mary Lennox não é obediente, bela ou querida pelos adultos, o que lhe permite utilizar estratégias próprias, subversivas, de lidar com o novo ambiente que vai encontrar no Yorkshire, em casa do tio Archibald Craven — utilizar os seus recursos próprios e a sua independência, espiar, descobrir, inventar e resolver as situações à sua maneira voluntariosa; a sua relação com Colin não é a típica submissão da irmã ao irmão, como em *The Mill on the Floss* de George Eliot, mas uma relação entre pares; o recurso a um misto de ficção de pormenores realistas com o “romance” e o mágico do jardim secreto permite à autora sondar os mistérios psicológicos de Mary Lennox, libertar fantasias, encontrar o seu próprio espaço de desenvolvimento e maturação.

Não se deve pensar, no entanto, que Frances Hodgson Burnett, apesar de se inscrever num movimento generalizado de ‘estudo’ mais ou menos científico e experimental da criança, combinatório de observação e aplicação de teorias de educação, recorre apenas a uma ‘teorização da criança’ ou à sua idealização em tipos. Se Colin e Dickon (ou o pequeno Lorde Fauntleroy do romance homónimo) são de certo modo personagens tipo, algo de essencialmente diferente ocorre na composição de Mary. Para o compreender importa realçar a filiação da heroína de Burnett numa tradição de representação da criança no feminino na literatura americana no início do século XIX que se pressente na sua obra. Resolutas e simultaneamente vulneráveis, empreendedoras, activas, mas sempre piedosas, caridosas, bem intencionadas, obedientes (e por vezes até submissas), as pequenas heroínas americanas de *Rebecca of Sunnybrook Farm* (de Kate Douglas Wiggin, 1903), *Anne of the Green Gables* (de Lucy Mary Montgomery, 1908), *Girl of the Limberlost* (de Gene Stratton Porter, 1909), *Daddy-Long-Legs* (de Jean Webster, 1912) e *Polyanna* (de Eleanor H. Porter, 1913) possuem uma vivacidade e atitude positiva em relação à mudança social contidas dentro de um quadro de referências

conservador que as leva a reconhecer prontamente o seu lugar secundário em relação aos homens e a sua posição conciliadora e apaziguadora no lar e na sociedade (Cadogan and Craig 1986, 89). Mesmo assim, certos críticos preferem realçar as afinidades deste texto com a escrita e os temas de Elizabeth Gaskell (vide Cadogan and Craig 1986) e com a *Jane Eyre* do romance homónimo de Charlotte Brontë, em vez de o ligarem a obras da ficção infantil ou juvenil anteriores ou coevas. O facto em si não é muito relevante a não ser como estratégia de valorização literária da autora, uma vez que este é um texto de grande popularidade e quase simbólico na literatura infantil do século XX, como o provam rescritas do tema do jardim secreto em *Tom's Midnight Garden* (1958, de Phlipa Pearce) e a centralização do seu motivo — a infância como um jardim — na literatura infantil a partir do texto de Lewis Carroll. Mais importante afigura-se-nos, porém, o facto de nele, como em *The Railway Children* (1905-6) de Edith Nesbit, assistirmos à construção de um modelo de criança no feminino que, se por um lado reflecte as lutas das mulheres no início do século por maior liberdade e afirmação, por outro produz no contexto da domesticidade ou da vida familiar uma nova ideologia de criança para o século XX — a menina independente, activa, líder na transição da história doméstica ou de vida em família para as ficções de aventuras ao ar livre, de crianças cuja vida familiar circunscrita exclusivamente a um lar ou a relações familiares e adultas (como Maisie) foi apagada.

O jardim secreto da infância

Sem perder como fio condutor da nossa leitura, a configuração da criança no feminino, interessa-nos perceber o que torna este texto tão central para a imaginação cultural do século XX. Na configuração da personagem Mary Lennox ressaltam, logo no início da narrativa, três aspectos complementares. Mary não é uma criança psicologicamente saudável nem agradável; ela não possui as pequenas falhas das heroínas que a precedem, mas revela-se de uma frieza e introspecção a rondar os limites da neurose patológica; Mary, como Maisie, é produto de um ambiente familiar em dissolução e opressivo, entregue aos cuidados de aias, ela mal contacta com os pais, figuras ausentes dos cenários diários dos seus pequenos actos de tirania contra as criadas

e as suas birras. Mary, ao contrário de Maisie, é abandonada e esquecida por todos, na Índia, quando rebenta uma epidemia de cólera.

Quando Mary Lennox foi enviada para Misselthwaite Manor para viver com o tio, toda a gente comentou que ela era a criança de aspecto mais desagradável que alguma vez tinham visto. E era verdade. Possuía um pequeno rosto magro e um corpinho magro, fino cabelo claro e uma expressão amarga. O cabelo era amarelo, e o rosto era amarelo, porque ela tinha nascido na Índia e sempre fora doente disto ou daquilo. O pai preencheria um cargo sob o governo inglês e estivera sempre ocupado e doente, e a mãe de Mary fora uma grande beldade que só se interessava por festas e queria divertir-se entre gente bem disposta. Não desejara de modo algum ter uma filha, e quando Mary nascera entregara-a ao cuidado de uma aia, à qual fora dado a entender que se queria agradar à Mem Sahib, teria de manter a criança fora da vista dela tanto quanto possível. Assim, quando ela era uma pequena bebé adoentada, rabugenta e feia, foi mantida afastada, e quando se tornou numa criança de passo incerto e vacilante, adoentada e rabugenta, foi também mantida afastada. (Burnett 1992, 1)

(...)

Durante a confusão e desorientação do segundo dia, Mary escondeu-se no *nursery* e foi por todos esquecida. Ninguém pensou nela, ninguém a quis, e estranhas coisas sucederam das quais ela nada soube. Mary chorou e dormiu alternadamente durante horas. Sabia apenas que as pessoas estavam doentes e que ouvia sons misteriosos e aterradores. (Burnett 1992, 4)

(...)

Todos estavam demasiado cheios de pânico para pensar numa rapariguinha de quem ninguém gostava. Quando as pessoas tinham cólera parecia que não se lembravam de mais nada senão delas próprias. Mas se todos melhorassem, certamente que alguém se lembraria e viriam procurá-la. (Burnett 1992, 5-6)¹⁹⁷

Os excertos transcritos em tradução provêm do início de *The Secret Garden* e revelam o que de inovador Burnett aportou à configuração da criança. Mary não é obediente, passiva, suave ou conformista como a pretenderia a opinião e concepção vitoriana de criança, tendo provado, aliás, ao longo do século XX, possuir um impacto considerável na imaginação das crianças (e dos adultos) leitores. Mary é uma heroína moderna, plena de contradições (o que lhe granjeia o epíteto, entre a primeira família que a acolhe, de 'Mistress Mary Quite Contrary'), confrontada com uma situação limite, de abandono num cenário de epidemia, à qual ela procura sobreviver. Mary torna-se também numa pequena mãe de Colin, que ela tira do quarto e ajuda a recuperar da hipocondria que o dominava.¹⁹⁸ O que sustém Mary nos seus actos, e o que constrói a sua negatividade mas

constitui também o motor da sua actividade, é o desafio à autoridade (quando procura a origem dos gritos, apesar da proibição de Mrs Medlock, a governanta, ou quando desafia a autoridade dos diagnósticos feitos a Colin), a sede de mistério e a força da sua imaginação. Mary é, nas palavras da narradora, uma 'pequena selvagem', privada de educação, o que lhe permite ignorar os queixumes de Colin e desafiá-lo brutalmente, gritando: "Odeio-te! Toda a gente te odeia! Quem me dera que todos fugissem de casa e que te deixassem a gritar até morreres!", utilizando instintivamente a terapia certa para arrancar Colin à sua letargia. Da sua construção faz ainda parte uma imagem secundarizada do feminino (Hunt 1994, 94-5), em virtude de, no último terço de *The Secret Garden* ser Colin quem protagoniza o processo narrativo.

No entanto, poderemos considerar Mary uma personagem pelo qual se inova o poder do feminino de criar (um jardim) e de acordar do torpor em que se encontravam Colin e Mr. Craven (invertendo a Bela Adormecida), apesar de ela ser reduzida, com a ascendência de Colin na diegese e a restauração da genealogia patriarcal entre pai e filho, os donos de Misselthwaite, a papéis de passividade e de dependência? Mary sofreu traumas sérios — a perda do pai, o desenraizamento do sítio onde nasceu e da sua casa — mas mantém-se independente, activa, cheia de recursos de sobrevivência psicológica e física, não chora nem se lamenta, luta com dignidade, utilizando uma linguagem brutal e gestos abruptos para aqueles com quem contacta (Bawden 1988). Esta é uma ambivalência da personagem no texto que deve, em nosso entender, ser utilizada como ilustração de emergência, ainda incipiente, de uma nova personagem infantil no feminino desenvolvida noutras obras, nomeadamente em *The Railway Children* de Edith Nesbit. Por um lado, Frances Hodgson Burnett utiliza a rebeldia e a ira femininas de personagens anteriores da ficção infantil e para adultos para criticar e satirizar uma sociedade e a fraqueza de exemplares masculinos como Colin ou Mr. Craven (Keyser 1983), mas, por outro, essa hostilidade feminina é amenizada, como nota Knoepfelmacher (1983), no processo de crescimento e maturação da personagem.

The Secret Garden serve-se primeiro da ausência dos pais na vida da criança e depois da orfandade da protagonista para a construir como feia, insolente, mal vestida e desagradável para os adultos, e simultaneamente com poder sobre si própria e eventualmente sobre o primo Colin, dadas as suas capacidades de liderança e as suas

reservas de energia. O tema da orfandade da criança que o século XIX tanto prezara persiste neste texto, em que a busca de uma identidade, pelo desvendar do segredo do jardim escondido, é importante para Mary e Colin. Mary é também herdeira da figura de rapariga-mãe, tão comum na ficção vitoriana e dickensiana em particular, na sua relação com Colin. Mas ela é sobretudo também uma heroína de tipo americano, que se torna robusta, que come com apetite, que é activa e empreendedora, apreciadora dos valores do campo e da vida ao ar livre, embora sem a persuasão ou charme inatos de uma Anne of the Green Gables, ou da Polyanna, ou ainda a Jerusha Abbott de *Daddy Long-Legs*.

O texto de Burnett é um convite ao deleite nos prazeres e nas actividades da infância, à identificação com uma heroína que não se torna adulta ou sequer adolescente e que pode por isso articular esferas de uma actuação mais livre para o feminino, confirmando a literatura infantil como uma forma de escrita que visa manter as crianças segregadas dos adultos em jardins murados de inocência 'natural', pontualmente interventoras, no entanto, no mundo dos adultos, onde resolvem mistérios. A narrativa de F. H. Burnett revela-se um contributo interessante de experimentação com uma vertente de escrita que valoriza a criança como estágio de desenvolvimento humano (a infância), planta em crescimento, e outra que sonda potencialidades de escrita para crianças baseadas em aventuras e na resolução de mistérios pelas protagonistas infantis, que se haveria de tornar um modo dominante de escrita para o século XX. É nesta última que a autora se debate entre construções contraditórias da criança no feminino, oscilando entre valores vitorianos de feminilidade e uma nova imagem de rapariga para a sociedade novecentista.

Os passos transcritos revelam também, — à semelhança do que acontece em *What Maisie Knew* — a preocupação em descrever as experiências da criança nos termos da consciência dela e a colocação da criança em situações familiares limite, o divórcio, a epidemia de cólera. A grande diferença do texto de Burnett é que a criança não é chamada a 'comentar' o mundo dos adultos, mas as suas próprias experiências infantis que decorrem apartadas dos adultos, em certas áreas do contexto doméstico, nomeadamente no jardim. Outra será o tom da escrita mais informal, coloquial, a sintaxe simples e repetitiva, a voz narratorial protectora e explicativa das razões por que Mary é rejeitada, por que é desagradável, por que precisa de carinho e de atenção.

Contudo, poderemos nós afirmar como John Rowe Townsend (1990, 65-6), que nos encontramos face a uma doutrina subversiva de criança que se afasta das virtudes vitorianas, elegendo a autoconfiança e a cooperação na relação de Mary com o primo Colin e com Dickon, o representante do mundo natural? Em nosso entender, *The Secret Garden* é um texto que fundamentalmente familiariza a criança com os jardins e que enraíza, para o século XX, a necessidade de configuração e sobrevivência de personagens infantis em ambientes paralelos aos dos adultos, nos quais elas actuam como agentes dos seus próprios projectos de identidade e destinos. Estes espaços de clausura da criança e da sua segregação dos adultos — enquanto jardins secretos — confirmam uma convicção ideológica na simplicidade, beleza, naturalidade benéfica da criança quando entregue a si própria e alimentam o mito de um 'primeiro mundo' — o da infância e das crianças a rir — de inocência, do esplendor de um jardim de rosas, de segredos excitantes por desvendar, de magia anímica, de regeneração, onde se escondem e se desenvolvem, entre risos e correrias, as crianças, como Mary e Colin, que os adultos não quiseram ver, das quais se esqueceram ou que marginalizaram.

Mary e Colin, o primo que ela encontra em Misselthwaite Manor, no Yorkshire brontëano, são crianças psicologicamente maltratadas e doentes, marginalizadas pelos pais,¹⁹⁹ fruto de uma civilização urbana (ausente da representação), que só podem ser regeneradas pelo contacto com a natureza, com o cultivo, e pela segregação das crianças num *hortus inclusus*, o jardim secreto do título, simbólico de um desenvolvimento saudável da identidade individual de cada uma das crianças na entrega a tarefas de cultivo e às brincadeiras entre pares. Mas os jardins da infância aparecem imbuídos de uma simplicidade arcadiana onde se jogam as ideias de um 'primeiro mundo' de contacto com o lirismo da poesia (White 1972), jardim de inocência mas também paraíso rural e natural, regenerador como o é o solo da Índia para Kim ou a floresta de Mowgli na obra de Kipling, e ainda de um jardim mágico, um país de maravilhas onde todas as transformações se tornam possíveis e para o qual se projecta a ideia de uma identidade infantil inviolada, íntegra, pura e intacta, capaz da sua própria auto-regeneração.

A segregação das crianças num jardim entre muros, onde se opera a transformação das duas crianças, maltratadas por ambientes familiares doentios, em criaturas saudáveis e risonhas, não prescinde, porém, em absoluto, de figuras maternas.

No mundo anímico e mágico do jardim secreto e da infância a família pobre de Dickon e da mãe dele, Mrs Sowerby, compõem imagens de alimento espiritual e de construção de autoconfiança nas crianças, ressaltando uma nova ideia de família e de relação (de distante protecção) dos adultos sobre as crianças. Tal como Fred Inglis (1981) comenta, no jardim — espaço de utopia sem classes, liberto de tensões e conflitos — cultivam-se as qualidades que foram afastadas da vida pública e social e que pertencem à caracterização das virtudes passivas de uma mãe substituta como Mrs Sowerby, instintivamente conhecedora das necessidades de beleza e de felicidade das crianças, atenta ao desenvolvimento nelas de qualidades de persistência, de atenção aos outros seres, humanos, animais e plantas.

The Railway Children — “Como vêm, tudo se resolveu no final”

Se a educação e a ideia de comunidades de crianças se imiscui, em algumas ficções populares e para jovens, no lugar ocupado pela família e pelas relações biológicas, como na narrativa protagonizada por Mary Lennox, outras formas subtis de des-filiação são também usadas no início do século XX, embora com menor impacto nas culturas da criança. Referimo-nos à procura de novos modos de relação familiar que procuram contornar as dificuldades de filiação biológica e de relação afectiva, de respeito, de autoridade e obediência entre progenitores e descendentes.

The Railway Children (1905-6) de Edith Nesbit é uma narrativa que merece ser explorada desta perspectiva. Fundadora, com o marido, Hubert Bland, da Sociedade Socialista Fabiana, Nesbit convive social e literariamente, em Londres, com a geração de novos críticos de arte e literatura, George Bernard Shaw e H. G. Wells, oriundos da província, ligados aos movimentos das classes trabalhadoras, ateus e socialistas. Os dois críticos e E. A. Bennett são os ‘novos homens’ do tempo de Henry James, profetas de uma nova geração literária que as histórias de literatura contemporâneas confirmam.²⁰⁰ Sabemos que, apesar do sucesso, Edith Nesbit se mostra descontente com a sua tarefa de escrita para crianças (Foster and Simons 1995, 127), por se sentir relegada para um segundo plano literário, mas os críticos são unânimes em proclamá-la como “a primeira escritora moderna para crianças” (Briggs 1987, xi), capaz de uma compreensão intuitiva dos sentimentos e comportamentos da criança e de valorizar o seu brincar (Butts 1991).

Pelas suas práticas de vida, Edith Nesbit é uma 'nova mulher', pouco convencional, boémia, embrenhada numa vida activa, uma mulher que, por doença e incapacidade do marido, decide ser o ganha-pão da família. Nesbit só tarde se dedica à escrita para crianças, e fá-lo após textos nos quais descreve a sua infância. São as suas histórias para crianças deste período – *The Story of the Treasure Seekers* (1899), *The Wouldbegoods*, *The New Treasure Seekers* (1904), *The Phoenix and the Carpet* (1904), *The Railway Children* (1905), *Five Children and It* (entre outras) – que conferem à autora a reputação que possui hoje na área da literatura infantil. O que caracteriza estas narrativas e transforma Edith Nesbit numa escritora de grande sucesso para crianças tem sido descrito contemporaneamente como a construção de uma atmosfera de experiências infantis vividas com rebeldia, criatividade (modeladas nas próprias experiências infantis da autora) e uma atitude de diálogo com as crianças que nunca se revela condescendente.²⁰¹

Como em relação a todos os juízos de valor proclamados posteriormente, compete-nos entender porque se valoriza na escrita de Nesbit um determinado modo de representação da criança — realista, em contexto doméstico e de aventuras — ou o ponto de vista infantil em articulação com uma voz narrativa adulta que se dirige às crianças em tom informal, divertido, irónico, tornando-as cúmplices de estratégias de subversão da própria escrita ficcional tradicional para crianças e do papel das raparigas e dos rapazes na sociedade. De facto, Edith Nesbit fica conhecida, nas histórias de literatura infantil, como tendo lançado as bases da história de aventuras e da história doméstica (Crouch 1960), configurando, num misto de escrita segundo receita com elementos inovadores e de subversão, um grupo de crianças entregue aos seus próprios recursos e vivendo experiências heróicas e brincadeiras.

Nesbit é chamada a representar o início de um modo dominante de escrita do século XX sobre a criança que dissimula o poder adultos nos contextos infantis, naturalizando o brincar infantil, as relações entre crianças (e pontualmente entre estes e um ou outro adulto), as suas guerras, pazes, preocupações e acções, onde se procura controlar o sentimentalismo da projecção do adulto na criança e se constrói um diálogo informal, divertido e até mesmo subversivo com a criança. Devemos entender Nesbit, conseqüentemente, como uma autora capaz de veicular uma imagem de criança,

dominante para o século XX, caracterizada nomeadamente em grupo (geralmente familiar), no masculino e no feminino, empreendedora, inventiva, sempre em movimento, amante da aventura, envolta em magia, mas simultaneamente em situações realistas de senso comum doméstico (Bell 1960). Nesbit constrói uma criança comum com a qual convida os leitores crianças a identificarem-se,²⁰² ela é inteligente, divertida, intrinsecamente boa, leal, por vezes também vaidosa, traquinas, irresponsável nos actos. Fundamentalmente, em oposição a concepções vitorianas, esta é uma criança sem culpa a expiar, que não se deixa vitimar e que se diverte, que é expansiva e desinibida, em parte um elemento da utopia de uma 'idade de ouro' que se encontra inserida no projecto socialista de Wells e de Shaw (Crosson 1974), mas também no da literatura infantil como subgénero ficcional, a partir de meados do século XIX, que promove a fantasia e a vida da imaginação e que configura a criança sem repressões, liberta do domínio adulto e sem necessidade de crescimento interior ou moral.²⁰³

Existe, no entanto, um lado mais obscuro na representação dos Bastable ou de outros grupos familiares de crianças na obra de Edith Nesbit. O grupo de crianças, como interpreta Gore Vidal (1964), constitui uma minoria sem força e economicamente dependente, semelhante a outros grupos como o dos judeus ou dos negros de outros espaços-tempo, que não sendo capazes de dominar o seu ambiente recorrem a um sentido de comunidade que os ajuda a conhecerem-se melhor mutuamente (e ao mundo adulto).²⁰⁴

Em *The Railway Children*,²⁰⁵ porém, apesar de se valorizarem as associações entre crianças e as suas aventuras, uma nova forma de afiliação parece ganhar terreno: a de constituição de uma comunidade de mulheres e raparigas, que se torna evidente quando nos debruçamos em particular sobre os modos de configuração da criança no feminino, nomeadamente de Roberta ou Bobbie.²⁰⁶

Comecemos por considerar o seguinte trecho, do início da narrativa:

— As raparigas *podem* ajudar a concertar máquinas? — perguntou Peter duvidoso.

— Claro que podem. As raparigas são tão espertas como os rapazes, não te esqueças disso! Gostavas de ser uma maquinista, Phil?

— A minha cara havia de estar sempre suja, não é? — disse Phyllis, em tom de pouco entusiasmo — e se calhar, partia alguma coisa.

— Eu adoraria — disse Roberta — acha que posso quando crescer, pai?
Ou ser um fogueiro? (Nesbit 1991, 10)²⁰⁷

E um outro, do capítulo VII:

Espero que não se importem que vos fale muito de Roberta. Acontece que começo a gostar muito dela. Quanto mais a observo, mais a ela me apego. E reparo em tantas coisas nela de que gosto.

Por exemplo, ela ansiava estranhamente fazer os outros felizes. E sabia guardar um segredo, o que é uma qualidade consideravelmente rara. Tinha também o poder da simpatia silenciosa. Bem sei que parece monótono, mas não é tão desinteressante quanto soa. Significa apenas que uma pessoa se apercebe de que outra está infeliz e que é capaz de por essa razão gostar mais dela, sem precisar de lhe dizer que tem muita pena dela. Era assim a Bobbie. Sabia que a Mãe estava infeliz — e que a Mãe não lhe tinha explicado as razões. Então, limitava-se a amar mais a Mãe sem nunca dizer uma só palavra que permitisse à mãe perceber como a filhinha pensava sobre o que faria a Mãe infeliz. É preciso muita prática. Não é tão fácil quanto vocês possam pensar. (Nesbit 1991, 85)²⁰⁸

Os dois passos são característicos do modo de Nesbit combinar, em *The Railway Children*, discursos dominantes sobre o feminino com outros que os subvertem. O facto de Bobbie querer abraçar uma profissão masculina é contrabalançado com outros em que Roberta assume papéis vitorianamente femininos de enfermeira compassiva ou frágil ser com coragem para enfrentar situações inesperadas ou difíceis, sucumbindo às lágrimas logo em seguida. Como Julia Briggs (1989) argumenta, Nesbit apoia-se no ponto de vista da criança para actuar subversivamente em definições do feminino e do masculino, deixando sempre bem claras, nas dramatizações do texto, as capacidades de realização, de acção e de coragem das mulheres, como no caso da mãe e de Roberta. Os valores (femininos) da domesticidade, paciência, capacidade de realização e de sobrevivência activa na sociedade (de mulheres que escrevem), de fé inabalável na providência e na auto-ajuda, de discreto e doméstico heroísmo, acompanhado de humor, na adversidade são transmitidos de mãe para filha e dramatizados em Roberta. O facto envolve inevitavelmente subversão de imagens e estilos literários de criança, colocando Roberta, aliás Bobbie, 'numa encruzilhada' de representação (Briggs 1987, 27), de rapariga pouco segura de si, emotiva, apaixonada e que imita papéis sociais do feminino, nomeadamente os de uma nova definição de mulher (modelada na mãe, a qual assume responsabilidades

de trabalho, que pertencem tradicionalmente aos homens). Bobbie rasga, numa linguagem literária simbólica do vitorianismo, dois saíotes – um vermelho, usado como bandeira de perigo, para impedir um comboio de descarrilar contra um desmoronamento de terras, e um branco para ligar a perna de Jim, um rapaz que sofre um acidente no túnel e que é salvo pelas três crianças, prescindindo de um decoro feminino que se tornou impeditivo da sua acção e intervenção no mundo.²⁰⁹

É a partir do ambiente familiar enquanto factor de reprodução social que Nesbit opera na subversão de modelos de feminilidade vitorianos, utilizando como estratégia a redução das diferenças entre rapazes e raparigas a um denominador comum, até então quase sempre reservado para os rapazes; ambos são inteligentes, activos e decididos. Numa leitura de *The Railway Children* facilmente nos apercebemos de que, genericamente, as raparigas (e particularmente Roberta) são representadas como mais reflexivas e imaginativas do que as suas contrapartes vitorianas, com mais recursos para contestar estereótipos do que devem ser e, portanto, mais abertas à exploração de modos de subjectividade alternativos, que não excluem modelos masculinos; Roberta tem o diminutivo de Bobbie, quer ser maquinista, e tanto realiza activa e corajosamente actos heróicos de salvamento como se entrega a tarefas maternas de cuidar e proteger os outros.⁴ Bobbie, apesar de toda a sua independência e actividade, é também chamada a preencher o papel de mãe substituta dos irmãos quando a mãe adoece e é ela que no final de *The Railway Children* abre a porta da casa ao pai, revelando-se guardiã da domesticidade e do lar.

Analisada do presente, e dado o contexto social em que Nesbit se move, a escrita sobre aventuras de crianças para crianças não pode ser entendida apenas como uma escrita fortuita e apressada para garantir a sobrevivência pecuniária da família da escritora. A autora usa a voz da criança como narradora nos dois livros dos *Treasure Seekers*, embora em *The Railway Children* adopte um tom adulto que conversa coloquialmente com os leitores crianças, validando as suas experiências, gerindo o humor das situações que decorrem de afirmações menos felizes de certas personagens, corrigindo inequivocamente situações moralmente ambíguas²¹⁰ e criando, assim, uma cumplicidade da voz narratorial adulta com leitores crianças, uma relação de cumplicidade entre adulto e criança, baseada na visão de uma sociedade benevolente e

receptiva ao bem-estar físico e psíquico da criança, que é a família.

Na escrita de Nesbit torna-se também evidente uma vontade de subversão dos papéis feminino e masculino consentânea com uma ideologia de emancipação da mulher, do seu direito ao trabalho e à igualdade com os homens e, no seio da ideologia fabiana, com ideais de igualdade entre os sexos e educação paritária de raparigas e rapazes.²¹¹ De facto, Roberta, em *The Railway Children*, quer ser maquinista e tem mais força do que o irmão Peter. É ela quem, primeiro do que o irmão, sobe a uma máquina e a quem são explicados alguns pormenores do seu funcionamento pelo maquinista e pelo fogueiro. É ela também que toma iniciativas, secundadas pelo irmão Peter e pela irmã Phyllis, que resultam não só no salvamento dos passageiros do comboio, do bebé que se encontra a dormir num barco que se incendia, e de Jim, mas que decide também pedir a ajuda certa ao *gentleman* do comboio, que permitirá resgatar a honra do pai das crianças, equivocadamente preso por alta traição e espionagem.

Num dos passos transcritos é o próprio pai que parece construir activamente a igualdade entre os sexos nos filhos. Mas encontramos-nos no limiar do século XX e num momento de conturbação quanto à definição de ideais de feminilidade entre a vitoriana fada do lar e mãe de família e a nova mulher, activa na sociedade, entregue a uma profissão ou a interesses sociais, que parece não ter tempo para a vida familiar. É, de facto, na redefinição dos papéis e dos contornos de mulher, de família e de criança, mais do que apenas em função da mulher ou da feminilidade que o início do século XX se anuncia como produtivo de novas imagens e novas formas de relação social e humana. E Edith Nesbit percebe-o assim, procurando aliar uma situação familiar que ela preza, como escritora, mãe e mulher a novos ideais femininos. Há quem, por essa razão, caracterize a obra de Nesbit como um misto de radicalismo e conformismo, chamando a atenção para como a presença da família nuclear (apesar do pai ausente) serve de referência para o desenvolvimento social e psicológico das crianças (Foster e Simons 1995, 127-148), sem contudo procurar entender que, do ponto de vista do lugar cultural e social da criança – e Nesbit está a escrever para crianças – a família (tal como a escola) são, no início do século XX, imprescindíveis, pelo modo como filiam (e afiliam) as crianças numa classe social, em valores e práticas que as preparam e educam para aceitarem determinados modelos de sociedade. Briggs (1989, 247) refere, por exemplo, que mesmo quando o

ponto de vista das crianças troça, ironiza ou subverte o mundo adulto, também o procura imitar. Roberta e Peter, por exemplo, medem-se constantemente contra padrões e concepções de feminilidade e de masculinidade, uns oriundos dos papéis ocupados pela mãe ou pelo pai, outros da ficção, da 'voz corrente popular', a que Peter, particularmente, sucumbe com grande facilidade e pomposidade.

Nem o texto de Frances Hodgson Burnett nem o de Edith Nesbit representam os mundos separados de rapazes para um lado e o de raparigas para outro — como a ficção de Angela Brazil — que a especialização do mercado de livros parece promover. Por um lado, qualquer das duas obras coloca valor na interacção de grupos mistos compostos por rapazes e raparigas, embora, por outro, no texto de Nesbit seja igualmente poderosa a constituição de uma genealogia feminina bem demarcada, ancorada na figura de mãe, em torno da qual gravitam as outras personagens masculinas e femininas. Ambos são textos que directamente ensinam os prazeres do brincar, da auto-descoberta, de capacidade de realização sobre o mundo; e que indirectamente promovem um papel feminino por intermédio de experiências do quotidiano — aprendizagens de papel social, da posição relativa entre homens e mulheres, de identidade sexual — e aqui é que há diferenças significativas entre um certo conservadorismo de Burnett, incapaz de estender às mulheres a emancipação que caracteriza Mary Lennox, e o empenhamento reformista de Nesbit. Esta, apesar de ter educado as duas filhas em escolas modeladas nos princípios educativos de Fröbel, não deixa de exercer toda a sua subversão literária em relação aos jardins que simbolizam as crianças, por exemplo, no texto de Burnett. Cada uma das crianças das Três Chaminés tem um pequeno jardim para cultivar, o de Phyllis é tradicionalmente colorido com flores diversas; o de Peter, cultivado com legumes, cenouras, cebolas e nabos, sofre terraplanagens e remoções frequentes para corresponder às brincadeiras do seu jardineiro, mais interessado em trincheiras de guerra, canais de água e outras pequenas obras de engenharia; o de Bobbie contém roseiras que, transplantadas em Maio, murcham e secam irremediavelmente. O espaço natural em que as crianças se movimentam não é limitado ou organizado, como o de *The Secret Garden*, antes uma sucessão de espaços de aventura onde não cabe qualquer tipo de sentimentalismo e onde as fronteiras que delimitam o espaço de acção e o tipo de actividade foram alargadas e dão a ilusão de não existirem. Encontra-se em jogo uma

concepção de criança activa e dinâmica, tanto no feminino como no masculino, à margem dos adultos, ou mesmo superior (na capacidade de resolução de problemas e mistérios) a eles.

The Railway Children permite-nos indagar, por um lado, da importância da literatura infantil para a constituição de uma identidade infantil no feminino, ligada a transformações dos contextos domésticos, não apenas em pontos de partida para as aventuras no espaço e no tempo de crianças mas igualmente em construções de comunidades de 'mulheres e crianças'. Estas redefiniram a autoridade patriarcal — simbolicamente presa, provisoriamente afastada — como compreensão, entre-ajuda, sentimento, afectividade entre progenitores (geralmente mulheres) e crianças. Assim ocorre em *The Railway Children*, como em *Little Women*. No quadro desta estrutura de sensibilidade, porém, certa ficção infantil (nem sempre aquela que é sancionada por cânones) valoriza as relações entre mães ou figuras maternais e crianças, em particular entre mulher e rapariga, mãe e filha, quando a sociedade procura redefinir o papel social da mulher.

Por outro lado, o texto de Edith Nesbit possibilita a exploração de modos de representação da identidade e da subjectividade infantis em articulação com construções do ponto de vista da criança e com a adopção de uma voz narrativa íntima das crianças, coloquial, divertida e ironicamente crítica das teias ficcionais em que os leitores crianças se encontram enredados que permitem assinalar diferenças entre este modo de escrita e, por exemplo, o de Henry James em *What Maisie Knew*.

The Railway Children oferece-se aos leitores crianças como lugar de intertextualidades literárias evidentes, de confluências de leituras e de desmontagem de experiências dominantes de protagonização e actuação infantis na ficção. As referências a autores como Kipling são frequentes, bem como às expectativas de leitura das crianças com base em enredos de textos clássicos de ficção infantil. O texto assinala deste modo o terreno da sua própria inovação, na cumplicidade que estabelece entre narrador adulto e potencial leitor infantil. São os contornos desta nova forma de relação entre adulto e criança, associados a uma escrita de mulheres para crianças, bem como a representação de crianças em espaços de aventura, nos jardins e campo que circundam o lar, força centrípeta ocupada pelo calor do afecto, do alimento e do conforto, que terão facilitado a

recente revisão da obra de Edith Nesbit em termos de um modo de escrita inovador no início de novecentos.

Domesticidade e aventura na configuração da criança no início do século XX

As narrativas de Nesbit são um fenómeno de popularidade. Sucessivamente reeditado até aos nossos dias, produzido em filme, em 1970, pela BBC, sob a direcção de Lionel Jeffries, *The Railway Children* povoa o imaginário de adultos e crianças, apesar de só recentemente ter merecido a atenção de críticos da literatura infantil e feministas.

Não se devem, contudo, isolar estes textos ficcionais de um modo de escrita para crianças por mulheres desde meados do século XIX. Questão de coincidência de interesses ou de cronologia, é difícil de ignorar que o desenvolvimento de um mercado de livros infantis em Inglaterra se apoia no envolvimento das mulheres com a escrita, de forma profissional (Briggs 1989). A ligação tradicional das mulheres às crianças como mães, amas, ou preceptoras não parece carecer de fundamentação, conquanto a sua presença como escritoras num mercado constituído para servir os interesses de literacia e de entretenimento de crianças de ambos os sexos das classes médias mereça um conjunto de reflexões sobre os modos das mulheres encararem a sua função social de escritoras para crianças e de como estes se articulam com o percurso de emancipação progressiva da mulher de uma posição de subordinação, ao longo dos séculos XIX e XX. No início do século XX, a conexão entre as mulheres como autoras de narrativas infantis e as crianças como leitoras dessa ficção promove a visibilidade da criança no feminino, lançando as bases, na literatura infantil, para construções canónicas, e alternativas, de feminilidade.

É na segunda metade do século XIX — na chamada 'idade de ouro da literatura infantil' devido à presença de quantidade e de qualidade na escrita para crianças (Demers 1982; Egoff et al. 1980, 12; Carpenter 1985) — que emerge uma corrente de ficção de aventuras que unem rapazes e homens na leitura de aventuras empolgantes, patrióticas e imperialistas de J. Fennimore Cooper (1789-1851), Frederick Marryat (1792-1842), W.H.G. Kingston (1814-1880), Mayne Reid (1818-1883), Robert M. Ballantyne (1825-

1894) e Rudyard Kipling (1865-1936). A par desta ficção 'masculina' desenvolve-se outra, 'feminina', especificamente para raparigas, apesar de estas lerem geralmente também o que é escrito para os seus irmãos e de se esperar que, mais cedo do que estes e com autorização dos adultos partilhem a literatura destinada a estes — particularmente às mulheres, dado possuírem mais tempo para a leitura e se encontrarem confinadas ao contexto doméstico.

A ficção exclusivamente para raparigas começa por ser uma escrita convencional de e para raparigas nas mãos de Margaret Gatty (1809-1873), Charlotte Yonge (1823-1901), Mary Louisa Molesworth (1839-1921) circulada sob a forma narrativa em romances e revistas como *The Monthly Packet*, editado por Charlotte Yonge entre 1851 e 1891, o *Aunt Judy's Magazine* e *The Girl's Own Paper* (GOP), editado pelo Royal Tract Society entre 1880 e 1956 (interrompido entre 1931 e 1945). O que caracteriza, em traços gerais, os conteúdos ideológicos veiculados às raparigas pelo GOP até cerca de 1908 — altura em que, sob a direcção de edição de Flora Klickmann se torna mais liberal — é o condicionamento das raparigas para rapidamente se transformarem em mulheres, em mães e 'fadas do lar', que se revela pela presença de artigos sobre culinária, preceitos e boas maneiras, poesia e música. Contra estes elementos conservadores, promovidos por instituições como a igreja e certas áreas da educação, que são dominantes na sociedade, o *Girl's Realm*, editado para um público mais jovem e das classes médias, inclina-se mais progressivamente para a imagem da 'nova mulher' vitoriana tardia e eduardiana, promovendo uma vida intensamente activa para as raparigas e a sua educação para uma carreira profissional, respondendo deste modo discretamente às campanhas das sufragistas no início do século XX²¹² e propondo uma nova rapariga, positivamente diferenciada do 'rapaz'.

Penny Brown em *The Captured World* (1993) alega mesmo que, no início do século XIX, se nota nas escritoras uma mudança radical em relação à criança, que ela descreve como a transição das preocupações exclusivamente didácticas e moralizadoras de Mrs. Barbauld e de Sarah Trimmer para a atitude observante da criança e de empatia com o que se passa na mente desta de Maria Edgeworth, Jane Austen, Mary Wollestonecraft ou Harriet Martineau. Apesar de racionais, científicas e moralistas, estas mulheres escritoras estão cientes da importância das impressões da infância na idade

adulta e pela sua escrita combatem os atributos de superficialidade, frivolidade e sentimentalismo pelos quais o mundo masculino as procura definir. Nem todas elas foram, ou são hoje, consideradas escritoras para crianças. Muitas destas autoras são figuras menores dos cânones literários, sendo esse o destino reservado a uma grande parte de mulheres que abraçam a profissão de escritoras e que assumem a sua posição como educadoras de crianças. Elas são empurradas para o 'canto' da literatura infantil e juvenil porque acreditam nas imagens de falta de inteligência e de seriedade pelas quais a sociedade as define e à ficção para crianças e sentem-se apenas capazes de escrever para as crianças, conceptualizadas como leitores menos exigentes. E mesmo no campo da literatura infantil são poucas as escritoras chamadas a integrar versões de uma história da ficção para crianças que inclui uma tradição dominante de autores homens.²¹³ No entanto, elas não só constituem uma presença na aventura comercial de ficção para crianças como acabam por contribuir definitivamente, à medida que vão sendo apropriadas como 'clássicos' da ficção infantil, para a constituição de um 'subgénero' da literatura infantil: a ficção para raparigas (Foster and Simons 1995).

Segundo Brown (1993), é às autoras, como Maria Edgeworth ou Edith Nesbit, que se deve a experimentação com o ponto de vista infantil, o qual traduz narrativamente as complexidades da experiência e das emoções infantis. Mas é também no contexto de representação da criança (para adultos ou crianças) que as escritoras simultaneamente subvertem imagens dominantes de feminilidade e se revelam descontentes com a sociedade patriarcal em que vivem e escrevem. Brown (1993, 189) cita Dusinberre (1999): "os primeiros rebeldes reais contra a rigidez vitoriana foram as crianças e as primeiras rebeldes no mundo da imprensa escreveram livros para elas". Tal como corrobora o estudo de Foster e Simons (1995), são mulheres quem, no século XIX e início do século XX, encontram na escrita para crianças um veículo para fomentar novos valores e modos de vida. São também elas que mais se encontram ligadas ao lar, à domesticidade e ao cuidado de crianças, e que entrelaçam essas experiências na ficção. O facto de certa escrita de mulheres, neste período, realçar a protagonização no feminino torna-a ficção para raparigas, da qual a sociedade esperaria uma doutrinação para a domesticidade.

Um olhar retrospectivo para textos como *Little Women* (1868) de Louisa May Alcott ou *The Secret Garden* (1911) de Frances Hodgson Burnett, para apenas citar dois exemplos, releva como critérios que teriam levado ao seu estabelecimento como ficção para raparigas (uma área ainda mais desprivilegiada que a ficção para rapazes) o facto de terem sido escritos por mulheres sobre comunidades femininas para raparigas — tema, autor e leitor considerados marginais e de escassa importância por uma sociedade patriarcal.

Podem-se invocar questões de mérito literário, necessariamente relativas aos contextos de escrita e de crítica, mas o confronto de autoras marginalizadas na literatura infantil com outras que são mantidas no cânone pode revelar a arbitrariedade com que certas autoras são apressada e sobranceiramente remetidas para públicos infantis, como demonstram Mary Cadogan e Patricia Craig (1985) ao comparar a obra de Frances Hodgson Burnett com a de Elizabeth Gaskell. Mas do ponto de vista cultural a comparação de méritos de autoras que escrevem sobre e para raparigas interessa apenas na medida em que contribui para a compreensão de como a criança no feminino se torna visível na cultura e na sociedade no início do século XX enquanto um público específico da literatura infantil, protagonista de narrativas e agente de uma certa reprodução cultural 'feminina'.

É no contexto da profusão de escrita para raparigas, mais do que na escrita destinada aos rapazes, que surgem histórias sobre a família, designadas geralmente por '*family stories*' ou '*domestic fiction*'. E é na obra das mulheres que convivem mais directamente com as crianças que o contexto familiar é visível, tematizado, trabalhado e ponderado.²¹⁴ As razões parecem óbvias: no início do século XX o lugar social predominante das mulheres é em casa e a sua função o casamento e a manutenção e gestão de uma família, i.e. de um lar com crianças. É difícil às mulheres, mesmo quando se emancipam dessa sua função social e se dedicam ao trabalho fora de casa, descartar-se do seu papel de guardiãs do lar e da domesticidade. A estratégia que as escritoras geralmente adoptam — consciente ou inconscientemente — é a de operar mudanças na sua própria esfera de domínio, o lar, e no contexto de feminilidade, de mãe para filha.

Poderemos considerar, como Julia Briggs (1989, 239), que estas mulheres, ao escreverem, se revelam pouco subversivas porque preocupadas essencialmente em provar

o seu mérito literário, a sua utilidade como escritoras para crianças e a sua rectidão moral, mas é preciso também não esquecer que a presença da domesticidade, da vida no lar na literatura infantil, por lidar com o realismo do quotidiano em vez de com o mundo de fantasia, constitui um modo de escrita para crianças que pode conter sementes de subversão, como em *The Secret Garden* e em *The Railway Children*. Sem dúvida *Alice in Wonderland* (1865) de Lewis Carroll é uma obra de literatura infantil subversiva, não apenas porque representa a lógica da criança e a sua perspectiva das coisas, mas porque se abstém de moralizar, preferindo divertir os seus leitores infantis. Mas *The Secret Garden* e *The Railway Children* são igualmente subversivas no modo como configuram as suas heroínas a partir do contexto doméstico²¹⁵ e por gerarem promessas de emancipação da rapariga no contexto da produção de ficções em massa para crianças (e em especial para as do sexo feminino). Estas não foram apresentadas como mais radicais ou libertadoras da criança do que a arte elevada de Henry James, mas confrontadas nos modos complexos de produção de sentidos de 'rapariga' no início do século XX como sugestão para novas enunciações alternativas da 'criança'.

Maisie, Mary e Bobbie

A questão básica de perceber o que diferencia a Maisie Farange da Mary Lennox e da Roberta (Bobbie), nos romances respectivamente de Henry James, Frances Hodgson Burnett e Edith Nesbit, *What Maisie Knew*, *The Secret Garden* e *The Railway Children*, não é inocente e pressupõe a existência de diferenças culturais significativas em termos de representação e construção da criança, na transição do século XIX para o XX, mesmo quando se marginalizam características individuais entre cada escritor e de cada contexto narrativo. Ela deve ser enraizada em condições gerais que afectam a sociedade, em mudanças sentidas na estruturação e definição da família, em relações de filiação e de afiliação, em ideais de feminilidade e de masculinidade construídos em relação à criança no quadro mais abrangente de uma cultura que parece redefinir-se na transição de um século para outro, permitindo-nos usar o conceito de Raymond Williams de estrutura de sensibilidade no sentido de constituição, na arte, de uma nova figura semântica de criança

que se encontrava ainda em solução nos processos sociais — a rapariga pré-púbere ou em transição para a puberdade, cuja identidade feminina é sublinhada por oposição ao rapaz. Os textos que seleccionámos configuram inevitavelmente modos de construção da criança no feminino. Fazem-no implícita e explicitamente projectando para a família o lugar deste modo de produzir a criança.

A nossa leitura de *What Maisie Knew* orientou-se conseqüentemente no sentido de tornar visível porque é que Henry James configura a criança no feminino. Procurámos analisar porque é que o autor precisa de isolar a criança num mundo de adultos e de a colocar no centro de uma narrativa de adultério, porque é que se serve do ponto de vista da criança, de uma consciência e perspectiva da criança articulada por uma voz adulta e porque é que a sua voz e a do seu narrador se encontram ao serviço de um ideal cultural. Este visa iluminar e educar uma sociedade decadente, opondo-se às práticas sociais do divórcio, vaidade, vazio das relações interpessoais caracterizadas pela ganância, pelo materialismo, pelo interesse próprio.

Em relação às duas obras de ficção para crianças, *The Secret Garden* e *The Railway Children*, procurámos sobretudo perceber como se constrói uma criança no feminino, no seio de estruturas patriarcais e 'matriarcais' e com referência a um mercado específico de leitoras crianças, bem como no âmbito de uma forma de escrita específica, a narrativa doméstica ou familiar, e no de um discurso sobre 'literatura infantil' que separa as raparigas dos rapazes.

Podem iluminar-se os contrastes que se estabelecem entre, por um lado, o texto de Henry James enquanto escritor canónico e homem e os de duas mulheres, Frances Hodgson Burnett e Edith Nesbit, escritos para crianças, e por outro lado entre modos de representação e construção da criança no feminino nos três textos num contexto histórico específico — o de transição de século e de angústia finissecular, o da passagem do vitorianismo tardio para a época eduardiana, de movimentos literários e estéticos precursores do modernismo, de debate do estatuto profissional da mulher (das classes médias), de alteração de sensibilidade em relação à própria definição de 'mulher' (e, por arrastamento, de 'rapariga') na sociedade e no imaginário colectivo, de maior especialização do mercado do livro infantil e conseqüente abertura a uma 'ficção (exclusivamente) para raparigas'. Mas interessa sobretudo reflectir porque é que certas

representações da rapariga foram preferidas a outras pelas histórias de crítica literária, marginalizando não apenas aquelas que são produzidas no contexto de uma escrita ficcional para crianças mas, simultaneamente, uma escrita de mulheres sobre comunidades de crianças e mulheres, e como se constituem relações de dominação e de poder por intermédio da representação da criança na cultura como tema, leitora e indivíduo marginalizado na sociedade.

Os níveis complexos da resposta à pergunta inicialmente formulada ditam uma metodologia de abordagem das questões de representação da criança (no feminino) que não podem ficar apenas circunscritos à literatura ou às relações entre a arte e a experiência (ou a realidade), embora estas constituam um dos pontos de partida para a análise das práticas culturais de escrita ficcional sobre a criança no início do século XX do presente estudo. Por intermédio da articulação do ponto de vista da criança e da construção da criança *no feminino* nestes textos procurámos clarificar diferenças significativas entre eles, situando *What Maisie Knew* (1897) num quadro de preocupações intelectuais e artísticas modernistas²¹⁶ e de uma escrita *para* adultos, e tanto *The Secret Garden* como *The Railway Children* como escrita para crianças e, potencialmente, para raparigas no quadro da constituição de 'comunidades de crianças' e 'de mulheres e raparigas' ou de sensibilidades mais atentas aos modos de desenvolvimento e de actuação das raparigas, representando interesses e valores marginalizados pela hegemonia masculina ao nível da sociedade, da literatura em geral e no seio da própria literatura infantil, 'afiliações' femininas, independência, actividade, capacidades de liderança das raparigas, mundos domésticos em que as mulheres dominam e a partir dos quais podem intervir na sociedade. A noção de 'comunidades de mulheres' sobre a qual procuramos situar 'comunidades de mulheres e raparigas' é definida por Nina Auerbach (1978, 5) nos seguintes termos:

Como imagem literária recorrente, uma comunidade de mulheres é uma censura ao ideal convencional de uma mulher solitária que vive para, e através de, um homem, atingindo a cidadania na comunidade adulta por intermédio exclusivamente da aprovação masculina. As comunidades de mulheres que assombraram a nossa imaginação literária desde o início dos tempos são emblemas de auto-suficiência feminina que criam a sua própria realidade corporativa, evocando desejos e medos.²¹⁷

As raparigas, enquanto 'projectos de futuras mulheres' e enquanto indivíduos que vivem à margem da sociedade produtiva permitem a certas autoras, como Edith Nesbit, configurar novas formas de feminilidade, libertas de imposições sociais rígidas. Estas constituem uma dimensão subversiva que não pode ser acomodada num cânone masculino, que marginaliza as crianças, de escritores homens e convivem com a escrita de mulheres para crianças, numa relação de consumo alargado sentido pela cultura hegemónica como a ruína da cultura literária, 'autêntica', moral e artística.

A cultura documental sobre a transição da época vitoriana tardia para a eduardiana revela continuidades e inovações nas ideologias de feminilidade produzidas e circuladas pelas classes médias, com repercussões reais na educação de algumas raparigas destas classes e nas imagens que sobre (e para elas) circulam. Os efeitos que novas e velhas concepções ideológicas de feminilidade teriam tido na experiência individual de mulheres e crianças são enquadráveis por alterações demográficas — factores demográficos que apontam para a redução, em final do século XIX, do número de filhos por casal, de 5 a 7, para 2 ou 3, para uma maior estabilidade do casal e para o declínio da mortalidade infantil e das raparigas em particular (Gorham 1982, 15-16) —²¹⁸ relações políticas, económicas e sociais entre adultos e crianças, a legislação que afecta especificamente a criança, considerações da variabilidade do conceito de criança consoante o estrato económico do qual provém, relações de afecto entre pais e filhos e entre irmãos, debates curriculares sobre a introdução de uma disciplina de economia doméstica no ensino primário obrigatório (Nava 1992, 117-118), para citar apenas alguns aspectos. Mas não pode igualmente ser desligado do fenómeno da constituição de uma escrita para raparigas (predominantemente por mulheres), anichada numa literatura infantil de finais do século XIX e início do XX, que sempre se definira a partir de uma noção de crianças em abstracto e de rapaz no particular, apesar de todas as fórmulas de 'boys and girls' que utiliza.

Existe uma concepção vitoriana tardia da 'rapariga moderna' nas classes médias, um culto de domesticidade e do valor da família como bastiões de refúgio contra um mundo exterior industrial e economicamente agressivo, inserido num dualismo alargado entre o doméstico e o urbano, a cidade como símbolo de poluição e de desenraizamento social e o campo, tal como o lar (ou o lar rural), enquanto garantia de valores morais,

ordem, saúde moral e física (Nava 1992, 100). A ideologia vitoriana circunscreve, de um modo geral, as mulheres e as raparigas à esfera privada do lar, aos valores do sacrifício, do serviço aos outros (homens), das emoções, do amor, da submissão e conformismo, da renúncia e auto-sacrifício, admitindo como exceções e ameaças as prostitutas e as crianças pobres da rua. Preferencial e idealmente, as raparigas vitorianas são como a little Nell ou a Florence Dombey em *The Old Curiosity Shop* e em *Dombey and Son*, de Charles Dickens, inocentes, angélicas, tímidas, puras, gentis, servis, dependentes e emocionalmente estáveis e sempre iguais a si próprias, prontas para o auto-sacrifício ou para sucumbir às investidas de um mundo agressivo e masculino. A rapariga vitoriana das classes médias é idealmente chamada a preencher os papéis de filha e irmã devota (veja-se Maggie Tulliver em *The Mill on the Floss*, de George Eliot), de esposa e de mãe, no contexto do lar e da domesticidade. De resto, ela é chamada a simbolizar a mulher, como se torna evidente nas mulheres-criança que povoam a obra dickensiana (little Nell, Dora Spenlow, Amy Dorrit, Rose Maylie, little Em'ly, Florence Dombey) e nas constantes assimilações entre criança e mulher que substanciam a sua segregação do mundo exterior ao lar e as teorias da sua 'asexualidade', pureza e dependência (Gorham 1982, 6-7; vide ainda Moi 1989 e Mitchell 1995). Na realidade, porém, muitas destas raparigas vivem um conflito entre os ideais e a realidade na necessidade de trabalharem fora de casa para se sustentarem ou contribuírem para o rendimento familiar, contradição essa que a história das representações literárias popularizou, primeiro, em torno da preceptora e, depois, da professora e, com menor incidência, na pequena vendedora da rua, na criada e na jovem prostituta.

Fruto de esforços reformistas da educação formal das raparigas que até aí se processava em casa ou em 'ladies' academies' nas décadas de 50 e 60, no final do século XIX as raparigas das classes médias já tem acesso a uma educação formal em colégios privados que copiam os *curricula* dos colégios para rapazes. A educação das raparigas nestes colégios desenvolve a competitividade e as práticas desportivas (ténis, exercícios de calistenia, andar de bicicleta), preparando as alunas para uma vida profissional como preceptoras, professoras primárias, enfermeiras, balconistas em lojas e progressivamente também para trabalhos de secretariado (Gorham 1982, 25-31). A abertura de possibilidades profissionais e o movimento emergente pelos direitos das mulheres são

centrais para a constituição do ideal da 'rapariga moderna' que, tal como a imagem do 'anjo do lar' vitoriano, é configurável, segundo Deborah Gorham (1982, 56-61), menos como experiência de raparigas do que essencialmente como construção ideológica, divorciada da realidade objectiva, que enquanto imagem, acaba por poder integrar a experiência concreta de cada rapariga. Esta rapariga moderna é caracterizada pela educação, independência, actividade, por horizontes mais rasgados de um futuro activo na sociedade, em que o casamento não é uma obrigação incontornável e em que é possível às raparigas abraçarem uma profissão sem repudiarem totalmente os benefícios do casamento e nele, os papéis de mães e de esposas, submissas aos maridos, num arrastamento das influências vitorianas.

Mas a imagem de rapariga moderna parece também modelada a partir da concepção, em finais do século XIX, da 'nova mulher' (*new woman*), por sua vez associada complexamente às noções de 'mulher selvagem' e 'filha revoltosa', e relacionada com a homossexualidade dos homens e a decadência em geral, como demonstra Lyn Pickett (1995, 14-20).

Esta crise discursiva de género e de identidade sexual emerge de um conjunto de ansiedades sociais sobre representações da masculinidade e da feminilidade a que as crianças não ficam alheias e deve ser conjugada com discursos dominantes sobre a maternidade e a cientificidade da gestão doméstica, no cerne da construção curricular da educação elementar de raparigas para as classes trabalhadoras. Há políticos, pedagogos e reformistas que argumentam que é necessário transformar a economia doméstica numa disciplina científica do currículo para melhorar a actuação das mulheres como esposas e mães e assim garantir a saúde pública e a competitividade dos rapazes e homens britânicos com os de outras nações; outros denunciam o trabalho intelectual de mulheres como um entrave sério aos processos reprodutivos; as feministas argumentam que a introdução da 'ciência doméstica' no currículo constitui uma degradação para as mulheres e um travesti da ciência. De todas as posições enunciadas se deduz, no entanto, que para as mulheres das classes trabalhadoras e médias os discursos sobre maternidade e gestão do lar constituem uma nova forma de regulamentação que reduz estreitamente a esfera das mulheres ao lar e aos cuidados materno-infantis, até então, no seio das classes médias, largamente confinados aos cuidados de criados (Nava 1992, 117-118).

Embora fosse potencialmente interessante prosseguir uma linha de argumentação em torno da associação da rapariga, nos seus contextos de experiência e enquanto imagem ficcional, a representações da 'nova mulher' ou da 'mulher moderna' do início do século XX, tal resultaria numa assimilação anuladora de diferenças essenciais entre a mulher e a criança no feminino que constitui uma das perspectivas da nossa análise. Uma das diferenças mais significativas nos enredos em que elas se podem envolver é que a criança no feminino não se define em função do destino que é o casamento, sendo-lhe permitida uma liberdade de actuação pontualmente marginal às expectativas sociais que define a identidade infantil. Considera-se invariavelmente — e esta constitui a 'naturalização' de um sentido dominante de 'criança' para a ficção do século XX — que a criança ainda não possui uma identidade sexual plenamente constituída, que ela é um ser cuja constituição identitária sexual se encontra em formação e ainda não estabilizada.

Só recentemente — veja-se, a título de exemplo, Luce Irigaray (1993) — é que a filosofia e crítica feministas tendem a transformar sexualmente as crianças, desde que nascem, em raparigas/filhas e em rapazes/filhos, obliterando a neutralidade ou ambiguidade sexual do termo 'criança' e teorizando-a como intrinsecamente dependente dos laços com a mãe ou com o pai, lutando pela inscrição na cultura de direitos legais específicos que validem essa diferença, que protejam os direitos da mulheres e das raparigas sobre os seus corpos e os seus modos de subjectividade.²¹⁹ Será impossível negar, contemporaneamente, a persistência de uma continuada constituição de identidade de género em função de valores e hábitos que estruturam a ordem social, mas a feminilidade da criança não pode ser subordinada à(s) da(s) mulher(es). Para além das estratégias de pressão e de secundarização a que as crianças — enquanto tal — são sujeitas, nomeadamente declaradas incapazes de ter uma voz, da racionalidade desejada pelo mundo ocidental, da moralidade por este preconizada, de cidadania, e de sexualidade²²⁰ — curiosamente as mesmas que o vitorianismo usava para classificar as mulheres —, as raparigas lutam ainda com o estigma de uma identidade feminina que são obrigadas a adoptar num mundo falologocêntrico que a desvaloriza.

Na transição do século XIX para o XX, os adultos organizam as crianças, de uma maneira geral, em comunidades infantis, de costas voltadas para os adultos, onde decorre o seu brincar, as suas aventuras. Ambientes de transmissão de valores são a natureza, a

movimentação em espaços naturais e a concepção de um mundo de crianças relativamente autónomo dos adultos que reflecte a construção de literaturas cada vez mais separadas entre adultos e crianças. A infância torna-se em muitos textos uma fantasia adulta, traduzida por uma literatura ultra-sentimental e ambivalente no tocante ao crescimento, com imagens confortáveis de crianças ideais, fantasiadas: *A Child's Garden of Verses*, *Dream Days*, *Romance in the Nursery*, *Peter Pan*, ou os livros de Pooh de A. A. Milne, nos anos 20-30, possuem em comum uma visão adulta (predominantemente masculina), idealizada, da infância, que esvazia as crianças de presença física e de realidade, evidente também, por exemplo, nos desenhos de Kate Greenaway. São textos mais sobre uma ideia ou mito de infância, para adultos, do que sobre crianças. Representam comunidades de crianças, entregues às suas brincadeiras inocentes, contidas em espaços próprios, isoladas dos mundos adultos, os jardins, as ilhas. Estes textos promovem a infância como símbolo de nostalgia pastoril do passado, sempre mais natural e feliz, e ajudam a constituir a infância no século XX como uma fase de felicidade e de saborosa irresponsabilidade que se deve alargar durante o maior período de tempo possível. Nos pequenos 'reinos e jardins', metáforas de uma infância segregada do mundo adulto e remetida para um espaço contido, bem delimitado, passado – e consequentemente dominável pelo adulto e por ele apropriável como dimensão da sua fantasia – constituem-se, porém, formas específicas de um enclave cultural feminino-infantil que evolui para uma progressiva intervenção das raparigas na cultura oficial dos homens e rapazes, como pretendemos deixar claro a partir dos comentários tecidos em redor de *The Secret Garden* e de *The Railway Children*. Este mais do que aquele configura a par de uma comunidade de crianças formas de afiliação entre mãe e filha.

A exploração de novas identidades femininas não rompe radicalmente com a domesticidade ou com outros papéis convencionais da mulher na sociedade eduardiana. Em relação à rapariga — à criança no feminino no entanto, tanto Frances Hodgson — Burnett como Edith Nesbit exploram modos concretos de subjectividade infantil no feminino e de repúdio da subordinação e da repressão que constituíam as práticas de educação das raparigas vitorianas. Se considerarmos romances como *Jane Eyre* ou *The Mill on the Floss*, ambos muito populares, reconhecemos, em meados do século XIX, um modo de constituição de uma identidade feminina configurada externa e psiquicamente

(vide Showalter 1982, 112ss). *Jane Eyre*, porém, representa ainda a infância como 'genderless', sem género, como um espaço em que não está em jogo a constituição de uma identidade *feminina* por oposição ao masculino. Algumas autoras de ficção infantil, como Edith Nesbit, ocupam-se, no início do século XX, em analisar como se articula e constitui uma identidade feminina na criança, fora do contexto do romance de formação, do romance autobiográfico ou da memória da infância.

Existem, no entanto, algumas limitações à consideração dos ambientes e personagens representados no texto acima referido de Edith Nesbit como 'comunidade de mulheres e raparigas'. Os grupos exclusivamente compostos por raparigas surgem na ficção (para raparigas) sobretudo nas histórias da prolífera Angela Brazil (1869-1947) sobre colégios femininos e em outras escritoras de séries com protagonistas femininas como Elsie Jeanette Oxenham, Dorita Fairlie Bruce, Elinor Mary Brent-Dyer, autoras das séries 'Abbey books', 'Dimsie Books', 'Chalet School books'. Os 'school stories' para raparigas subvertem, de certo modo, as relações reais de uma hegemonia patriarcal, ao colocar como figuras de autoridade raparigas ou mulheres e ao centrarem-se exclusivamente nas relações de poder, de amizade, de rivalidade entre raparigas na escola e fora dela. O ponto forte destas narrativas será, como argumenta Rosemary Auchmuty (1992, 19; 80-1), o confronto das leitoras com modelos de papéis femininos positivos, que não carecem da sanção ou do controle de homens; o seu ponto fraco o facto de subrepticamente confirmarem as ideologias masculinas ao perpetuarem a noção da necessária lealdade, disciplina e rigor moral das raparigas que as tornam âncoras morais responsabilizáveis por todos os podres de uma sociedade patriarcal (porque responsabilizadas pelos erros dos filhos e dos maridos). No início do século XX, parece, portanto, mais acertado procurar delinear a constituição de um modelo de reprodução cultural entre mulheres — de mulheres escritoras para leitoras raparigas — num esquema de 'afiliação' que parece caracterizar este período sob a forma da expressão cultural de um segmento específico do mercado livreiro: as histórias domésticas e as histórias especificamente para raparigas. Em algumas destas as relações de filiação e de afiliação recuperam a ideia de uma filiação natural por intermédio da representação de relações familiares (entre pais e filhos e fraternais). A ordem baseada em laços e formas naturais de afecto, respeito, obediência insere-se, porém, num padrão cultural que, por um lado,

realça a conexão entre as crianças de uma família e, por outro, propõe também formas de afiliação asseguradas por teorias educativas e por sistemas privados entre mães (figuras maternais) e filhas que visam a (re)produção de novas concepções de feminilidade.

Conclusão

O presente estudo explorou, ao nível da representação textual da criança no início do século XX — apropriando-se da hipótese de diferença de sensibilidade autoral baseada na identidade sexual entrevista por Raymond Williams em relação às irmãs Brontë num mundo de hegemonia masculina²²¹ — uma noção de 'comunidade de raparigas e mulheres' que se nos afigura presente intra-diegeticamente tenuemente no texto de Burnett e mais significativamente no de Nesbit, na relação das raparigas com as suas mães ou figuras de mãe, e extra-diegeticamente, sob a forma de 'histórias para raparigas' que, enquanto forma de escrita, haveriam de constituir, ao longo do século XX, uma subdivisão muito popular da literatura infantil, economicamente viável, importante e relevante para a constituição de uma identidade feminina (Avery 1975, Cadogan and Craig 1986, Auchmuty 1992, Foster and Simons 1995), caracterizada pela valorização de ambientes centrados nas relações entre mulheres, representados (consciente ou inconscientemente) como alternativos a interesses e preferências dominantes de representação homogénea da criança, sem distinções de identidade social. O fenómeno ocorre, como procurámos deixar claro, no quadro de configurações dos mundos à parte de grupos de crianças (irmãos ou primos) e constitui um importante desenvolvimento para os modos de enunciação da criança no século XX que contraria estratégias da sua outração.

Investigámos também a hipótese de que Henry James trabalha no quadro de uma cultura hegemónica masculina, enquanto Frances Hodgson Burnett e Edith Nesbit se ocupam da representação da criança de uma perspectiva feminina que, de certo modo, subverte ou se opõe à primeira. A partir da caracterização atenta de duas formas distintas de construção textual da criança num momento histórico específico estaremos em presença de dois rumos de representação para o século XX que, de certo modo, alimentam não só a separação do que é produzido para adultos daquilo que é produzido

para crianças e estratégias de estranhamento e de familiarização da criança em relação ao adulto como também o que é escrito a pensar na criança em geral, os rapazes, e o que é especificamente produzido para raparigas, tomando, deste modo, visível uma tentativa de particularização da 'criança' em categorias de identidade sexual.

Procurámos justificações para duas culturas da criança no feminino também na separação entre escritores homens e mulheres que atira a escrita destas, numa sociedade patriarcal, predominantemente para a esfera da escrita para crianças. Existem, na transição do século XIX para o XX, contextos literários específicos, e uma evolução histórica destes, que clarificam a oposição da estética de Henry James, ainda vitoriana (mas apresentando algumas linhas de ruptura com o vitorianismo), relativamente pouco popular junto dos leitores e aclamada pelas elites culturais coevas de James e posteriores, à arte 'realista' e para consumo de jovens que sai da pena de F. H. Burnett e de Edith Nesbit no quadro de uma cultura comercial para uma camada específica de leitores — as crianças. A escrita predominantemente realista e simples, ainda que pautada por elementos de fantasia, pouco se relaciona com o experimentalismo do alto modernismo de uma Virginia Woolf, por exemplo.

Existe entre as duas escritoras que abordámos — Frances Hodgson Burnett que, cedo na sua carreira, consegue a independência e o sucesso financeiro,²²² e Edith Nesbit, que escreve por necessidades de sobrevivência económica consideravelmente mais prementes que as de Henry James — uma diferente tomada de posição e de comprometimento com a sua função de escritoras para crianças, um envolvimento com movimentos sociais também distinto e uma atitude em relação à criança que permitem traçar uma evolução da representação dela a partir das práticas culturais vitorianas e rumo a desenvolvimentos narrativos específicos do século XX.

Privilegiando o ponto de vista infantil²²³ sobre o mundo dos adultos e revelando-se atentos ao que se entendia na época por psicologia infantil, *What Maisie Knew* foi descrito como obra que promove uma ideia abstracta de criança (no feminino) ao serviço do projecto estético de Henry James, enquanto em relação a *The Secret Garden* e *The Railway Children* se chamou a atenção para a constituição não apenas de uma outra ideia de criança no feminino e de representação de experiências infantis em mundos segregados dos adultos, mas também para usos alternativos do enquadramento familiar.

Maisie é a vítima da família em desagregação e de mulheres que não querem ser mães, inserindo-se na primeira parte de um padrão cultural que insiste nas dificuldades de criação e/ou manutenção de uma filiação natural. Maisie é a criança do modernismo, apanhada na encruzilhada de impossibilidade de relação de filiação biológica e de procura de novos modos de relação familiar. Para Mary Lennox, apesar de vítima de idênticas circunstâncias, Hodgson Burnett encontra no brincar ao ar livre na companhia de outras crianças — enquadrado pelo ideal educativo de Fröbel — uma via de reconstrução identitária da criança que assenta sobretudo na constituição de comunidades de crianças tuteladas (de longe) por figuras maternas. Em *The Railway Children* a instituição familiar reocupa o lugar que parecia ter perdido. Roberta usa não só o seu brincar na companhia dos irmãos, como também um sentimento de comunidade feminina com a mãe para restituir um equilíbrio familiar e social perdido.

Quando se encontra em causa a representação de crianças, são complexas as relações de filiação, afiliação e (des)filiação que se tecem, uma vez que a família e a criança aparecem como termos quase indissociáveis. Sobre esta complexa articulação debruçar-nos-emos no estudo seguinte.

ESTUDO II

A Inquietadora Estranheza da Vida Familiar

I

The Child in Time

The Child in Time (1988) de Ian McEwan configura a criança e a infância numa encruzilhada de discursos e de sentidos, desmantelando de modo complexo a imagem da criança inocente e como símbolo de progresso. A criança no tempo é uma criança fora de tempo, incapaz de representar o futuro no presente, apanhada nas teias de projecções adultas que a concebem à margem do fluir do tempo, uma presença impossível nas culturas de representação dos adultos. “O tempo infinito e imutável da infância” constitui na diegese um ideal cultivado por adultos, uma ideia de inocência e um investimento afectivo logo distorcidos quando utilizado como recurso político que se serve da produção de um manual de práticas de puericultura como projecto de regeneração de um país. É o narrador Stephen Lewis quem reflecte a propósito do *The Authorised Handbook of Childcare* que supostamente ele e um grupo de outros especialistas estão a escrever que afirma

Não havia campo de especulação, convincentemente mascarado de facto, mais rico do que o da puericultura (...) Durante três séculos, gerações de especialistas, padres, moralistas, cientistas sociais, médicos — na sua maioria homens — verteram instruções e factos, que constantemente se alteravam, para benefício das

mães. Ninguém duvidara da verdade absoluta dos seus juízos e cada geração sabia-se situada no cume do senso comum e da visão científica aos quais os seus antecessores tinham apenas aspirado. (McEwan 1988, 80)²²⁴

A especulação sobre a criança pela qual os adultos procuram reinventar a sua autoridade em condições de vida alienantes do mundo capitalista e industrializado não confere, porém, poder aos especialistas da criança nem a esta. Os primeiros são enredados em políticas de educação e de família que mascaram desígnios de poder. As segundas, aprisionadas em ficções da sua inocência e da necessidade de orientação (pelos adultos) para se poderem transformar em agentes de transformação da sociedade.

Um outro sentido de criança circulado pela narrativa, por intermédio da personagem Stephen Lewis, é o da infantilização da sociedade pela televisão, causadora de uma degradação progressiva dos espectadores, presos ao desejo passivo de ver, mas também activada por via de um sentimento de impotência face a manipulações governamentais da verdade. Os adultos (mesmo os especialistas da criança legitimados na sua função pelo poder político) encontram-se, como as crianças, sem poder de intervenção face a desígnios obscuros da política. Ainda as reuniões do Subcomité da Leitura e da Escrita para produção do Manual de Puericultura ainda não estão terminadas, já uma cópia deste existe, o Restricted Reading Copy E-8. Copy n.º 5, presumivelmente escrito por Charles Darke — “outrora um homem de negócios e político, agora um bem sucedido pré-púbere”, como o descreve Stephen nesta fase dos acontecimentos — para agradar à Primeira Ministra. Esta versão do manual deita por terra as discussões e as perspectivas debatidas por painéis de especialistas convocados para o efeito e valida um discurso de adultos e de autoridade sobre a criança, que exhibe sobretudo a ausência das crianças e a importância dos sentidos de criança e infância para alicerçar estratégias políticas.²²⁵

Evocada também em *The Child in Time* é a criança interior de cada adulto (no masculino), Charles Darke regride para o paraíso de infância que sonhou; Stephen Lewis concretiza o sonho de infância de viajar de comboio na cabina do maquinista quando, no final da narrativa, se reúne a Julie, sua mulher. O livro que aporta a Lewis o sucesso monetário, *Lemonade*, é baseado em reminiscências da sua infância. As memórias de infância podem também constituir momentos de fuga ao tempo, como no caso de Charles

Darke que, incapaz de enfrentar o sucesso da sua vida pública, se refugia em fantasias sexuais de menino na escola e num espaço idílico, no campo, para “escapar ao tempo” (McEwan 1988, 201). A metáfora recorrente da infância no jardim (é na cidade que Kate é roubada e será no campo que nascerá o/a novo/a filho/a de Stephen e Julie) naturaliza a complexa relação de afiliação da criança a sentidos adultos e a formas colectivas de expressão, bem como a modos de a ficcionalizar.

A infância como dimensão do desejo encontra-se presente no percurso interior e externo de Stephen Lewis, o qual anseia obsessivamente por encontrar a filha desaparecida (Kate), revendo-a nas crianças por que passa, comprando brinquedos para o aniversário dela dois anos depois do desaparecimento, imaginando-a num tempo paralelo àquele em que vive,²²⁶ até aprender, como Julie, que em relação a Kate “tinha de continuar a amá-la, mas parar de a desejar” (McEwan 1988, 213).

A infância — as várias ideias e concepções de infância — funcionam também como refúgio de um tempo (privado e oficial) de caos. Para Stephen Lewis, após a perda de Kate e do afastamento da mulher, as reuniões do subcomité do governo funcionam como “um refúgio de tempo organizado num caos de dias perdidos” (McEwan 1988, 156).²²⁷ O tempo organizado sistematiza o saber científico sobre a criança, ansiando por a tornar previsível. Mas é também na criança que o governo se refugia de um tempo mergulhado em progressivo caos, em que a educação se transformou em profissão mal paga e reduzida, em que se projecta diminuir a idade para a escolaridade básica obrigatória, em que as ruas de Londres e de outras cidades inglesas se cobrem de bandos de mendigos; tempo de segurança precária dos cidadãos, em que as responsabilidades do governo se limitam a defender a ordem e o estado dos seus inimigos e as crianças, como Kate, são roubadas em pleno supermercado enquanto o pai arruma as compras num saco, ou em que as rivalidades nos Jogos Olímpicos quase despoletam uma guerra nuclear.

Configurados numa encruzilhada de instituições culturais — família, educação, política —, de espaços — o campo e a cidade — e de tempos — o presente e o passado, os conhecimentos que Stephen produz e veicula sobre a criança jogam teorias científicas (psicológicas, sociológicas, históricas) com políticas educativas e com afectos, traumas, desejos, memórias. O discurso sobre a ‘criança no tempo’ em *The Child in Time* justapõe a aparente objectividade de conhecimentos científicos sobre as crianças produzidos por

especialistas da criança (o político Lord Parmenter; o autor de livros infantis Stephen Lewis; o professor universitário Morley; a linguista Rachel Murray; a editora de ficção infantil Tessa Spankey; o militar da Campanha contra a Violência coronel Jack Tackle) aos sentimentos de um pai incapaz de enfrentar a perda da filha. Os sentidos e os tempos em que a criança é enunciada são disjuntivos, um tempo narrativo que não é linear; um tempo histórico-científico de articulações discursivas da criança; o espaço-tempo da fantasia de Stephen onde Kate, depois de desaparecida, continua a crescer.

É na competição entre os diversos discursos que criam e recriam a realidade que a criança é definida e transformada em presença nos discursos adultos, manuais, políticas, da própria noção de família. Nesta sucessão de discursos sobre a criança que tanto é Kate (a filha desaparecida) como a criança da rua, como entidade política, abstracta e universal, ou fragmento de uma memória adulta — o narrador reevoca a sua própria infância e revive o momento do seu nascimento e o significado deste para os pais quando ajuda a salvar um camionista de um acidente rodoviário, configurando a vida familiar dos seus pais como “um amor feliz e possessivo”, um mundo ordenado e seguro, protector da criança. Charles Darke, ao contrário do narrador, regride para a infância para nela encontrar a aniquilação sob a forma de morte e usa o seu casamento com Thelma como uma relação entre mãe e filho.

A criança tão extensamente teorizada dissolve-se, porém, numa sucessão de sentidos e de fugazes encontros, ela é a miragem de Kate que Stephen persegue pela cidade ao longo da narrativa; a criança que cresce na imaginação do pai, apesar de desaparecida; a criança perdida que se torna na preocupação de todos os adultos presentes no supermercado, a fantasia de uma existência continuada que sustém o pai na sua perda; ela é a vítima infantil que ele encontra morta de frio e fome no pavimento da grande estação ferroviária no final da narrativa; a aluna e criança sobre a qual ele reflecte e escreve no subcomité sobre leitura e escrita da Comissão Oficial sobre Educação Infantil e no relatório encomendado pelo governo; ela organiza as recordações de infância que os adultos perseguem com desespero ou para consolo. A linguagem das ciências, das ficções, das políticas, das pedagogias nacionais e das relações familiares abre brechas múltiplas num conceito estável, homogéneo ou atemporal de criança, não nos permitindo, afinal, aceder à ‘criança’, tal como não permite ao pai encontrar a filha roubada. A

criança e a infância transformaram-se numa sucessão de espaços-tempos, que se substituem uns aos outros e num terreno de luta cultural, uma complexa estratégia retórica de referência social, política e afectiva, que cria fronteiras 'problemáticas' para a criança. Não existe verdade ou veredicto final sobre a criança, o que relativiza os fragmentos do Manual de Puericultura que surgem em epígrafe a encabeçar cada capítulo de *The Child in Time* como fragmentos de um discurso que se pretenderia de autoridade sobre a criança.

A família

Apesar de ser este o tema de *The Child in Time*, a narrativa pode ser lida como modo de configuração discursiva hegemónica de criança para os anos 80. A criança deixou de ser presença física, entidade física, concreta, cuja voz e ponto de vista se respeitam, para ser revelada construção discursiva produzida por adultos mais interessados em reviver o seu passado ou em utilizá-la para articular medos e desejos. Do ponto de vista dos adultos, adoptado pela narrativa, a vida e o sentir privados da criança valem essencialmente por se revelarem irreconciliáveis com a vida pública, apesar de discursivamente produzida por especialistas e por políticas do governo na esfera pública. É assim que, não obstante resistências diversas, um texto sobre a ausência da criança — ou sobre a sua presença excessiva na vida e nos actos dos adultos — acaba por fazer a apologia de uma ideologia pró-família, prendendo a criança irremediavelmente a uma ideologia familiar que evoca estabilidade e segurança.²²⁸ *The Child in Time* articula o valor da criança para a família nuclear moderna e da vida privada da família que se opõe à esfera pública (nem sempre com sucesso, já que Darke, dividido entre os prazeres das duas, é incapaz de escolher e se deixa, segundo Thelma, morrer). Tratar-se-á, em *The Child in Time*, apenas de uma 'fantasia narrativa' e de um ideal, como pretende Cynthia Carter (1998) quando procura analisar o apelo da família nuclear normal em programas televisivos? Pensamos que não. É o próprio McEwan (Casademont 1996, 44-45) quem afirma que as crianças nos obrigam a procurar valores como a confiança e a comunicação honesta entre as pessoas. Elas constituem um investimento no mundo do qual se procuram retirar dividendos e ao qual se pretende dar continuidade, ditando uma busca de sentido, coerência e responsabilidade. A família emerge como um valor para o adulto e

para aqueles que tomam parte na vida em sociedade, mesmo se apenas ilusão de um sentido de autoridade e prestígio readquirido face à diminuição do poder dos indivíduos na vida pública (Marsh 1988; Spigel 1998). No fundo, a família constitui, como o texto de McEwan deixa claro, uma construção hegemónica (conservadora, para Grossberg (1988, 53-55)) na qual a criança se encontra inevitavelmente enredada, portadora ela própria de sementes de resistência e de rebelião contra o conceito, dadas as contradições a ele inerentes, a sua complexidade e multiplicidade de sentidos. A família transformou-se num instrumento de poder social, palco de actividades que prometem aos homens e às mulheres, apoiados em discursos institucionais de cientistas sociais, políticos e nos média, reinventar a sua autoridade e capacidade de transformação do presente em futuro.

Devemos, porém, igualmente interrogar-nos sobre qual o papel reservado para a criança na recuperação da família (tradicional e nuclear) como padrão de sentido e coerência da vida dos adultos. A família representa para a criança a cultura mascarada de natureza, uma representação que se pretende universal porque assente numa relação biológica entre mulher e filho/a, é a despolitização de relações de autoridade e poder. A família promove uma 'colonização' interior da criança, a do poder uniforme e constante do adulto enquanto a criança permanecer criança. Esta constitui uma das formas mais fundamentais de opressão da criança, que se sobrepõe à classe social, à raça, à etnia e ao género. Na família a diferença da criança/filho tende a ser assimilada ao adulto, a alteridade deste é transformada e dissolvida na norma em que se torna a autoridade adulta dos pais. Quando as estratégias de identificação familiar da criança se tornam, porém, impossíveis, ela torna-se sub-humana e monstruosa. De um modo ou de outro, enquanto parte da vida familiar do adulto ou abominável outro que se imagina como presença ameaçadora, a criança é aniquilada enquanto presença autónoma.

A família enquanto moldura da criança não constitui, porém, uma concepção única que se mantém inalterada no espaço e no tempo. Ao longo do século XX são detectáveis nas relações entre adulto e criança que ela configura modos múltiplos de enunciação, contradições e conflitos. A interrogação da prática dominante de representação da criança na família torna-se visível, por exemplo, na articulação complexa de ideias em torno de criança e família, de relações de filiação e de afiliação, em *The Child in Time* e numa série de outros textos narrativos ficcionais da criança ao

longo do século XX que nos ajudam a entender a família como estratégia de marginalização da criança, tanto porque a criança permanece, por razões biológicas naturalizadas como 'óbvias', subrepticiamente presa a uma ideologia familiar e de domesticidade, que visa contê-la numa moldura 'familiar', como porque aumenta, ao longo do século XX, a inquietadora estranheza da criança na vida familiar e desta para a criança. Constituem-se, por um lado, sistemas de representação, nas ficções da criança, que tanto mantêm a família como moldura implícita da criança, como aparentemente prescindem dela, configurando, no entanto, os valores que ela representa como desejáveis e 'inevitáveis'. Por outro lado, os sistemas de representação dominantes transformam a família progressivamente, ao longo do século XX, no espaço do desamor, da violência e da transgressão, um espaço de resistência, pleno de contradições, que ainda assim sustém o projecto hegemónico da criança na família, não encontrando para ela alternativas de experiência social. A família é o ponto de partida ou de chegada ou ainda o horizonte desejado dos bandos de crianças entregues a si próprios; ela é símbolo de uma vida mais humana e equilibrada em relação à escola e ao trabalho. Os vários discursos contemporâneos sobre a família definem-na, pluralizam-na, representam a sua diversidade, mas exprimem igualmente formas de controlo da criança, definindo esta no interior de fronteiras familiares (relações entre pais e filhos, relações entre irmãos, domesticidade e laços de afecto definidos predominantemente pela biologia).

Apesar de *The Child in Time* se desenvolver em torno de uma criança que não existe ou que tende a escapar-se entre as mãos ou os sentidos de Stephen, de mitos de infância perseguidos sem resultado pelos adultos, de discursos políticos que procuram regulamentar os regimes de verdade sobre a criança, o romance termina num tom de óbvia celebração da paternidade e da maternidade que reduz a 'criança' ao 'filho' e que celebra a constituição de um núcleo familiar em torno do nascimento de um bebé. A imagem final é a de Stephen e Julie de novo reunidos em torno do recém-nascido num espaço absolutamente íntimo, privado, exclusivo e carregado de possibilidades de futuro, que se abre ao exterior com o anúncio da chegada da parteira.

A narrativa confirma a ausência da criança enquanto tal, substituída pela ideia poderosa de uma família — um casal — que depende, para existir, da presença de um filho, tanto mais que é o desaparecimento de Kate que parece impedir a manutenção de

laços familiares e de amor entre o casal (Julie e Stephen). A ausência de Kate deixa um vazio preenchido apenas por silêncios, ressentimentos e recriminações mútuas, que leva à separação dos pais, Stephen e Julie Lewis.

A importância da criança para a constituição de uma ideia de 'família nuclear tradicional' torna-se, assim, evidente. A família, nas suas diversas formas contemporâneas, define-se em termos da presença de uma criança (Jenks 1996, 66). A *família nuclear* ou *moderna*, i.e. dos tempos modernos, é aquela que se caracteriza por constituir uma unidade emocional, de domesticidade, tendo sido construída pelos laços que se criam entre as mães e os bebés, pelo amor romântico, contra a comunidade circundante, sentida como hostil.²²⁹ Mas a moderna família deve também ser olhada como a unidade básica de coesão social numa fase de capitalismo avançado, imagem do empreendimento racional, estável, flexível, acessível aos média e orientada para fins públicos. É assim que a estrutura política por detrás da produção do manual de puericultura a procura utilizar (Jenks 1996, 100-2).²³⁰

Para além de reproduzir heranças genéticas biológicas, a família reproduz também valores culturais e tem como sua função primordial regular os princípios de adaptação e de integração. Segundo Deleuze and Guattari (cit. in Jenks 1996, 77), a estrutura da moderna família nuclear é um dos principais métodos para formar e moldar o indivíduo e restringir o desejo nas sociedades capitalistas, por intermédio da contenção e proibição. A família ocupa a posição de uma vigilância constante, no sentido de socializar, educar, tratar da criança; esta internaliza a vigilância no seu psiquismo e aprende a vigiar-se e a substituir a vergonha pela culpa, pelo que a psicanálise na idade adulta contribuiria para reforçar essa contenção do indivíduo. A família é configurada para estes autores como uma forma de controlo social que convém aos modelos de gestão capitalista. Os modos como controlamos as crianças reflectem as estratégias pelas quais exercemos poder na sociedade — assim se garante a reprodução cultural (Bourdieu and Passeron 1977).

Baseando-se em Foucault e Sheridan, Jenks (1996, 75) chama a atenção para a coincidência entre as novas prisões do final do século XVIII e outras instituições suas contemporâneas como os hospitais, as fábricas e as escolas, as casernas, os regimes de puericultura, todos eles orientados para a diminuição da brutalidade, o evitar da dor, o princípio da restituição do indivíduo à sociedade e a preferência por mecanismos de

(auto)correção do interior do indivíduo sobre a violência exercida contra o seu exterior.²³¹

Os filhos

Nos discursos sobre a família, as crianças são apenas 'filhos', peças importantes de uma comunidade, mas inevitavelmente subordinadas aos adultos e aos interesses emocionais, políticos e económicos destes, como configurado em *The Child in Time*.

Para quem revir a investigação sobre a família em busca de dados sobre as crianças surpreender-se-á com a sua marginalização e incidentalização. Edward Shotton na sua influente análise sobre a família, *A Formação da Família Moderna*, publicada pela primeira vez em 1975, afirma que o que define a família nuclear das sociedades modernas é a relação privilegiada entre pais (sobretudo mães) e os filhos (Shorter s.d., 288).²³² Para Cunningham (1991) o exame da relação entre pais e filhos (utilizados para referir inclusivamente mães e filhas), e do que realmente aconteceu entre eles, constitui uma vertente de investigação sobre a criança que caracteriza a década de 80 do século XX, e teria sucedido a investigações que, basicamente, ou eram histórias da infância centradas na exploração dos modos como os adultos se comportavam em relação às crianças (como o de De Mause (1982) ou de Stone (1977)) ou estudos sobre o que se pensa em relação à infância (vide Farson 1974; Sommerville 1982; Postman 1983).²³³ Nos anos 70 começam também a surgir análises que investigam modos alternativos de contemplar a influência da vida familiar sobre a feminilidade, abrindo perspectivas para o exame da constituição da subjectividade feminina na relação entre mulheres e raparigas, e já não exclusivamente entre mães e filhas.

Em investigações como a de Cunningham (1991) já se instalou, mesmo do ponto de vista dos pais, uma ambiguidade em relação às crianças; os filhos tanto são inocentes, amados e fonte de realização dos pais, como egoístas, manipuladores, um teste à resistência física e económica dos pais. Outros autores insistem, porém, no carácter imutável das relações entre pais e filhos. Para Pollock (1983) os pais sempre amaram os filhos. Para Hardyment (1983) — citada nos *Agradecimentos* de *The Child in Time* —, na sua análise de manuais de puericultura (escritos predominantemente por homens e destinados às mães) ao longo dos tempos, as relações entre as mães e os bebés não se

alteraram. O que se alterou, argumenta ela — sem atentar na função dos discursos para a construção da realidade — com base nas dúvidas e esperanças expressas pelas mães e em memórias de infância, foram os discursos sobre elas. Hardyment prefere a presença de pais amantes dos filhos aos relatos sensacionalistas de que De Mause se serve na sua história da infância, às atrocidades cometidas contra as crianças.²³⁴

Contemporaneamente coloca-se grande ênfase nas relações entre pais e filhos, como provam os projectos de investigação em educação sobre os antecedentes familiares de cada aluno, ou a preocupação de sociólogos com o impacto na criança de factores familiares e académicos, ou ainda as teses filosóficas que estudam a ética das relações adulto-criança. Os tempos são também de defesa dos direitos da criança e dos alunos nos planos legal e da educação e de condenação da escola e da família como factores de opressão das crianças por transmitirem os valores de exploração do capitalismo e marginalizarem as estratégias de resistência das crianças e a sua própria cultura. A preocupação com a *criança*, com a sua cultura, com os seus direitos e com os seus desejos e linguagem (mesmo quando não verbal), parece ter conseguido definitivamente ascendência sobre correntes de idealização da *infância* que cristalizam uma fase da vida humana em utopias ou distopias e que, no essencial substituem a criança por um feixe de sentidos apenas articuláveis da perspectiva da maturação adulta posterior.

No entanto, em *The Child in Time* mergulhamos num misto de ambiente familiar e estranho, no reencontro com a estabilidade das coisas no ambiente doméstico e simultaneamente com uma situação de rotura dela. As estratégias de resistência das crianças reduzem-se à resposta insolente de uma pequena mendiga, que Stephen acaba por encontrar moribunda. A criança é produzida por um conjunto de discursos vários, incluindo o da ideologia familiar hegemónica, instalando-se no texto como vazio — o lugar deixado vago por Kate, pela filha.

Uma política de família

Sendo pelas razões que apontámos, em nosso entender, uma narrativa que promove uma ideologia pró-família, lugar da estabilidade e da segurança, do prazer do familiar, da protecção e do afecto, de procriação, *The Child in Time* abre também um espaço de crítica às estratégias políticas que produzem a privatização da vida familiar no

quadro da retórica e da actuação da Nova Direita na Grã-Bretanha. Cola-se, porém, a um discurso que coloca a família (a par do mercado) como bastião de liberdade contra o Estado. A narrativa configura a família na esfera do privado, encoraja os valores 'naturais' do 'instinto de maternidade' e modos de vida patriarcal (ibid 1996, 32) e esconde as relações de interesse e de poder no seio dela (David 1986; Golding and Middleton 1982 cit. in Winter and Connolly 1996, 30-1). Realçado fica o papel de maior (ou total) responsabilização da família na criação e educação das crianças (são os pais e não os contribuintes que têm a obrigação de zelar pelo bem estar e pela educação das crianças; são eles que precisarão de absorver os conteúdos e as sugestões de práticas do manual de puericultura).

Para a retórica da chamada Nova Direita a função do Estado é garantir um nível mínimo de subsistência e não a promoção da igualdade ou justiça social; neste contexto, a criança pertence e enquadra-se na retórica da família que só se for tradicional pode cumprir a sua função ou o seu dever. As crianças são transformadas em vítimas dos rompimentos e instabilidades familiares ou — como no caso de *The Child in Time* — encontram-se no cerne da estabilidade e instabilidade familiares. O discurso da Nova Direita não considera sociedades mas indivíduos e famílias, e coloca, conseqüentemente, grande ênfase na criança e na infância, mas sobretudo enquanto indicadores da condição da sociedade (Pilcher and Wagg 1996b) e da desintegração da família patriarcal nuclear, auto-suficiente, estável, com pai e mãe presentes, o primeiro no trabalho, a segunda em casa — esta é a norma britânica segundo Lewis, Sixsmith and Kagan (1996, 52), família branca, biológica, nuclear, liderada por casal heterossexual em que o pai é o ganha-pão e a mãe possui a responsabilidade de cuidar das crianças.

Na crítica feroz de *The Child in Time* às políticas thatcherianas que causam a pobreza extrema e a morte de crianças refugiadas nas ruas, que sustém uma competição desenfreada no mundo do trabalho (causadora dos estados de paranóia de Charles Darke) e que precisa de produzir um discurso autoritário sobre a criança do âmbito de especialistas, McEwan em *The Child in Time* acaba por se deixar enredar numa concepção de família que se encontra na base da retórica da Nova Direita — um construto ideológico hegemónico que atribui valor de normalidade à 'família nuclear' e investe nela afectivamente (Carter 1995, 188).²³⁵ *The Child in Time* constrói a família

como a esfera do privado que se opõe à esfera pública da sociedade — tanto na cena final em que Stephen se reúne a Julie numa casa no campo como no refúgio de Charles Darke, no campo, onde ele regride patologicamente para uma ideia de infância despreocupada e para uma relação de filho-mãe com a mulher. A família nuclear apoiada na presença de filhos é utilizada como argumento para a resolução da crise vivida pelo narrador-protagonista.

Contudo, a versão da criança-filho ou -filha na família nunca se torna concreta, autónoma ou visível de modo duradouro. *The Child in Time* configura também um problema de filiação e a busca de afiliações culturais, sociais e políticas sucessivas de Stephen e de Charles Darke para representar uma sociedade doente, privada de relações biológicas significativas e de laços naturais (ou naturalizadas) de autoridade, entre pais e filhos, por exemplo. Não só o Estado e os aparelhos de disseminação da cultura científica se apropriaram da criança, como os pais se vêem roubados da filha e os adultos dos sentidos estáveis e homogêneos que querem associar à infância. Privado da relação natural biológica com a filha, Stephen Lewis investiga modos novos de relação com a criança, procurando não apenas no comité a que pertence, na relação com os pais e com as recordações de infância, mas também na produção de uma narrativa sobre a criança, formas de comunidade enraizadas na sociedade, sem contudo encontrar nas relações de afiliação o tipo de autoridade sobre a criança articulada pela relação de filiação biológica com Kate ou a satisfação emocional. É na restituição da ordem de filiação, na capacidade de ele e Julie gerarem um novo filho, na fuga para um espaço privado que se exime (por momentos) à ordem cultural e social, que o narrador resolve a perda de Kate. O destino de Charles Darke confirma, aliás, este padrão. As formas de afiliação social e cultural que ele com sucesso estabelece, com as indústrias da música e da edição de livros, com a política, com o casamento com Thelma (transformado em imitação da relação de mãe com filho) revelam-se incapazes de resolver os problemas de Darke, que se deixa morrer ao frio, não encontrando também na encenação de um regresso à infância, na relação de mãe e filho com a mulher ou nas fantasias sexuais uma forma de sobrevivência.

O regresso à família

Uma das questões de representação mais interessantes de *The Child in Time* prende-se, em nosso entender, com a resolução do texto apoiada em teorias biológicas que privilegiam os laços inalienáveis entre mãe, (pai) e filho/a e o valor da família nuclear tradicional num momento histórico em que a 'família', no sentido tradicional de um estilo de vida das classes médias — constituída por um pai e uma mãe atentos ao bem estar dos filhos, que os educam e apoiam num clima geral de felicidade — é denunciada como mito por historiadores e sociólogos e apontada como um aparato de autoridade e vigilância sobre a criança. *The Child in Time* promove inevitavelmente uma ideologia pró-família, dominante na sociedade inglesa nos anos 80, que encontramos articulada noutros textos, como *The Fifth Child* de Doris Lessing, o qual, contudo, também no quadro da crítica às políticas de família da Nova Direita Britânica, localiza na esfera privada da família as sementes de violência da sociedade, explorando a relação difícil entre uma mãe e um filho marginal, inimaginavelmente violento.

As condições e os contextos da articulação de criança e família na narrativa de Ian McEwan poderiam ser constitutivos de um momento de transformação cultural sobretudo quando consideramos a sua articulação com discursos e instituições disciplinares contemporâneos sobre a família — como fizemos, seguindo, aliás, sugestões da própria narrativa — ou quando se consideram padrões culturais, descritos pela crítica cultural (Said 1983), que, na transição do século XIX para o XX localizam a transição de formas de filiação para de afiliação. Contudo, quando a narrativa de McEwan é articulada com modos dominantes de escrita da ficção infantil, somos levados a reler *The Child in Time* menos como um texto que articula uma diferença cultural significativa em relação a uma rede de sentidos que questiona a segurança e o bem-estar da criança na família, mas essencialmente complexo no modo como cede perante formas subtilmente hegemónicas de enunciação da criança na família, dependente de relações biológicas de filiação, e ao mesmo tempo sinaliza (nem sempre numa articulação explícita) uma condição de escrita sobre a criança que prescinde propositadamente da presença física, da voz e da experiência dela, recriando o vazio, o fantasma, o sonho e o desejo culturais da criança da família burguesa, dependente do adulto, indefesa e domesticável.

De certo modo, *The Child in Time* é, no essencial, uma narrativa sobre como a criança significa para os adultos, relação essa simbolizada, por exemplo, no facto de Charles Darke ser representado como ávido leitor da ficção infantil escrita por Stephen. *The Child in Time* configura admiravelmente o que as abordagens sociológicas recentes de Prout and James (1990) e de Jenks (1996) constituem como saber científico, nomeadamente que na definição dos conceitos de criança e infância se encontram activos modos de gratificação adulta e que os discursos adultos não podem ser mantidos invisíveis na construção das experiências infantis (de adultos) e experiências de crianças. As políticas de família (e educativas) constituem, como se lê em *The Child in Time*, um eufemismo de políticas para as crianças na Europa ocidental ao longo do século XX, tal como se vê hoje teorizado (Save The Children Fund 1995, 41-117). *The Child in Time* teoriza os modos de gratificação adulta envolvidos no processo de nomeação e de concepção da criança e da infância, criticando-os, mas evita configurar as relações entre pais e filhos crianças. Enuncia com lucidez extraordinária a sobreposição de discursos adultos a experiências infantis e a modos de vida de crianças, mas evita a representação destas.

O desaparecimento de Kate e a sua existência nas margens da narrativa e no espaço-tempo da imaginação que o pai criou para ela não só dissolve uma harmonia familiar que existia, como, de certo modo, acaba por dissociar a criança da família.

As estratégias de representação da criança em *The Child in Time*, até ao momento de resolução final da narrativa, promovem a ausência física e a marginalização da criança — Kate desaparece; a rapariguinha da rua, pobre e sem casa, morre; as crianças sobre as quais os especialistas discutem e escrevem são apenas pretextos para estratégias políticas, são os pais e não as crianças os consumidores da educação (Wagg 1996, 7, 18) e dos manuais de puericultura, a criança é encarada como parte da família enquanto grupo afectivo. Mantidas invisíveis (e ausentes), sem voz, nas margens de argumentos, imagens e memórias de adultos, as crianças em *The Child in Time* ocupam gramatical e figurativamente, um espaço de ausência que simbolicamente poderá também configurar as condições de possibilidade para a representação da criança em finais do século XX. A Kate que desaparece escapa ao olhar do pai e furta-se ao papel de objecto (de desejo) e de espectáculo da observação adulta, bem como à função de filha, desdobrando-se em

múltiplas imagens, a criança (infância) perdida, a criança desejada, a criança morta, a criança visível apenas nas margens da sociedade e pretexto para outras preocupações políticas (nomeadamente com a ordem social, a autoridade e a vigilância). E estas margens (ou dimensões de tempo e de representação paralelos), articuladas pelas representações ambivalentes da criança, constituem-na como um indivíduo sem poder e à família como instituição que mais facilmente apaga a criança, apesar de, por definição, raramente se constituir sem a presença (concreta ou imaginada) de crianças.

Filiação e Afiliação

No entanto, até chegarmos à construção de fronteiras 'problemáticas' para a criança e sentidos ambivalentes e à configuração dela pela ausência (na família) de *The Child in Time*, um longo caminho se percorreu, ao longo do século XX, de enunciações de criança e família que documentam instabilidades de ordem vária no seio das relações familiares entre adultos (pais) e crianças (filhos). Começamos por abordar questões de filiação e de afiliação cultural, no início do século, no âmbito do romance modernista.

Em *The World, The Text and the Critic* (1983, 16-20), e com o intuito de demonstrar as implicações culturais da estrutura do conhecimento literário propagado pelas universidades contemporaneamente,²³⁶ Edward Said recua até ao período de transição do século XIX para o XX, detendo-se num grupo de escritores para realçar um padrão de relações de filiação e afiliação constituído por três partes. A primeira parte desse padrão consiste na incapacidade (dos adultos) para produzir ou gerar filhos, de uma geração ser continuada noutra, na impossibilidade de existência de uma filiação natural, que ele designa por 'incapacidade do impulso gerador', representando uma condição geral que afecta a sociedade, a cultura, os homens e as mulheres em *Ulysses* e *The Waste Land*, em *Death in Venice*, *The Way of All Flesh*, *Jude the Obscure*, *À la recherche du temps perdu*, na poesia de Mallarmé e Hopkins, na teoria psicanalítica de Freud, num texto de Lukács como *History and Class Consciousness*. Said sugere que nos casais sem filhos, nas crianças órfãs, nos nascimentos abortados e nos homens e mulheres celibatários que povoam a escrita do alto modernismo se sugerem as dificuldades de filiação que ele descreve.²³⁷ Com esta impossibilidade termina uma ordem baseada em laços naturais e formas naturais (ou, mais propriamente, 'naturalizadas') de autoridade, como a dos pais

sobre os filhos, que envolvem obediência, amor, respeito. A segunda parte constitutiva do padrão cultural, que decorre da primeira, é a de procura de novos modos de relação humana, novos sistemas, quando a reprodução biológica e a conexão dos membros de uma família de geração em geração se torna demasiado difícil ou indesejada. Said convoca, então as respostas encontradas por T. S. Eliot depois de *The Waste Land*, em Lancelot Andrewes e na poesia de conversão de *Ash Wednesday* e de *Ariel Poems*, de que se a esterilidade da vida moderna tornou obsoleta ou inatingível relações de filiação, as alternativas que se abrem são formas de comunidade asseguradas por instituições e associações, isto é, formas de afiliação, sempre transpessoais e enraizadas na cultura e na sociedade. Para Eliot, nesta fase, será a igreja que avança para ocupar o lugar da família; na obra de escritores como Conrad, Lawrence, Joyce e Pound serão sistemas transcendentais ou privados de ordem e valor, a adopção de identidades; em Lukács será a noção de 'consciência de classe'. A terceira parte do padrão concerne o objectivo explícito de usar a nova ordem, ou o novo sistema, que se designou como de 'afiliação', para "restaurar vestígios do tipo de autoridade associada no passado com a ordem de filiação" (Said 1983, 19), que já não podendo basear-se na naturalidade das relações nem na 'vida', pertence exclusivamente à ordem cultural e social. A filiação gera a afiliação e a afiliação "torna-se numa forma de representar os processos de filiação que se encontram na natureza, embora a afiliação adopte formas sociais e culturais não biológicas validadas" (Said 1983, 23).

A extensa paráfrase de uma parte da introdução, intitulada 'crítica secular', da obra atrás referida de Edward Said interessa obviamente pelas alternativas que abre ao crítico de literatura, seja ele o 'parteiro' da reverência pelas humanidades, do seu cânone eurocêntrico e da sua segregação das esferas social e política; seja ele, como o próprio Said, denunciador das relações representativas e reprodutoras da cultura dominante e do que ela domina, de como a afiliação por vezes reproduz a filiação e outras vezes gera novas formas, das diferenças entre filiação instintiva e afiliação social (Said 1983, 24). Contudo, no âmbito desta parte do estudo, o nosso intuito é o de aprofundar — e rever — o padrão de transição de filiação para afiliação na passagem do século XIX ao XX em função de modos de representação da família e, nela, dos papéis destinados às crianças enquanto filhos e filhas, isto é, enquanto símbolos de continuidade, e de propor a análise

da transição descrita por de um padrão de filiação (biológica) para outro de afiliação no contexto particular da escrita para e sobre crianças, que sobrevive marginalmente à literatura modernista das elites.

Para o fazer, importa começar por reler um dos romances citados por Said, *The Way of All Flesh*, no contexto de outras obras do primeiro quartel do século XX sobre as relações entre pai e filho, *Father and Son*, *Clayhanger*, *Sons and Lovers*, para melhor perceber como se articulam as relações de filiação de que Said fala e de modo a configurar a presença de um padrão cultural na escrita narrativa que insiste em operar sobre relações de filiação, modificando-as mais do que substituindo-as por relações de afiliação.

The Way of All Flesh (1903), de Samuel Butler, configura uma luta privada entre pai e filho (Pritchett 1966), que os leva a afastar-se um do outro no final do texto. Em *Father and Son* (1907), o filho escreve (autobiográfica ou romanceadamente) — as dúvidas persistem (Abbs 1983) — sobre a sua relação com o pai, que não é por ele representada como um conflito mas essencialmente como de trágica separação nos modos de sentir e de viver de cada um deles. Em *Clayhanger* (1910) a relação entre pai e filho é também central, embora configurada como desajuste do filho em relação ao pai. Em *Sons and Lovers* (1914) o filho incompatibiliza-se com o pai e apesar da forte relação com a mãe afasta-se, no final do romance, dos contextos da sua infância e adolescência.

Um primeiro ponto importante a ressaltar como traço de união entre estes textos de Butler, Gosse, Bennett e Lawrence, será a ideia de continuidade geracional pela via patriarcal, interrompida nuns casos, no quadro da qual se representa a infância como um primeiro estágio de desenvolvimento de um protagonista que, de algum modo, encontra na relação de filiação impedimentos e obstáculos a um projecto de individualidade. Para Ernest Pontifex, para o filho narrador de *Father and Son*, para Edwin Clayhanger, para Paul Morel, existe uma identidade familiar, feita de continuidades com os projectos dos pais e com os ambientes de infância, da qual se querem libertar e em relação à qual, não obstante, se definem como seres sociais e individuais. Tanto *The Way of All Flesh* como *Father and Son* dão importância às gerações que antecedem os protagonistas procurando, por intermédio de um breve relato da vida dos pais (e até dos avós), justificar atitudes ou apontar a origem de determinados padrões de comportamento, colocando duas gerações

em conflito, denunciando simultaneamente a autoridade dos pais sobre os filhos e o entrave que ela representa para o projecto individual dos jovens. De certo modo, esta é uma das configurações do indivíduo contra a sociedade — o indivíduo contra o pai (e a família). A família é sentida como prisão, tal como a pequena cidade de província o é para Paul Morel ou Edwin Clayhanger. *The Way of All Flesh*, *Father and Son*, *Clayhanger* e *Sons and Lovers* situam-se no âmbito de um conceito moderno de família,²³⁸ isolada do resto da sociedade, em que as relações entre pais e filhos (e marido e mulher) são aprofundadas e destacadas como relações sociais importantes. Na área das primeiras são evidentes, nestes textos, preocupações dos pais com o bem-estar social, físico e psíquico dos filhos, mesmo se o modelo é o da autoridade paterna que decide o rumo social e individual para cada filho. A infância dos filhos vale, para os pais, como período de formação do carácter dos primeiros, enquanto para estes retrospectivamente ela seja narrada como período de progressiva cedência de sensibilidades, gostos, instintos perante pressões familiares. Mas mais importante do que a infância são os anos da juventude destes protagonistas, que demonstram uma necessidade premente de 'des-filiação' face a um mundo que sentem em mudança. Edwin Clayhanger acalenta o sonho de seguir uma profissão liberal — a de arquitecto — que contraria a aventura e a ética comercial do pai; Paul Morel, instigado pela mãe, recusa a profissão manual e física do pai nas minas de carvão, para se dedicar a actividades de índole intelectual; face às pressões religiosas e científicas do pai, o filho narrador de *Father and Son* rebela-se contra o destino que o pai idealizou para ele, buscando a 'individuação' em "uma noz dura de individualidade bem no fundo da minha natureza infantil" (Gosse 1983, 168), como ele próprio afirma.

De salientar que na relação entre pai e filho existe, no primeiro quartel do século XX, a par do padrão cultural definido por Said, de transição de relações de filiação para outras de afiliação, um outro padrão que procura modos alternativos de filiação, des-filiação, no sentido em que os filhos contestam a autoridade dos pais, sem propriamente encontrarem um sistema alternativo de afiliação. É o caso de *Father and Son*, em que o próprio exercício de escrita representa um olhar retrospectivo sobre relações de filiação que se desejava tivessem sido diferentes, e também de *Clayhanger*, no qual, apesar de a coexistência de pai e filho se tornar impossível, não é negada a continuidade de gerações,

baseadas no núcleo familiar, uma vez que Edwin Clayhanger procura relacionar-se com o filho de Hilda Cannon, George, no final da narrativa, desenhando uma terceira geração — em que Edwin perfilha George — assente também ela na relação entre pai e filho,²³⁹ redefinida nos seguintes termos,

Ao olhar para a criança inconsciente e atormentada, Edwin tomou consciência de uma piedade protectora e comovente em relação a ela, de um imenso desejo de olhar pela educação dela com todo o seu discernimento, simpatia e auxílio, para que no caso de George nenhum dos enganos e crueldades e equívocos que tinham ocorrido na sua pudessem ocorrer na dela. (Bennett 1984, 517)²⁴⁰

Edwin assume o papel de pai, de educador, comparando explicitamente a sua paternidade com o modelo do seu próprio pai. Encontramo-nos, naturalmente, mais próximos do humanismo moralista do romance vitoriano organizado em torno da família patriarcal — de *Great Expectations* e do reencontro do Pip narrador com o Pip criança, filho de Bidy e Joe — do que da narrativa modernista da alienação do indivíduo e da dissolução da identidade familiar — cujo texto mais simbólico será, sem dúvida, o *Peter Pan* de James Barrie²⁴¹ — ou de narrativas como *Kim* (1901) de Rudyard Kipling²⁴² ou *Sinister Street* (1913) de Compton Mackenzie, em que a ausência de um núcleo familiar estável ou tradicional empurra os protagonistas para buscas de afiliação.²⁴³

Encontramo-nos também apartados das implicações culturais de *What Maisie Knew* de James. Maisie é protagonista de um novo sistema de relações familiares, de uma nova cultura de 'família' — ou, melhor dizendo, de relações de des-filiação e des-comprometimento entre os membros de um casal — que transforma os filhos em fardos e empecilhos, as relações entre pais e filhos em problemas e que anuncia a necessidade de reinventar a história das relações familiares. De uma perspectiva geral, podemos entender Maisie como fazendo parte do grupo de crianças órfãs e dos nascimentos abortados que Said refere como expressão de uma cultura em ruptura, incapaz de continuidade, à procura de uma nova ordem, mas a situação de Maisie levanta um problema complexo de filiação (natural e artificial) e nunca de afiliação. Para Maisie confluem não a impossibilidade de ter filhos ou a esterilidade da vida no início do século XX, mas a recusa da continuidade geracional, a sobreposição do presente de prazeres mundanos dos

adultos ao futuro que a criança implica, a preferência por formas artificiais de filiação às naturais, que redefinem o valor da criança enquanto membro da família, enquanto filho ou filha, num período (entre 1870 e 1930) em que se encontra simultaneamente em curso, nos Estados Unidos, um processo de 'sacralização' da criança quanto ao seu valor económico e sentimental; as crianças deixam de ser economicamente lucrativas porque têm de ir à escola e tornam-se emocionalmente muito valiosas — em comunidades familiares e mais alargadas (Zelizer 1985). Contudo, Maisie continua a funcionar como a criança ilegítima de oitocentos, pois por ela passa uma avaliação subtil dos dilemas morais e da hipocrisia de uma sociedade em início de novo século.

Na escrita de mulheres no período entre guerras (1914-1945), a família e as relações de filiação encontram-se indiscutivelmente em reavaliação não só na obra de Virginia Woolf, em *The Years* e *The Waves*, por exemplo, mas também noutros textos. Em *The Family* (1915), de Eleanor Mordaunt, apontam-se os efeitos destrutivos de pais que se limitam a gerar filhos e a enfeitá-los, encantados com os primeiros estágios de vida humana, mas sem consciência ou responsabilidade de os educar, desenvolver ou respeitar como indivíduos (Beauman 1995, 37). Em *Parents and Children* (1941), de Ivy Compton-Burnett, a estrutura da família nuclear é criticada por via da pouca eficácia de Eleanor Sullivan nas suas visitas diárias ao *nursery* e ao *school room* ou das suas conversas diárias com os seus nove filhos. A narrativa de Compton-Burnett configura o potencial destrutivo das grandes famílias do *gentry* para as crianças pela ausência de uma relação individualizada e afectuosa entre mãe e cada filho e pelo aproveitamento de cada membro da família não em função do seu próprio bem-estar, mas essencialmente para garantir o funcionamento da 'família' como ideal de coesão biológica e de transmissão cultural. Das relações entre pais e filhos e dos seus diálogos circunstanciais emerge, como reverso do ideal familiar e maternal, um mundo claustrofóbico e neurótico, de tensão indescritível entre mãe e filhos, que prenuncia a transformação pós-moderna da família. O mal-estar descrito no ambiente doméstico poderá ser explicado de diversos modos. As crianças enquanto filhos e filhas são enredadas em questões políticas de procura de novos modelos de feminilidade. Se as crianças enquanto sementes do futuro e de uma nação forte configuram, nas primeiras décadas do século XX, possibilidades de poder e agência política e social para as mulheres no contexto doméstico (como vimos

em *The Railway Children*), progressivamente as relações naturais entre as mulheres e os filhos são invadidas por profissionais, na sua maioria homens, que oferecem conselhos científicos em manuais de puericultura, revistas, na radio. Em vez de encontrarem autoridade na educação dos filhos, as mães foram empurradas para o papel de consumidoras da informação de cientistas (Spigel 1998, 113). Mais importante, no entanto, parece-nos ser a exaustão de uma concepção de criança que a vê inocente, carente de orientação e símbolo de progresso.

Após a segunda guerra mundial são o sadismo e a ambivalência que caracterizam as fantasias adultas com que a jovem Melanie é confrontada em *The Magic Toyshop* (1967) ou a carga erótica de *Lolita*,²⁴⁴ que aparecem explicitados nos interstícios de uma cultura familiar de substituição. Na literatura para adultos o realismo mágico praticado por autores como Angela Carter transforma a família que se torna grotesca, gótica, carnavalesca (Sage 1994), projectando a domesticidade para representações de um mundo feito de decadência, de sombras, de imaginação, de transformações surreais, fantásticas e simbólicas — de que se escapa pelo fogo destrutivo e redentor. Sob a capa de um enredo tradicional, três irmãos órfãos, Melanie (15 anos), Jonathon (12 anos) e Victoria (de 5), são recolhidos pelo tio Philip Flower numa casa londrina que, não sendo assombrosa, esconde mistérios, crimes e segredos — a loja de brinquedos. As alusões literárias às convenções narrativas de histórias de órfãos sucedem-se, eles são “crianças de sonho, boas e belas” (Carter 1994, 95). A narrativa é em grande parte acessível pela perspectiva de Melanie, que acabada de sair da infância, ainda se orienta por alguns dos interesses desta como a comida e o fascínio pelos brinquedos. E é a partir do olhar dela que a narrativa se transforma num romance gótico, Aunt Margaret, Francie e Finn, os três irmãos, mantidos prisioneiros pelo tio Philip Flower, surgem grotescos e enigmáticos; a casa revela-se uma câmara de horrores com brinquedos para adultos, a mão cortada de uma criança num armário (Carter 1994, 118). Tal como Maisie, Melanie distancia-se de si própria para poder entender o ambiente que a rodeia e reconhece na sua metade criança o grande impedimento ao conhecimento das fantasias (sexuais) dos adultos,

A juventude dela era um rochedo em volta do pescoço, o albatroz dela. Ela era demasiado jovem, macia e nova para chegar a acordo com estes seres selvagens cujas mentes se desviavam em ângulos loucos das linhas curtas, direitas e planas

da sua própria experiência. Ela empecilhava as preocupações passionais deles. E Finn esqueceu-a, ela era uma criança. (Carter 1994, 136)²⁴³

As imagens que definem a parte infantil de Melanie não jogam a inocência contra a experiência. A experiência de Melanie é descrita em termos de linhas rectas, curtas e suaves contra os padrões curvos, retorcidos e imbricados da gargantilha que o tio Philip Flower oferece à mulher e a obriga a usar e que a sufoca, ou dos quadros de Finn. São os adultos que são ferozes e selvagens, limitando as crianças aos papéis de cordeiros sacrificiais dos prazeres de adultos. Melanie, por ser criança (“Bem sei... é a minha maldição” (p. 152), responde Melanie a Finn), tem dificuldade em compreender o erotismo e o sadismo presentes na relação entre os irmãos Jowle e nas cenas de marionetes em que o tio a obriga a participar. Gradualmente, como Melanie, o leitor vai percebendo que no 'magic toyshop', metáfora para uma fase cultural em que as personagens vivem — e para a família de substituição dos três irmãos —, seres humanos e brinquedos ou fantoches coexistem a um mesmo nível de violência psicológica e emocional.

A transição das crianças órfãs de um mundo familiar, de classe média, com o seu banho diário, a casa arejada e cómoda, a presença do pai e da mãe, para este mundo de medo, de mistério, de sexo, de *voyeurismo*, de pobreza e degradação, e simultaneamente a sua iniciação na vida adulta assim definida, é conseguida quando Melanie consegue sonhar a profecia que liberta o irmão Jonathon da 'prisão' do tio Philip Flower e se liberta e aos irmãos desta 'castelo assombrado'. Melanie, a jovem, ou 'very young girl' como a define Finn, constrói-se lentamente como mulher, ao longo da narrativa, sofrendo às mãos de Finn e do tio, rescrevendo o tema da ficção doméstica de início do século e que anotámos em *The Railway Children* de Edith Nesbit, a passagem de criança a mulher, a construção da feminilidade na transição da infância para a adolescência.

A narrativa de Carter estiliza a imagem confortável de uma família nuclear de classe média logo no início da narrativa e arranca progressivamente Melanie a essa experiência, que se vai tornando em horizonte distante e cada vez mais invisível face às vivências estranhas e alienantes na loja de brinquedos e na casa sombria de Philip Flower. A infância torna-se simultaneamente o que embaraça Melanie e um valor que, segundo Finn, Philip Flower quer destruir nela e em Jonathon. Victoria, com cinco anos,

permanece sob a protecção da tia que a trata como bebé. Mas neste mundo de limites adultos parece não existir lugar para a experiência de infância ou sequer para os papéis de pai ou mãe.

Basicamente, a imagem de criança com que Carter nos confronta sugere a impossibilidade de proteger as crianças de certo tipo de conhecimento (a sexualidade, o sadismo, a tortura física e psicológica) e conseqüentemente a sua equação com inocência e pureza. Na loja de brinquedos as crianças ouvem segredos proibidos para crianças e os adultos não querem ou não sabem manter os sistemas tradicionais (familiares, domésticos, científicos, educativos) pelos quais se vigiam, guardam e controlam as crianças, regulando o conhecimento, o corpo e o prazer da criança.

Albergando o monstro

A configuração discursiva que defende que a criança inocente só pode existir enquanto permanece protegido o acesso dela a certo tipo de conhecimento (Foucault 1994) atribui também à família deficiente e aos média a responsabilidade da delinquência juvenil, bem como dos comportamentos antisociais ou limitações emocionais das crianças.²⁴⁶

No quadro da retórica política dos anos 80 que produz a privatização da vida familiar as crianças são invisíveis, a não ser quando tornadas bodes expiatórios ou vítimas de situações sociais de mudança, de ruptura, de tensão social, como sucedeu em 1992 com o caso de James Bulger, cruelmente assassinado por dois rapazes. A família deixa de valer essencialmente como o contexto 'natural' da criança e passa a revelar-se espaço de tensões entre adultos e crianças, entre responsabilidades das pessoas e do Estado, o lugar da vitimização da criança ou da sua transformação em monstro e carrasco. O mito da criança inocente, mantida num espaço à parte, sobre o qual assentam as políticas conservadoras da família, cede terreno, nos contextos familiares, para figuras da criança brutalizada e da criança monstro, selvagem, bárbara. Assinalam-se deste modo o fim do mito cultural da inocência infantil e o ataque político cada vez mais consistente à família, feito a expensas de pressões sobre a construção da criança.

O monstro na família, configurado pela criança, é uma ideia que paira na literatura do século XX desde *The Turn of the Screw* e da projecção para Miles dos mais

funestos desígnios que desagregam agrupamentos 'familiares' de adultos com crianças. Encontramos também no pequeno *Father Time* de *Jude the Obscure* de Hardy manifestações de uma presença aterradora e funesta para o ambiente familiar de Jude e Sue.

Culturalmente, porém, o século XX prepara esta estratégia de outração negativa da criança no seio familiar tornando, por um lado, visíveis os casos de delinquência infantil e juvenil e, por outro, responsabilizando progressivamente os pais pelos actos dos filhos.

Os conflitos de interesses, deveres e direitos de pais e filhos encontram-se na base da produção da criança como o outro temido e sentido como 'estranho' ao lar. Em *The Fifth Child* (1988) Doris Lessing configura a relação entre pais e filhos aparentemente de modo realista, mas sombrio em vez de cómico ou ligeiro como o entretenimento popular televisivo na sua generalidade. Centrando-se na relação entre mãe e filho, *The Fifth Child* constitui uma tomada de posição crítica face à sociedade e sobretudo às ideias de família e domesticidade enquanto conceitos quase míticos, complexos, dos quais as mulheres como Harriet Lovatt parecem não poder escapar.

David, arquitecto, e Harriet Lovatt, desenhadora, contrariamente ao sabor dos tempós e dos amigos e familiares que os rodeiam, e à ideologia dominante dos anos 80 de que os filhos são exclusivamente um fardo económico, constróem uma família numerosa (de cinco filhos) no seio de um enorme casarão na periferia de Londres, onde recebem periodicamente a mãe e as irmãs de Harriet e respectivas famílias, bem como os pais divorciados de David. Em poucos traços, a narrativa delinea a ideia de família em torno da presença de filhos e do número destes, estabelecendo como posições antagónicas a de Harriet — que, culpabilizada pelos outros, se defende perguntando, "Será que te apercebes que ter seis filhos noutra parte do mundo seria normal, nada de chocante — a *elas* não as fazem sentirem-se criminosas" (Lessing 1989, 22);²⁴⁷ — a posição económica e de senso comum, articulada pela mãe de Harriet, Dorothy, que ecoa as linhas de força da política thatcheriana,

A aristocracia — esses sim, podem ter filhos como coelhos, e esperam-no, mas têm o dinheiro para isso. E os pobres podem ter filhos, e metade deles morre, e

esperam-no. Mas as pessoas como nós, no meio, têm de ter cuidado com os filhos que têm, para que possam tomar conta deles (Lessing 1989, 23)²⁴⁸

E a posição de lucidez irónica do pai de David, James, segundo o qual, “Lavam-se os cérebros às pessoas para que acreditem que a vida familiar é a melhor” (p. 36).²⁴⁹ Mas a vida familiar é para Harriet 'o sonho (the dream)' e como tal alimentado com optimismo, apesar do cansaço inerente aos filhos que vão nascendo, Luke em 1966, Helen em 1967, Jane em 1970, Paul em 1973. A narrativa respira um conceito de domesticidade definível por 'aquele sentido de estarem juntos em família (that sense of family togetherness)' ou 'a felicidade à moda antiga (happiness, in the old style)', onde se inserem as gravidezes de Harriet, as crianças a brincar e a comer, as refeições em torno da grande mesa, a família extensa reunida para as festividades e as férias (Natal, Páscoa), as pequenas discussões familiares e até os problemas conjugais da irmã de Harriet, Sarah, que dá à luz um bebé com o síndrome de Down e cuja vida matrimonial com William se encontra em ruptura. O ambiente familiar é construído de forma positiva até se concentrar na relação entre a mãe e o quinto filho, Ben, o elemento destruidor de toda a harmonia e coesão familiar, e na representação da família como espaço onde se desenvolve a marginalidade e a monstruosidade e onde se testam os limites de um outro-criança que física ou mentalmente provoca repulsa, medo e um instinto agressivo de auto-preservação nos adultos (pais) pelo qual estes procuram destruir os filhos.²⁵⁰ A destruição dos filhos pode ser literal ou ser apenas veiculada pela demissão de deveres paternos, pela acamaradagem de pais e filhos, quais parceiros co-responsabilizados.

Durante a gravidez Harriet sente Ben como intruso e agressor, sente-se habitada por um monstro — “O tempo dela era de resistência, contendo dor”²⁵¹ — o que se vem a confirmar após o nascimento, Ben é um monstro, o inimigo contra o qual ela luta sozinha face ao vazio do discurso médico e das convenções maternas. Quando nasce, Ben surge aos olhos de Harriet como um ser estranho, de outro planeta, intensamente violento e destrutivo, não dependente dela como os outros bebés, e do qual ela se sente totalmente distanciada, “Harriet deu consigo a pensar, como seria a mãe que daria as boas vindas a este — estranho”.²⁵² De facto, Ben excede todas as definições do que é um bebé, e nem o médico, nem Harriet, nem David conseguem caracterizá-lo a partir das interpretações existentes e correntes na sociedade e nos discursos que contém a definição de criança. Do

Dr. Bret, Harriet ouviu "Não é anormal não gostar de uma criança. Acontece frequentemente. Infelizmente" (p. 67),²⁵³ rotulando-a implicitamente de mãe deficiente. Para os registos médicos Ben é uma criança hiperactiva e dentro dos parâmetros de normalidade médica. O discurso educativo oferece uma resposta a Harriet que, tal como posteriormente o discurso policial ou da assistência social, se revela vazio de sentido e impotente para lidar com a marginalidade de Ben, a sua parca linguagem, os seus hábitos de violência,

Desistira de tentar ler para ele, brincar com ele, ensinar-lhe fosse o que fosse; ele não aprendia. Mas ela sabia que as Autoridades nunca o reconheceriam, ou admitiriam. Diriam, acertadamente, que ele sabia uma série de coisas que o tornavam num ser parcialmente social.²⁵⁴

As relações de tensão e conflito no seio familiar espelham a família como o microcosmo de um macrocosmo político, económico e social, ao mesmo tempo que se mantém a ideia contraditória da família como a esfera do privado contra a esfera pública da sociedade, necessária para a responsabilização dos pais pelos actos das crianças. A narrativa articula politicamente a família como uma ponte que liga o indivíduo à sociedade, a par de outras como o sistema de educação formal, o aparato médico e os média.

A aceitação social, instituída nos aparelhos médico, educativo e de apoio social, das diferenças de crianças em relação a expectativas dos adultos reflectem distorcidamente um discurso sobre os direitos das crianças à sua autonomia e à diferença. As estratégias de inclusão de situações de alienação e marginalidade de Ben acabam por situar a monstruosidade dele na família, tornando esta exclusivamente responsável pelos comportamentos de Ben e pela resolução do problema, ao modo dos anos 80. A diferença de Ben é construída sobre a sua a-sociabilidade, os seus instintos de agressão e antropofágicos, mas a situação de tensão familiar é extensível a outros casos de 'anormalidade' física ou mental de crianças.

Para David a solução é eliminar Ben, como tenta ao enviá-lo para uma 'clínica' da especialidade, onde são aprisionadas as crianças deficientes, qual instituição dickensiana de *Nicholas Nickleby*. Harriet, deixando-se dominar pelo dever e instinto maternos, vai

buscar Ben de volta e sacrifica a ideia de família e de felicidade que até aí viveu, destruindo a vida familiar. Harriet não usa a razão, mas a intuição, a observação, o instinto de protecção que lhe resta face a um ser sofredor e repugnante que vê maltratado. Mas esse seu acto de compaixão compromete irremediavelmente a sua vida conjugal com David, a sua relação de afecto com os outros filhos, os encontros da família alargada e, simbolicamente, o arranjo da casa e do jardim, para os quais deixa de ter tempo.

A narrativa toma então um outro rumo — o da 'relação' entre Harriet e Ben, entre a mãe e um 'estranho' ser de uma violência extraordinária. A perspectiva narrativa acompanha a luta da mãe contra um ser absolutamente invulgar que tem de ser contido por grades, que morde raivosamente a mãe mesmo sem dentes, que ataca o irmão Paul, quase o estrangulando. A mãe quer torná-lo vulgar, normal, sociável, semelhante nas atitudes e nos olhares aos outros filhos. Segundo a perspectiva de Harriet, articulada pela voz confiante do narrador, Ben na sua total alteridade e alienação esvazia de sentido os contrastes entre o mundo dos adultos e o das crianças — dos seus irmãos — tal como ele é sentido pelos adultos. Num passo significativo, a selvajaria e diferença das crianças 'normais' é representada como contida pelos limites da sociabilidade, experiência partilhável com os adultos que já foram crianças pela imaginação e pela memória, estabelecendo convenientemente uma fronteira com duas margens e, na infância, a frequente travessia de uma para a outra margem,

Por um momento tratou-se do encontro de duas formas de vida alienígenas, as crianças tinham pertencido a um tipo de antiga selvajaria, e o sangue delas pulsava ainda com ela; mas agora tinham de deixar que os seus eus selvagens se afastassem enquanto se reuniam às suas famílias. Harriet e David partilhavam isto com eles, estavam com eles em imaginação e em memória, desde as suas próprias infâncias, podiam ver-se a si próprios claramente, dois adultos, ali sentados, domados, domésticos, até mesmo lamentáveis, na sua distância da selvajaria e da liberdade. (Lessing 1989, 90-1)²⁵⁵

Estas são as crianças reais ou 'normais' para Harriet e para os adultos, precisamente porque a experiência familiar se baseia numa cultura identitária assente em processos de identificação e de diferenciação. Mas a raça de Ben — a do mau selvagem, que se opõe ao mito do bom selvagem que define os irmãos dele aos olhos dos pais — não conhece os limites da sociabilidade nem se insere em qualquer história ou trajectória familiar; não

cruza fronteiras, alternando independência e selvajaria com domesticidade. A selvajaria e liberdade de Ben não são observáveis confortavelmente da perspectiva adulta, nem sequer confináveis a quaisquer limites. A sua exclusão da memória de infância dos adultos é total. Em Ben testa-se a potencialidade da infância de ser o outro absoluto da idade adulta e uma presença não confinável à domesticidade, não homogeneizável à família.

Quando cresce, Ben permanece períodos longos fora de casa com um dos seus amigos motoqueiros, John, a quem Harriet pagou para cuidar dele; frente à televisão, Ben Lovatt e o seu *gang* perdem-se em tiroteios, torturas e mortes, formando, na casa onde permanece apenas Harriet observando, uma tribo hostil ou uma subcultura jovem, absolutamente marginal da sociedade. A representação de Harriet, a mãe, como observadora distanciada do desenvolvimento de Ben, o filho, transforma o estranho em familiar, em pleno contraste com o início da narrativa que perspectivara a tradicional vida familiar de conforto, segurança, felicidade, de rotinas e prazeres previsíveis. No final da narrativa, um estudo invulgar sobre as origens dos *gangs* juvenis que as radica na não-humanidade de Ben, na sua pertença a uma outra raça, não-humana, a heroína foi arrastada de um contexto de domesticidade e de maternidade para o da desintegração da família, para o confronto com o mal no seio da própria família, que a obriga a reorganizar-se como mulher e como mãe.²⁵⁶

Ben incorpora um tema recorrente na obra da autora, o da criança mal-amada, a criança que a mãe não é capaz de amar, e por isso alienada. Em *The Memoirs of a Survivor* (1974) esta criança é feminina, é uma criança que chora, isolada, que desperta a compaixão. Mas Ben nunca chora, nem em bebé; grita, urra, dá murros; foi reduzido praticamente às funções animais do ser humano, comer, beber, defecar, urinar, sobreviver nos seus termos a-socialmente. Em virtude desta construção, Ben nunca é a criança vítima, alvo da compaixão dos adultos. Ele é mau, destrutivo, agressivo, perverso. A perspectiva de ódio com que Harriet vai lutando contra ele representa-o sempre de fora como o absolutamente outro, negando-lhe um espaço próprio na narrativa. Não temos em *The Fifth Child* como em *The Memoirs of a Survivor* a experiência da criança a par da do adulto, Ben é sempre irremediavelmente o outro. E sendo-o simboliza magistralmente a impossibilidade de relação entre mãe e filho e a sua substituição pelo grupo de pares,

irredutível aos valores familiares. Harriet, o que resta da família, vê, distanciadamente, Ben e o seu grupo na televisão como os causadores de distúrbios, envolvidos em batalhas campais com a polícia.

A agressão cultural que Ben personifica radica, porém, de igual modo numa estratégia de representação identitária do filho que escapa aos desejos da mãe. Desde que nasce, Ben afirma-se independente das expectativas culturais e familiares que o rodeiam, construindo o seu projecto de individualização à margem de qualquer intercomunicação de individualidades ou de experiências familiares centralizadoras. Pertencendo a uma subcultura, Ben resiste aos apelos de enculturação pela família, pela mãe, clamando o seu direito a uma cultura não homogénea, não verbal, ou apenas semi-verbalizada, a-moral, marginal e a-social, mesmo quando deixa de ser bebé ou criança – fases durante as quais os adultos se encontram preparados para tolerar e mesmo procurar compreender formas de comunicação alternativas e comportamentos não sociais.

Enquanto concepção de criança, a palavra que melhor define Ben é 'sobrevivente', contra o facto de não ter sido amado, de ter sido repudiado por todos à excepção de Harriet, num mundo em dissolução de que ele é símbolo. Nesse sentido Ben é menos filho de Harriet do que uma ideia de futuro impossibilitado num mundo que parece ter chegado⁴ ao fim ou a ideia de um futuro monstruoso que se aloja no espaço familiar, outrora considerado de felicidade e segurança doméstica. Sob a forma de criança, mas sem se inserir nos sentidos que para ela foram construídos, Ben representa também o extraordinário que a narrativa e Harriet tentam em vão tornar patológico para dominar, classificando-o. *The Fifth Child* é um texto, afinal, sobre as dificuldades de os pais e as mães aceitarem a diferença e a anormalidade dos filhos, quando lhes é negado o apoio dos discursos autoritários e institucionais da sociedade (o médico, o educativo, o policial). A família alienada pelas próprias instituições sociais configurada neste texto encontra numa criança — especial, oriunda de outra raça não-humana — a causa da sua alienação, e ao fazê-lo confirma as estratégias do discurso político da Nova Direita britânica mais do que o contesta. O ponto de vista com que se olha para a família e para uma experiência de maternidade configurada como violentação da mulher remetem também para um certo discurso feminista que é destrutor da criança, pelos laços de filiação biológica e cultural que o fundamentam.

The Fifth Child conjuga as tensões de posições feministas diversas, resiste à criança, conceptualizando-a predominantemente como o outro; valoriza o papel maternal ou a maternidade para a mulher; configura o precário equilíbrio da relação entre mãe e filho, adulto e criança, oscilando entre uma posição de não-rejeição da criança e outra de defesa dos interesses e direitos da criança da perspectiva da autonomia desta — e não exclusivamente do ponto de vista da mãe. O facto de Harriet dar prioridade à vida da criança sobre o bem-estar da mãe e da família, trazendo Ben de volta da prisão em que David o encarcerara, configura um dilema central das sociedades contemporâneas, onde as principais áreas de preocupação com os cuidados infantis têm sido, para as feministas, 'como tornar mais toleráveis as vidas das mães' ou como defender a ideia de centros infantis e jardins de infância (Lovenduski and Randall 1993, 282) e para as posições patriarcais, colocar os interesses da criança — por exemplo, da sua sobrevivência — acima dos da mulher-mãe.

Para adultos

A família constitui fonte de reflexão e de exercícios de tensão e surge configurada como concepção discutível, fonte de conflitos de identidade para as crianças e para os adultos; a sua valorização como experiência de comunidade e de identidade para os indivíduos que a constituem vai-se perdendo ao longo do século, embora se mantenha a ideia de domesticidade e as relações arquetípicas dos maiores que protegem os mais pequenos, bem como um ideal de vida privada que constitui um refúgio (nem sempre dourado) da vida política. Os textos da criança comercializados como ficção para adultos interrogam o valor ou pertinência da criança para a constituição da família e desta para a criança em modos diversos de relação familiar (famílias com um só pai/mãe, com dois pais, multigeracionais, famílias constituídas por pais homossexuais), pressionados por outras dimensões culturais como a educação, o Estado, os média e a sociedade de informação.

As formas colectivas de expressão e de ficcionalização de criança e família mantêm a moldura familiar e uma ideologia de domesticidade presentes nas ficções da criança em meados do século, assistindo-se, porém, a um progressiva afiliação da criança

a sentidos que subvertem não só noções da 'família nuclear tradicional', mas que desmontam também a construção social da família como o espaço onde se desenvolve o afecto entre pais e filhos ou a contenção e a segurança destes. A família pode configurar um mundo à parte, feito de sombras, onde a criança é configurada na fronteira perigosa entre experiência e inocência sexuais e morais, como em *The Magic Toyshop*. A família pode transformar-se, como em *The Fifth Child*, num espaço de tensão e de neurose entre mãe e filhos, onde ambos se digladiam, revelando incompatíveis os seus interesses respectivos. A criança configurada no papel de filho/a vive as contradições e as pressões de novos ideais e práticas de feminilidade e de família, bem como discursos contemporâneos feministas, sofrendo pressões discursivas para se transformar em monstro alienígena parasítico da mulher mãe ou em alicerce ou esteio de manutenção de laços familiares minado para as mulheres.

A ficção adulta, concentrando-se na representação de crianças em interacção com adultos tanto da perspectiva das primeiras como da dos últimos, propõe-se, desde o início do século, questionar a relação entre pais / mães e filhos/as, tanto do ponto de vista da criança como do adulto,²⁵⁷ construindo inclusivamente fossos intransponíveis de comunicação, a total alienação da criança e a impossibilidade da existência dela ao lado do adulto, e configurar tematicamente a família nuclear em desagregação, cedendo lugar a formas alternativas de relações interindividuais e de afiliação. A perspectiva da criança, quando existe, é geralmente contrabalançada ou contrariada pela dos adultos que a rodeiam e, em última instância, pelo leitor adulto, à excepção das narrativas em que a narração se encontra a cargo de uma primeira pessoa — criança ou adolescente.

O nosso estudo sobre a relação de criança e família não ficaria completo, porém, quedando-se pela identificação desta tradição de pensamento e de escrita sobre a criança, já que é importante documentar a linha de fronteira que divide os textos para crianças e aqueles que se destinam aos adultos, a qual, à primeira vista, delimita discursiva e implicitamente um outro discurso dominante que relaciona a criança com a família. Este caracteriza-se essencialmente pela ausência de protagonização ou mesmo de representação da família ao mesmo tempo que é possível detectar em grande parte da ficção infantil uma ideologia de domesticidade implícita e subtil que constitui o lar e a família como santuário cultural contra a vida industrial, um ideal espiritual de

domesticidade patriarcal, de refúgio ao mundo de trabalho industrial, (a única forma válida de trabalho), fechado, contido, feito de laços de intimidade entre os seus participantes. A complexidade deste campo de enunciação de criança e família reside em que ele se desenrola no seio de formações hegemónicas de representação da protagonização infantil que, aparentemente, assentam num afastamento da criança do mundo adulto para assinalar a liberdade da criança e o valor das comunidades infantis segregadas para mundos alternativos ou marginais, cedendo aos mundos imaginados de crianças em que os adultos não estão presentes.²⁵⁸ Quem se não recorda de com Jim Hawkins em *Treasure Island* (1883) abandona a família para partir em viagem, ou de como Mowgli nos *Jungle Books* (1894; 1895) é criado por lobos ou que Tom Sawyer foge de casa? A ficção infantil constitui-se como tradição de escrita sobre e para crianças, que dispensa os pais, para sublinhar projectos de afiliação das crianças em comunidades de crianças ou de crianças e animais, na qual poderíamos incluir ainda *Bevis* de Richard Jefferies ou *The Golden Age* de Kenneth Grahame (Dusinberre 1999, 89-90).

A ausência de representação dos pais nas ficções para crianças não deve, contudo, ser interpretada como a segregação da criança da família. Quando esta se encontra dramatizada, ou nas diversas estruturas familiares representadas na literatura infantil, torna-se quase sempre possível identificar uma pedagogia de integração da criança no mundo adulto por via da família, de valores que tradicionalmente se identificam com ela ou de uma ideologia de domesticidade. A dramatização e ficcionalização da vida familiar, para crianças, podem servir o questionamento de modos de operacionalização da família e das relações familiares na vida da criança (e vice-versa), mas leva-nos quase sempre a concluir que a família se encontra ausente dos contextos de fantasia e de desejo infantis, aos quais a ficção infantil contemporânea (e os adultos) procuram responder, porque ela persiste inquestionada como instituição que garante a procriação de crianças, o seu sustento, a sua educação e a sua protecção. Muita da ficção para crianças revela-se, deste modo, lugar da formação de um 'habitus', de uma disposição estrutural, hábito mental e forma de pensar que não prescinde, por razões biológicas naturalizadas social e politicamente como inevitáveis, da família como 'habitat' natural da criança.

II

A família na escrita para crianças

Previamente à publicação de *The Child in Time*, Ian McEwan já havia explorado outros modos de representação de crianças e adolescentes, do ponto de vista deles, em situações limite e no quadro de variações da relação familiar nuclear tradicional, nomeadamente em *First Love, Last Rites* (1975), *In Between the Sheets* (1978) e *The Cement Garden* (1978).²⁵⁹ Em *The Cement Garden* ensaiam-se novas formas de vida familiar, de relações entre irmãos no quadro da experiência familiar, que têm como resultado o desmantelamento da ideia de família nuclear tradicional, embora não o de uma ideologia de domesticidade, reproduzida entre crianças transgressoramente. É neste texto, que articula o ponto de vista do adolescente que Ian McEwan interroga a experiência familiar do ponto de vista de adolescentes singulares e das suas experiências,²⁶⁰ fomentando a translação de um enfoque na infância e na sua teorização para a preocupação com crianças e adolescentes, no plural, em função dos quais se avaliam as estruturas familiares, ao invés de tomar a família, a escola ou a clínica preferencialmente como as formas institucionais (que são) e que processam a criança como uma entidade uniforme (Jenks 1996, 5-6),²⁶¹ como em *The Child in Time*.

De uma situação inicial tradicional evolui-se para a morte do pai e, em seguida, da mãe, que deixam os quatro filhos envoltos numa teia de relações familiares subversivas, irmão e irmã, Jack e Julie, vestem a pele de amantes e de pais do irmão mais novo e criam um ambiente claustrofóbico, de uma intimidade carregada, simbolizada no cadáver da mãe que preservam sob o cimento da cave. Ao contrário da relação dos pais que Jack, o narrador de quinze anos, configura como de luta surda de poder em que os filhos são peões do jogo em curso, a relação de Jack e Julie é intensa e absorvente, apaixonada, e as tomadas de decisão tácitas entre eles. Mas à semelhança da vida familiar com os pais, a dos irmãos rege-se também por 'regras familiares não ditas (unspoken family rules)', assentes em traços de identidade e de comunhão de interesses, e é tão auto-contida e insular quanto a primeira, descrita nos seguintes termos por Jack, "Nunca ninguém nos vinha visitar. Nem a minha mãe nem o meu pai quando estava vivo tinham amigos fora da família."²⁶² A vivência familiar virada para dentro de si própria, isolada do resto da

sociedade, tal como a casa que se situa numa zona degradada e escassamente povoada, não pode acolher o pretense namorado de Julie, Derek sem que este mundo protegido — o jardim de cimento que se substitui ao natural e botânico, simbólico da infância, do início do século — seja invadido pelas normas sociais e morais de comportamento que transformam em transgressão e ilícito a mãe sepultada na cave, a vida das crianças entregues a si próprios e o incesto. O espaço de actuação e de relação de crianças e adolescentes não é de inocência contaminada pela perversão sexual, mas de experimentação de limites sexuais, de perversões diversas, de transgressões várias em desafio total e completo das leis do mundo adulto e da sociabilidade, mas veiculando simultaneamente o isolamento, a frustração e a ausência de comunicação em que os jovens se encontram mergulhados.

Em *The Cement Garden* realçam-se as relações entre irmãos, projectando-se para elas valores da domesticidade e da vida familiar, a segurança, a entre-ajuda, a interdependência, a protecção, a responsabilidade mútua, a criação de um espaço emocional e de identidade, privado, ao abrigo das investidas agressivas do mundo exterior. Só que o ambiente claustrofóbico destas relações revela-se perigoso para a formação de identidade dos adolescentes e crianças que, entregues exclusivamente a si próprios, transgridem as normas morais da vida em sociedade. A privacidade em que os irmãos se fecham aprisiona-os emocionalmente num inferno de socialização patológica. A infância e a adolescência nesta narrativa de McEwan, bem como em *First Love Last Rites* e *In Between the Sheets*, epitomizam a transgressão social e sexual, a aventura do indizível e a marginalidade vivida com singela determinação pelos jovens²⁶³ e sinalizam, a um outro nível de leitura, os perigos de entregar às próprias crianças a responsabilidade (tradicionalmente a cargo da família e dos adultos que a integram) de formação das suas próprias identidades. Quando a família é desmantelada, como em *The Cement Garden*, os adolescentes auto-relegam-se para as margens da sociedade, onde não são cidadãos de plenos direitos em regimes capitalistas, nos quais as funções de produção e de consumo são essenciais.

Qualquer das narrativas de McEwan que referimos o confirmam, portanto, ao seu modo chocante, como um escritor em defesa da ideia de família como espaço onde se desenvolve a afectividade e onde os filhos — as crianças — são imprescindíveis. Não se

faz, como em *The Child in Time*, obra posterior, um apelo à família nuclear 'normal', mas é a ausência tutelar dos pais que opera subrepticamente para a transformação dos valores 'familiares' como a estabilidade, a segurança, o conforto da rotina, da afectividade, em modos de transgressão.

É no quadro da questão de representação e da relação de criança e família e no da configuração narrativa ambivalente da criança, na obra de Ian McEwan, que a consideração de *The Daydreamer* (1995), um texto recente aclamado como a primeira ficção infantil de McEwan,²⁶⁴ vale a pena ser explorado para tornar evidente que na produção de escrita para crianças e para adultos se constituem tradições de escrita distintas e configurações específicas de inserção familiar da criança. Por um lado, existe uma versão pedagógica, sedimentada, na literatura infantil, que naturaliza a criança na família, com a função de produzir narrativamente para o imaginário social uma relação de filiação, presa à função biológica. Por outro lado, na ficção para adultos, usam-se estratégias que narrativizam as mudanças do conceito de 'família' e que exploram novos modos de relação entre adultos e crianças na família, relações de afiliação, subversões das relações de poder no seio da família e dos papéis tradicionais dos pais como protectores e amantes das crianças e destas como subordinadas aos pais.

A presença de *The Daydreamer* na obra de McEwan é complexa e contraditória em relação a formas de enunciação da diferença da criança e importante para a compreensão de como se constróem fronteiras entre textos para crianças e para adultos sobre concepções de criança e de família. Em *The Daydreamer* a família encontra-se configurada como veículo de transmissão cultural e social que contribui para representar directamente a construção social da diferença de capacidades físicas e intelectuais entre adulto e criança, de esferas de privilégio e de subordinação (Giroux 1992b, 35). Mas em vez de ameaçada na sua integridade ou transfiguradora dos valores que representa passa a quadro de referência, e por conseguinte inquestionado. Ao contrário da ficção mais curta de McEwan, todo o macabro, desvio ou experiência marginal são postos de lado para dar lugar a uma experiência infantil de fantasia, de sonho, de distração, de envolvimento da criança com o seu mundo interior, construindo paralelamente dois mundos, o de fantasia e o da realidade (das vivências quotidianas de uma família nuclear das classes médias). O complexo de sentidos que o autor desenvolveu em *The Child in Time* em torno da criança

e que a refractavam nos seus vários papéis, sentidos, concepções e valores estão ausentes de *The Daydreamer*. O que neste texto é particularmente evidente é o ponto de vista de uma criança — Peter Fortune — e o seu mundo interior de sonhos (bem como a ausência de sexo).

McEwan já experimentara com o ponto de vista infantil em “Mummies and Daddies” (em *In Between the Sheets*) e com a voz narratorial adolescente em *The Cement Garden*. Mas em *The Daydreamer* a perspectiva da criança é articulada pela memória de um adulto. Kate Agnew (1996, 39), escrevendo no contexto da crítica de literatura infantil, atribui, no texto de McEwan, a perspectiva narrativa ao adulto que olha para a sua vida de criança em vez de reflectir os próprios sentimentos da criança. A posição adulta está implícita na linguagem desde o primeiro capítulo. Para nós, a estratégia utilizada por McEwan é a de ficcionalizar um adulto escritor — “Quando cresceu, tornou-se num inventor e num escritor de histórias e teve uma vida feliz. Neste livro encontrarás algumas das estranhas aventuras que sucederam na cabeça de Peter, escritas exactamente como aconteceram” (McEwan 1995, 14)²⁶⁵ — capaz de transmitir as sensações vividas por ele próprio entre os seus dez e doze anos e de assim lançar luz sobre comportamentos enigmáticos seus, todos eles devidos ao facto de se embrenhar nos altos voos da sua imaginação. No universo diegético de *The Child in Time*, este seria ironicamente um livro a celebrar por adultos, como o *Lemonade*, de Stephen Lewis.

Peter criança é revisto pelos olhos e pela escrita do adulto em que se tornou, o qual pressupõe que só em adulto compreende certas coisas e, por exemplo, por que o consideravam ‘uma criança difícil’. No entanto, o narrador adulto distancia-se — adoptando o seu eu criança — dos adultos que o rodeavam, com expressões irónicas do tipo “Bom, os crescidos gostam de pensar que sabem o que se passa dentro de uma cabeça de dez” (McEwan 1995, 7), o que implica um misto de posição adulta e simultaneamente a adopção de uma instância narrativa do lado da criança que deixa claro que o que se passa na cabeça de uma criança de dez anos não é compreendido por qualquer adulto (à excepção, naturalmente, deste narrador íntimo do leitor infantil e que lhe pisca o olho). O tom narratorial é adulto, do contador de histórias que explica às crianças factos básicos sobre como são, agem e pensam os adultos, defendendo incondicionalmente a versão de Peter dos acontecimentos, mas não deixando de a

catalogar firmemente como sonho, como espaço de transição, de crescimento, de amadurecimento num processo que conduz à vida adulta. O passo conclusivo da narrativa de McEwan corrobora inequivocamente esta premissa. Depois de se ter transformado, por momentos, em adulto, Peter Fortune sente maior identificação com o mundo adulto — “Havia coisas que [eles] sabiam e das quais gostavam, que para ele estavam a começar a aparecer, como formas na neblina.” A idade adulta e o crescimento são configurados como uma sucessão de ideias e de fantasias do futuro que, por ora, podem permanecer à margem, enquanto Peter continua a brincar.

Percorrendo praticamente todos os modos de escrita ou géneros de escrita para crianças por intermédio dos sonhos de Peter Fortune, num piscar de olhos à gramática da ficção infantil, *The Daydreamer* assenta sobretudo na maleabilidade da criança para ver com outros olhos, para assumir outras experiências, como preparação para se tornar adulto — este é o ponto de chegada e, afinal, também o ponto de partida da narrativa na sua forma de memória, histórias de brincar, de animais, de fantástico, de escola, de mistério, de férias e de transformação, cada capítulo corresponde a um episódio que constrói a identidade de Peter Fortune, dos dez aos doze anos, em crescimento para fora de si, com os seus medos e fantasias (capítulo 1, “The Dolls”), com o mundo animal (capítulo 2, “The Cat”), com a vida e relações familiares (capítulo 3, “Vanishing Cream”), com a escola (capítulo 4, “The Bully”), com a vizinhança (capítulo 5, “The Burglar”), com as crianças mais pequenas e dependentes que exigem de Peter uma atitude de protecção, quase paternal (capítulo 6, “The Baby”) e com a vida adulta (capítulo 7, “The Grown-Up”).

Desde fantasias de agressão e mutilação no episódio das bonecas ao da destruição da própria família com ‘creme invisível’, o desejo de Peter, tal como é reflectido nos seus sonhos, transporta-o sempre de volta à razoabilidade da vida passada entre a família e a escola, mesmo se estas parecem por momentos impossíveis ou uma total irreabilidade, inserindo-se numa escrita convencional para crianças que visa, por um lado, salientar o desejo delas de moldar o mundo segundo a sua imaginação e, por outro, manter as crianças sob a protecção de uma ideia benéfica da autoridade paternal. A família nuclear — pai, mãe e dois filhos — tornou-se no ponto de ancoragem e de realidade dos voos imaginativos de Peter, proporcionando-lhe um contexto de segurança, de amor, de

protecção e de normalidade onde pode decorrer sem sobressaltos o brincar imaginativo e projectivo da criança, construído do lado de lá da fronteira da imaginação.

The Daydreamer configura problemas diferentes de *The Child in Time* no modo como confirma sub-reptícia e discretamente a presença da família como dado 'normal', adquirido, que se torna incontestado, numa moldura de aventuras, de mundos infantis, de fantasias. O texto integra-se num sistema de representações — na ficção dita realista para crianças, mas também no que se convencionou designar como a 'fantasia doméstica' para crianças — que constrói subrepticamente, para a criança, um ideal de família nuclear normal. Este é configurado como moldura de aventuras de crianças e voos fantásticos das crianças, assegurando, no entanto, que a educação (para a literacia e para os valores) das crianças ocorra no seio das relações de subordinação ditadas pelas relações de autoridade dos pais sobre os filhos e dos adultos sobre as crianças e marginalmente aos interesses afectivos, políticos e económicos destes. Imaginam-se, deste modo, os receptores da ficção infantil (as crianças) ou como 'obviamente' oriundos de um ambiente de família nuclear 'normal' ou em busca dele para consolo. A inevitabilidade do poder e da razão dos adultos acaba por se sobrepor às 'comunidades imaginadas' de crianças que, desde meados do século XIX, povoam o imaginário da ficção infantil.

A família nas margens do texto infantil

Procuraremos, por conseguinte, no resto do estudo, desenvolver as implicações de uma incidentalização e aparente marginalização da família das narrativas comercializadas para as crianças, propondo leituras de alguns enredos ficcionais, ao longo do século XX. A associação de criança e família tem-se manifestado discretamente na ficção infantil contemporânea por intermédio daquilo que designamos por 'uma ideologia de domesticidade' que serve de moldura às aventuras de crianças ou que é mantida como pano de fundo de narrativas com protagonistas infantis, embora as crises familiares e os conflitos entre crianças e adultos no seio de famílias caracterizem algumas ficções para crianças recentes (dos anos 80 e 90). Porque se subentende que a família constitui um dado adquirido na vida da maioria das crianças, ela pode por essa razão ser apagada ou marginalizada do foco narrativo, constituindo apenas um pano de fundo. É sobretudo na ficção infantil que se veicula uma posição incidental da família ou se repete o modelo de

um lar ou situação de família nuclear que a criança abandona no início da narrativa e ao qual regressa no final da mesma, instituindo deste modo a família, a experiência familiar ou de domesticidade como moldura que contem as experiências e aventuras infantis.

À partida parecerá 'natural' que os textos sobre crianças evidenciem relações de filiação biológica, ou mesmo artificial ou de substituição, dada a definição sistemática da criança — nas disciplinas que a produzem — em função da família ou da mãe. Contudo, as narrativas da criança articulam também formas de afiliação asseguradas por associações entre crianças ou por comunidades de mulheres e raparigas, homens e rapazes.

Na oposição das duas opções culturais de representação da criança enunciadas no estudo I, com as suas próprias conjugações entre objectivos gerais e comuns e sentidos profundamente pessoais, procurámos configurar as relações de uma sociedade complexa no início do século XX, perspectivadas pela representação da criança no feminino, no quadro de factores económicos, políticos, sociais, psicológicos e textuais e da sua articulação em padrões sociais. Procuremos agora ligar estes ao padrão que se constitui, num número significativo de romances, nos finais do século XIX e início do século XX, de transição de relações de 'filiação' para relações de 'afiliação'.

* Mary e Colin de *The Secret Garden* são em parte expressão das dificuldades sentidas em manter uma ordem baseada em laços naturais e biológicos. Não se tratará de 'incapacidade de um impulso gerador', mas da dramatização em textos de ficção popular para crianças de como são difíceis de criar ou manter formas de associação natural entre, por exemplo, pais e filhos. Os novos sistemas de relação humana (que integram o padrão cultural descrito por Said para a escrita ficcional do modernismo) baseiam-se, no quadro da representação da criança, na educação e em formas de afiliação, de associação entre crianças. Alienação, orfandade, isolamento, rejeição da filha pela mãe (e pelo pai), a existência marginal da criança no lar (à mercê de aias), na família, na sociedade, nos mapas geográficos imperialistas britânicos, a sua invisibilidade no mundo adulto — que leva a que, no cerne de uma epidemia de cólera, todos se esqueçam dela — são os termos da construção de Mary Lennox que a irmanam com o Pip de *Great Expectations* (1860), a Jane Eyre de Charlotte Brontë e o Jo de *Bleak House* e a colocam no seio de um complexo de imagens vitorianas de criança. O mau clima da Índia (colonizada pelo

imperialismo britânico) é chamado a xenofobamente configurar um cenário de dissolução familiar que só se pode recompor com o regresso de Mary à metrópole e a Misselthwaite Manor no coração da Inglaterra rural do *gentry*. Também neste se evolui de uma situação de rotura familiar para o reencontro entre pai e filho.

Apesar de utilizar a convenção de pais ausentes, como tantos outros textos de literatura infantil, *The Secret Garden* vai, no entanto, construindo uma ideologia de domesticidade²⁶⁶ organizada em torno da mansão de Misselthwaite e das pequenas rotinas cumpridas por Mary, criadas, ajudantes e governanta. No final do texto, porém, a ênfase recai sobre a reunião da família, neste caso de Colin com o pai, e Mary é atirada para segundo plano, confirmando a ideia de que a sua experiência de liberdade enquanto criança, a descoberta de um espaço próprio da infância (simbolizado no jardim enquanto secreto) e apoiado pela instituição educativa que subjaz à configuração da narrativa, só é possível na ausência do pai de Colin e de uma estrutura familiar. Estando esta presente, a criança é apanhada na teia dos papéis de feminilidade e respectivos passividade, conformismo, propriedade, domesticidade e função reprodutora que retira a Mary Lennox a sua força enquanto personagem rebelde, em busca de uma identidade e de significantes pelos quais se definir sem os constrangimentos de se adaptar a um papel pré-definido pela hierarquia da família.

Não se poderá, no entanto, falar de um modo de afiliação entre mulheres e crianças mas essencialmente de um modelo de associação entre crianças, presidido de longe por figuras maternas (Martha, a mãe de Dickon). O que é importante reconhecer é que a educação (oferecida como espontânea e natural) de Mary sobrepõe os mundos de fantasia pelos quais o vitorianismo predominantemente representa a infância a uma instrução que implicitamente visa transformar crianças do sexo feminino em futuras mulheres. Para Mary não existem as dificuldades de adaptação das 'mulherzinhas' de Alcott, solucionado o mistério do jardim secreto. Mary é marginalizada para uma área ficcional onde os prazeres de uma infância no feminino – configurados na auto-suficiência, na actividade empreendedora, na decisão e coragem – não são ensombrados, onde os modos de filiação natural e biológica cedem lugar a formas de comunidade asseguradas por concepções pedagógicas de infância enquanto jardim que deve ser cuidadosamente cultivado, atendendo aos ritmos, tendências e inclinações próprios das

crianças.

Em relação à Roberta de *The Railway Children*, a noção de 'comunidades de mulheres e raparigas' pode ser expressão da busca de uma relação de 'afiliação' que continua, no entanto, a apoiar-se em laços biológicos. *The Railway Children* é uma história doméstica ou familiar²⁶⁷ que sublinha a presença de força e coragem da mãe, sorridente na adversidade, capaz de pela escrita ficcional manter a sua família num nível de pobreza próprio das classes médias e projecta para as crianças a função de arquitectos de uma (nova) estabilidade familiar nuclear, são elas que promovem o regresso do pai ao lar e com ele os valores de classe média de estabilidade financeira e harmonia social. O reencontro entre filha e pai, que conclui o texto, realça a importância dos laços familiares e da família nuclear neste texto de Nesbit, emoldurando as aventuras e as fantasias de poder das crianças.

Atentemos, em seguida, numa obra 'clássica' da ficção infantil inglesa — *Tom's Midnight Garden* — relevando a partir dela um discurso constituído na crítica e na história de ficção infantil sobre a representação da vida familiar da criança, em meados do século XX, que não se servindo do realismo, mas de configurações fantásticas para as aventuras da(s) criança(s), abre algumas brechas nas relações entre adultos e crianças, fulcrais para a manutenção de um ideal de família nuclear tradicional, marginal no texto mas, no plano ideológico, centralmente presente.

Philippa Pearce, *Tom's Midnight Garden*

Tom's Midnight Garden (1958), de Philippa Pearce, pode ser hoje considerado um texto central da literatura infantil dos anos 50 e um exemplo de fantasia familiar.²⁶⁸ O romance retoma o tema do jardim secreto do romance homónimo de Burnett,²⁶⁹ mas em vez de o circunscrever ao espaço de desenvolvimento infantil transfere para o jardim a relação de uma criança com outra que se vai transformando em adulto — um enredo de mistério e uma complexa teoria sobre o tempo, a memória, o sonho. O jardim enquanto espaço de desenvolvimento emocional de Tom é agora uma fantasia, um contexto atemporal ou simultaneamente uma viagem no tempo, da contemporaneidade ao final da época vitoriana. Os seus protagonistas, rapaz e rapariga, Tom Long e Harriet (Hatty) Melbourne, tornam-se companheiros e amigos, não se criando laços de dependência entre

eles como acontecia com Mary e Colin. Ambos são crianças inseridas numa família, mas o texto prefere representá-los contra o contexto familiar a que pertencem. Hatty é órfã e mal-amada pela severa tia; dos três primos mais velhos Hubert, James e Edgar, só James tem para com ela algumas atenções. Tom Long foi alojado em casa dos tios, atentos ao seu bem-estar mas basicamente incapazes de com ele comunicar. Os pais formais estão ausentes e os seus substitutos é como se o estivessem. Tom, como Hatty, sente-se só e infeliz, sente a falta do irmão e de outras crianças.

O texto, tal como *The Awkward Age*, representa uma viagem no tempo. Na narrativa de Henry James, é Longdon que após meio século de isolamento no campo regressa a Londres e é confrontado com Nanda, neta da mulher que amou e com a qual a primeira possui semelhanças notáveis. Da justaposição de ambas, porém, surge o desencanto, essencialmente porque o reviver do passado se revela impossível, Nanda não tem a inocência que Lady Julia tivera e atrás da qual Longdon corre. Tornam-se então sobretudo proeminentes os sentidos e os desejos que o adulto projecta sobre a adolescente, ela própria apenas pretexto para a memória que Longdon tem do passado.

O reviver do passado em *Tom's Midnight Garden* adopta literalmente a forma narrativa de uma viagem no tempo, uma fantasia no tempo e na história, que permite o encontro de duas crianças, uma da época vitoriana tardia e a outra contemporânea, mas simultaneamente também o reencontro, no presente, da criança Tom com uma Hatty idosa, embarcando ambos numa construção activa da memória de infância desta no presente. Quando bate à porta de Mrs. Bartholomew e fala com ela, Tom “começou a reparar, repetidas vezes, num gesto, num tom de voz, num modo de rir que lhe lembravam a rapariga no jardim” — são as palavras encontradas para deslindar um mistério que envolve a capacidade de viver em duas dimensões temporais.

A infância vivida por ambos no jardim secreto aproxima-os enquanto crianças, a brincar, a discutir, a planear, como se a infância fosse intemporal e não construção temporal de sentidos. As diferenças históricas entre Hatty e Tom são, para além do vestuário, os antecedentes familiares de cada um. Como vitoriana que é, Hatty é órfã, recolhida pela tia que não gosta dela, e em reacção Hatty é dada aos disparates, tal e qual a Jane Eyre; Tom tem uma família nuclear modelar, e como manda a convenção é dela afastado durante a acção da narrativa para se lhe reunir no final, permanecendo em casa

de uns tios compreensivos e afectuosos, mas que sendo adultos não compreendem o que se passa no mundo bi-temporal da criança, do real e da fantasia (misto de sonho e de memória de Hatty). É com uma intensidade inusitada que Tom anseia todas as noites por este jardim, onde a sua presença é fantasmagórica — a consistência do seu corpo vai-se desvanecendo com cada visita, tornando-se mais transparente, os seus pés não deixam pegadas. É nas visitas a ele que aprende e aceita a passagem inexorável do tempo em Hatty que de criança se torna adolescente. É na transição de um mundo a outro que Tom Long vive simultaneamente o tempo e o lugar da casa como mudança contínua, evolução paralela, espaço da memória e do sonho, tempo fluido e tempo cronológico de sucessão de acontecimentos.

A acção decorre entre o apartamento dos tios de Tom, Alan e Gwen Kitson — uma casa velha “oblonga, grave e feia”, entalada entre prédios modernos — e uma dimensão definida como “No Longer Time” de acordo com uma inscrição no relógio de parede, no hall, que se abre para Tom à décima terceira badalada da noite. O espaço é o mesmo, mas o tempo outro — a casa vitoriana com os seus jardins ou a sua reconstrução posterior em apartamentos, o pequeno pátio e as casas em redor. No contexto vitoriano os anos sucedem-se (cerca de dez) num tempo que corresponde a escassas semanas das férias de Verão de Tom, no presente. As excursões deste ao passado também não são cronológicas; começa por ver uma árvore derrubada por um trovão para da vez seguinte ainda a ver de pé. No jardim Tom e Hatty brincam, são duas crianças entregues a si próprias, e a vida familiar é apenas uma sombra que paira ameaçadora sobre Hatty. Em casa dos Kitson, os adultos são afectuosos e tolerantes, procuram dialogar com Tom, expõem racionalmente as suas regras e as suas prescrições. A representação da vida familiar é positiva e constante, embora marginal à intensidade e aos problemas emocionais da criança.

O romance começa tradicionalmente com uma situação de instabilidade familiar. Peter, o irmão de Tom, tem sarampo e Tom é obrigado a ir para casa dos tios. E termina com o regresso a casa, para junto dos pais e irmão, desejado por Tom. Os laços entre irmãos são fortes, todos os dias Tom escreve a Peter a contar-lhe sobre o seu jardim secreto e Hatty, e de tal modo é intensa a relação que Peter, no capítulo 24, se junta a Tom e a Hatty na dimensão de fantasia criada. Mas Tom vive uma divisão

emocionalmente intensa entre sair de casa dos tios e deixar para trás os seus encontros com Hatty e voltar para casa, “ ele queria a mãe, o pai e Peter e voltar a casa — queria-o intensamente; e, por outro lado, queria o jardim”(Pearce 1976, 150).²⁷⁰ *Tom's Midnight Garden* articula assim a sua própria estratégia narrativa, dividindo a personagem entre a domesticidade (casa, pais e tios) e a fantasia (o jardim, a esfera do brincar, a viagem no tempo, a relação de amizade com Hatty) e assinalando a 'fantasia doméstica' como uma forma de escrita para crianças em que se equilibram o contexto familiar (conhecido, da família) e o mundo de fantasia (noutro tempo, noutro lugar, na imaginação infantil), a relação explícita entre criança e adulto, por vezes difícil, e mundos infantis diferentes daquele que é dominado pelos adultos.

Ao ambiente de domesticidade pertencem as relações entre adulto e criança descritas predominantemente nos contactos de Tom com os tios Kitson. Das explicações científicas e racionais do tio Alan sobre o tempo, a invisibilidade, Tom só retira partes, aquelas que compreende e que servem a sua curiosidade. Tom procura obedecer às ordens do tio, tentando, no entanto, contorná-las; quanto às ordens dos pais, Tom sabe-se impotente para as desafiar, “Mas o que podem as crianças fazer contra as decisões que os mais velhos tomam por elas e em especial os pais?”.²⁷¹ No geral, os adultos são representados como pedra-de-toque do real, incompetentes para abarcar outras noções que não aquelas que possuem explicações lógicas e racionais. Na esfera da fantasia valoriza-se o contacto entre crianças, mas também a relação muito especial entre Tom e a velha Mrs. Bartholomew (Hatty), proprietária da casa; relação intensa, de partilha de experiências e de memórias que se completam, como ocorre no derradeiro capítulo da narrativa. Mrs. Bartholomew, que todos supõem pouco sociável, de quem têm medo e que consideram hostil a crianças, revela-se Hatty, o adulto capaz de completar o enigma de Tom vivido naquele Verão, a autora da narrativa vivida por Tom que o ajuda a vencer a sua solidão. Crianças e idosos são construídos como aliados na experiência e nos sentimentos, na imaginação e na necessidade de guardar segredos (Billman 1983).

Como nota Watson (1992, 21), o texto de Philippa Pearce configura, nos anos pós-guerra, novas possibilidades para a literatura infantil, *Tom's Midnight Garden* aceita o envelhecimento e a mudança como mistérios insondáveis, ao mesmo tempo que consegue representar a quase relação de afecto entre Tom e a velha senhora que fora a

Hatty do seu jardim secreto. O diálogo entre velhos e novos, entre adultos e crianças, é possível e desejado por ambos, mas não ocorre no contexto familiar, onde a relação de autoridade e obediência se encontra inevitavelmente presente. Ele é tornado possível numa dimensão atemporal, numa esfera de fantasia, o jardim que Tom visita todas as noites através de uma porta e que, durante o dia, se abre para um saguão. Nesse jardim, acessível quando o relógio bate as treze badaladas, ele convive com, e aprende a amar, uma Hattie que vai crescendo de menina a adolescente e a jovem mulher, e que mais tarde se vem a descobrir ser sonhada, ou recordada, pela velha proprietária da casa onde Tom se juntou aos tios para fugir à doença contagiosa do irmão. Tom é uma criança só, fora do seu contexto, que procura no jardim a relação afectiva e emocional que lhe falta. Encontra-a com Hattie, a menina marginalizada pelos irmãos, que possui a mesma necessidade de afecto, companheirismo e amor que Tom. A relação de ambos transcende passado, presente e futuro e o próprio espaço físico que ambos partilham em épocas diferentes, a casa e o jardim.

O realismo mágico de *Tom's Midnight Garden* serve a relação de afecto trans-temporal e configura, para crianças, a experiência de crescimento e de maturidade, da solidão e do isolamento, além de ligar o passado às suas influências no presente e no futuro. Philippa Pearce, à semelhança de outros autores de literatura infantil, como Nina Bawden ou William Mayne, utiliza o realismo mágico numa perspectiva contida, deixando sempre bem definidas as linhas de intersecção da realidade com a fantasia. A representação de famílias neste quadro implica a negociação da posição do adulto que escreve para crianças, aportando, contudo, ao modo de representar a família alguma ambivalência (Wall 1991). Em vez de afastados, como no início do século, os pais são caracterizados por alguns traços, competindo ao narrador adulto respeitar a criança. Para Kimberley Reynolds (1994, 40) *Tom's Midnight Garden*, tal como *The Borrowers* de Mary Norton, e *The Children of Green Knowe* (1954) de Lucy Boston, escritos numa época em que a família se encontrava no centro das políticas sociais e das imagens mediáticas, prefere representar a criança (no masculino) afastado da família e dos amigos, tentando ligar o passado ao futuro. Na sua interpretação estas crianças são herdeiras de mundos perdidos que as crianças são capazes, parcialmente, de redimir; elas representam uma estratégia de exploração da fantasia para enfrentar os problemas infantis de

separação, da sexualidade, de perda, de impotência. Utilizando uma estratégia não adulta, prefere-se a fantasia à racionalidade de causas e consequências do mundo adulto como forma de resolução de problemas da criança e da idosa.²⁷²

Mas em vez de gratificar as crianças, os narradores adultos apelam à inteligência delas, interrogam, questionam e, por vezes, consolam — como Pearce em *The Way to Sattin Shore* (1983). O narrador adulto mantém assim uma função protectora e de autoridade discreta sobre a criança. Os autores que assim procedem têm sido considerados pelos críticos como sendo aqueles que escrevem para crianças e sobre crianças, mais do que escritores sobre a infância. Nas obras destes autores o ambiente familiar embora marginal, serve de cenário para a interacção de adulto e criança, de autor e leitor e entre as próprias personagens e o ponto de vista, voz e cultura (ou sucessão de culturas) da criança são respeitados. São também essencialmente autores cujas prioridades não são a transformação da criança em adolescente ou adulto, mas essencialmente o acompanhamento das experiências das crianças enquanto tal em interacção com os adultos, valorizando perspectivas alternativas às dominantes.

Tom's Midnight Garden parece comprovar aquilo que Gillian Avery (1996, 342) afirma, “A moda tornou difícil escrever inconscientemente sobre famílias felizes”.²⁷³ As implicações desta afirmação preparam o terreno para uma corrente de escrita, dos anos 60 em diante, de realismo social, que abraça novos temas, a alienação das crianças dos pais, abusos cometidos pelos pais contra as crianças, a criança só no mundo, em ambiente urbano, crianças abandonadas que gerem responsabilidades adultas e que se associam aos seus pares (vide Ellis 1970). O que podemos interpretar desta alteração, que se vinha afirmando desde o início do século XX, é que a literatura infantil prescinde de transmitir um código moral, um conjunto de valores ou de princípios impostos pela sociedade adulta e pelos adultos e que aconselha as crianças muito mais a orientarem-se (aceitando-as e conformando-se-lhes) pelas normas e comportamentos dos seus pares, de outras crianças. Representa-se a interiorização de uma nova 'escola' de relações pais /filhos assente na ajuda que os primeiros devem dar aos segundos para estes se desenvolverem harmoniosamente e de acordo com os seus interesses e preferências — a escola de Benjamin Spock.²⁷⁴

Contudo, o que *Tom's Midnight Garden* torna evidente é que, mesmo antes da 2ª guerra mundial, a história familiar moral do século XIX – de *The History of the Fairchild Family* (1818) de Mary Martha Sherwood,²⁷⁵ de *Holiday House* (1839) de Catherine Sinclair,²⁷⁶ das muitas narrativas produzidas por Juliana Horatia Ewing (1841-1885) ou Mary Louisa Molesworth (1839-1921), de *Little Women* de Louisa May Alcott ou dos livros de Jacob Abbott (1803-1879)²⁷⁷ – desapareceu. A família e a vida familiar são relegadas para pano de fundo de ficções que promovem o mundo de aventuras das crianças, as suas aventuras no exterior, primeiro nos jardins que circundam as casas e em seguida em territórios mais vastos, distantes ou mesmo exóticos. Eleanor Graham comenta as tendências da literatura infantil até ao final da 2ª Guerra Mundial, em 1944, no *Junior Bookshelf* (cit in Meigs 1970, 12) afirmando com amargura:

(a) fórmula de escrita familiar pré-guerra para uma 'boa história moderna' — ver-se livre dos pais, divorciar as crianças de ambientes e influências domésticos, e numa atmosfera de liberdade artificial, projectá-las para uma sucessão de aventuras bem sucedidas, cuja probabilidade de ocorrerem na vida real é muito remota.

Na literatura infantil do século XX, e particularmente nos anos que antecederam a 2ª Guerra Mundial, reina, sem dúvida, a aventura de férias (*holiday adventures*) de que *Swallows and Amazons* (1930) de Arthur Ransome é adequada e representativa expressão, com pais ausentes e mães que auxiliadas por criadas são fornecedoras de comida e não interferem, preferindo ver as crianças entregues às suas aventuras e brincadeiras em espaços exteriores a confinarem-nas ao ambiente doméstico. Ingrediente importante é, no entanto, a presença de irmãos, primos e amigos. A família já não é carrasco da criança, como acontecera em muita da ficção do século XIX, e por exemplo em *The Secret Garden*. A figura da mãe em *The Railway Children*, de Edith Nesbit, tal como a da mãe em *Swallows and Amazons* define-se pela amabilidade, por ser companheira dos filhos e entrar nas suas brincadeiras e fantasias, ser calorosa, tolerante e tolerada. Em *Swallows and Amazons*, como em tantas outras narrativas de aventuras, o pai, (evidentemente) ausente, envia mensagens calorosas aos filhos, numa representação risonha da vida familiar e de uma domesticidade orientada para a conquista de espaços exteriores e de autoconfiança e para a capacidade de auto-realização e actuação sobre a

sociedade de raparigas e rapazes. A voz narrativa adoptada pelos autores/narradores entrega-se à criança, subordina os interesses adultos à criança, aos caprichos e desejos desta, e como resultado consegue-se uma ficção altamente gratificante para o ego infantil, as crianças vencem os adultos, são mais espertos do que os adultos criminosos que encontram, vivem uma vida em que o brincar aos detectives, aos navegadores ou aos polícias representa uma estratégia de auto-realização infantil para captar o leitor criança. Não é de estranhar, portanto, que esta ficção de aventuras doméstica se desenrole, até à década de 60 do século XX, tacitamente em ambientes de classe média, transmitindo a ética de uma classe destinada a vencer no mundo, a decidir e a mandar, promovendo uma ideologia optimista. A literatura infantil passa a ser marcada pela ausência escandalosa de pais e por uma caracterização mínima destes, além de que a vida familiar do quotidiano é geralmente conjugada com aventuras impossíveis (Meigs 1970, 49-76), sobrepondo-se a fantasia familiar — uma forma de 'realismo mágico' — a histórias de realismo doméstico. Contudo, os anos 70 e 80, assinalando as preocupações culturais com a vida familiar e com o lugar da criança nela, colocam de novo em palco a família com problemas, como no início do século, só que agora os problemas tendem a ser de pobreza, de incomunicabilidade, de divórcio, separação, abandono, de gravidezes e maternidade adolescentes, num contexto em que se entrecruzam argumentos pró e contra a família (Aiken 1980) num âmbito alargado de discussão de problemas, de dissoluções familiares e de representação de resoluções para novas situações familiares.²⁷⁸

Não obstante, Mary Cadogan e Patricia Craig continuam a apontar, com algum humor, o ano de 1983 como o do 'pai fugitivo na ficção juvenil', apesar da programação televisiva dedicar um espaço alargado a ficcionalizações do drama de gerações, como o *Cosby Show* ou *The Simpsons*, consumidos por públicos infantis e adultos. Nos 'sitcoms', comédias de situação, a família configura o lugar da confusão crónica entre as gerações, os pais não percebem os filhos, a autoridade dos pais é muito abalada, as crianças não são dóceis e geralmente revelam-se mais sábias que os pais. Na publicidade televisiva, as tensões entre pais e filhos são muitas vezes o ponto de partida para a introdução de um produto que vem salvar o conflito doméstico, o detergente que salva o adolescente de uma situação embaraçosa, por exemplo (Kline 1993, 65ss).

A cultura popular, a literatura infantil e a cultura literária enunciam a vida familiar, nos anos 80, em situações limite e sobretudo de tensão entre os membros da família e de rotura da família nuclear. Discretamente, apenas as fantasias de aventuras de crianças continuam a sobrevalorizar o desejo das crianças por vivências libertas da autoridade e tutela adultas e da família, configurando esta como 'o lar', para onde as crianças regressam para buscar segurança, alimento, rotina e conforto. De qualquer dos modos, a família persiste como moldura implícita da criança, insistindo num modo de existência da criança enquanto 'filho' ou 'filha', inserido numa hierarquia e num microcosmo emocional.

ESTUDO III

A Voz do Monstro

Introdução

* Toni Morrison (1993), no posfácio de *The Bluest Eye*, confronta os problemas narrativos de configuração de uma criança-vítima, Pecola, marginalizada na sociedade, por questões raciais, de condição social, de identidade sexual e por uma situação familiar de extrema devastação. A autora opta por fragmentar a narrativa de modo a obrigar os leitores a encaixar as partes umas nas outras e a interrogar-se a si próprios, mais do que a comiserar a criança e a abafá-la na sua compaixão. Mas Morrison escolhe também amiúde o ponto de vista e a linguagem de outras crianças, que alteram as prioridades de informação dos adultos, e misturam o que eles considerariam trivial com o fundamental, suscitando no leitor a dúvida sobre se confiar ou não nelas, ao mesmo tempo que o obriga a adiar o confronto com as situações dolorosas do texto: a violação de uma rapariga de 11 anos pelo pai, a sua gravidez e toda uma vida social e familiar que a arrastam para a loucura. São outras crianças, em posições que poderiam ser semelhantes à de Pecola, que articulam (precarosamente) os silêncios de Pecola, sem um vocabulário ou gramática que lhe permita articular as violências de que ela é vítima, misturando informações acessórias

e significativas, naturais e particulares, que desvendam um segredo e preenchem um silêncio.²⁷⁹ A estratégia narrativa adoptada por Tony Morrison revela uma sensibilidade grande em relação aos modos de representação de pessoas sem poder, marginais, como o é Pecola multiplamente, por ser negra, do sexo feminino, criança e pobre.

No quadro de afirmações proferidas pela autora, de que a narrativa nunca constitui mero entretenimento, mas vale essencialmente como forma de as pessoas absorverem conhecimento (Morrison 1994, 7), o magnífico texto de *The Bluest Eye* confronta-nos com uma engenhosa técnica de articulação da relação do adulto que descreve com a criança narrada, assente na renúncia ao poder de enunciação autoritária do primeiro sobre a segunda. A Pecola sobre a qual lemos não resulta num outro (criança) que define o eu (adulto), por diferenciação e hierarquização, numa oposição binária de inferioridade da primeira e superioridade do segundo, ou o reverso do adulto.²⁸⁰ Nas estratégias de enunciação de Pecola não se encontra presente uma familiarização antropológica da criança para o adulto. O que se acentua é um domínio experiencial da criança, precariamente articulado por outras crianças, nos termos delas, confrontando os adultos com linguagens, silêncios, ritmos, imagens e ênfases do universo infantil que os mantém à distância da criança.

Apesar de a obra de Tony Morrison ser relevante para o estudo cultural da criança e das suas representações, não é no entanto dela que nos ocuparemos no presente estudo. Da leitura atenta do magnífico texto de Tony Morrison, *The Bluest Eye*, aproveitamos, para a organização do projecto de investigação em curso, as potencialidades de compilar informação sobre a criança em fragmentos, perspectivadas de pontos de vista diversos, de modo a encontrar respostas e a formular perguntas sobre as margens culturais, os lugares, os discursos e os silêncios habitados pelas crianças. Tal como Morrison também reconhece, as práticas dos adultos, da cultura e da história são interiorizadas pelos membros mais frágeis de uma sociedade — a criança vítima das mais cruéis circunstâncias. Pecola, no auge do seu desespero, pede os olhos azuis de um estereótipo de beleza feminina dos brancos, interiorizando a inferioridade dos modelos de beleza negros e a demonização de toda uma raça.

Na relação configurada, em *The Bluest Eye*, entre os modos de cada criança aprender a definir-se (inconscientemente) pelos olhares de outros, encontramos, no

presente projecto de reflexão, um fio condutor da relação entre adulto e criança, da existência da criança na cultura, na encruzilhada de imagens e de sentidos dela. Os textos e os discursos de criança que circulam contemporaneamente na cultura constituem inventários a partir dos quais elas eventualmente se definem, negociando sentidos, resistindo-lhes ou deixando-se seduzir por eles. As políticas de identidade infantis tornam-se inevitavelmente políticas de identificação da criança pelos adultos.

Na tradução narrativa de sensibilidades infantis, do lugar cultural e da voz da criança encontramos outra âncora em *The Bluest Eye* para comentar, por oposição, estratégias de enunciação da criança num texto central da literatura inglesa: *Lord of the Flies* de William Golding. Texto que tem sido comentado como 'autoridade sobre a criança' para o século XX, e que nós consideramos fruto de uma cultura autoritária, *Lord of the Flies* é um romance de meados do século XX, geralmente lido como expressão de sensibilidades do pós segunda guerra e de um clima de desilusão apocalíptica, que, em nosso entender, configura um modelo de relação autoritária de adulto/criança, cada vez mais exposta negativamente face a textos contemporâneos sobre a criança. As razões por que tal sucede carecem de uma tentativa de clarificação. O modelo de relação entre adulto e criança de *Lord of the Flies* decorre, em parte, de uma diagnose social que salienta desigualdades de classe e étnicas, o holocausto, as guerras mundiais, as explosões nucleares, o imperialismo cultural e a violência. Tradicionalmente, a literatura usa as crianças para simbolizar a redenção deste mundo, e a presença, no texto de Golding, de Simon atesta esta possibilidade, logo gorada. Mas textos como *The Coral Island* e outros romances de aventuras para rapazes e homens — é este o ambiente intertextual de escrita de Golding em *Lord of the Flies* — configuram as crianças como participantes nas acções e ideologias dos homens, contribuindo, desde o final do século XIX, para a glorificação da sua agência e autonomia por intermédio de imagens de conquistadores vitoriosos e de indivíduos cuja supremacia de racionalidade, valores e técnica reina indisputada. O romance de William Golding, ao transferir para as crianças as causas de uma eco-catástrofe, instrumentaliza-as para servir uma voz adulta profética e inflecte uma tradição de emancipação, autonomia e agência infantis na escrita do século XX, que nos tempos modernos nos incomoda, no quadro de discursos sobre as crianças enquanto grupo oprimido pelos adultos.

Perspectivas de leitura de *Lord of the Flies*

O romance de Golding define um modo de pensar a categorização da criança para o século XX que caracterizaríamos, por um lado, como de privilégio de uma perspectiva da criança que não é desenvolvimentista, nem de relação com os adultos, mas essencialmente de insularização da criança (*A High Wind in Jamaica, I'm the King of the Castle, The Cement Garden, Nip the Buds, Shoot the Kids, Charlie is My Darling*).²⁸¹ Isola-se a criança num espaço — a ilha, a casa, o jardim, o barco, a floresta, a cidade — fixa-se a sua representação produzindo uma figuração estática de criança (a criança definida por tipos diversos, mas cujas experiências são uniformizadas). Promove-se, de um ponto de vista adulto hegemónico, identidades infantis num espaço-tempo suspenso, num quadro de isolamento que facilmente transforma a categoria da criança no outro abominado e temido pelo adulto, na criança violenta e na criança carrasco.

O romance de William Golding resolve da pior maneira as imagens de criança em conflito que reproduz: Simon, a criança santo; Ralph, a criança herói e o arauto do adulto liberal⁴ e humanista, protector dos mais fracos e arquitecto de estilos de vida; Piggy, marginalizado pelas suas deficiências físicas e ausência de graça social; Jack, o individualista e agressor; os *littl'uns*, indecifráveis e quase semi-humanos na sua vida corporativa. A narrativa transforma-se numa expressão de tribalismo e de separatismo fundamentalista, centrando-se progressivamente numa única imagem de criança, que se torna dominante, a da criança violenta, agressiva, destrutiva, assassina. Este modo de narração que autoritariamente vai excluindo as outras crianças marginaliza possibilidades de modelos emancipadores da criança, dando-se prioridade a um fechamento da narrativa sobre uma imagem de criança violenta, que permanece associada a *Lord of the Flies*.

A metodologia de leitura para o presente estudo assenta na consideração de modos de existência e de enunciação das crianças na cultura e na história, bem como no quadro de códigos de reflexão crítica interdisciplinar, traçando uma conexão importante entre adultos — produtores e intérpretes de discursos, textos e imagens — e crianças — consumidoras (activas) delas —, mas também entre formas culturais de enunciação da

criança e experiências sociais de crianças que determinam modos de configuração dela. Como acontece na maioria dos estudos construídos por análises textuais e discursivas, o poder reside nas interpretações do autor (adulto),²⁸² mas o facto pode ser contornado quando se procura adoptar perspectivas diversas de interpretação e articular a posição da qual são articuladas e também quando se analisam as implicações e os usos discursivos que produzem a criança.

Muitos autores convocam, para explicar e analisar formas e conteúdos literários e questões de distribuição e manipulação de estruturas de poder, o conceito de ideologia enquanto modo de articulação de práticas de representação e processos de significação que as articula como questões de poder social e simbólico ou como categoria que permite vislumbrar 'verdades' pré-ideológicas ou denunciar modos ideológicos de construção da realidade.²⁸³ O termo 'ideologia', nos seus múltiplos sentidos e utilizações pela crítica marxista (Eagleton 1994) e não-marxista (Thompson 1984) foi (e continua a ser), em si, gerador de polémicas que geralmente se associam, hoje, à fase estruturalista dos estudos culturais. Num sentido restrito, a crítica ideológica funciona, na hermenêutica do texto, como uma prática de descoberta de sentidos escondidos num texto, dos não-ditos, dos silêncios, como projecto de leitura ideológica da realidade ou de dissidência de sentidos naturalizados, isto é, óbvios, evidentes, não-questionados. Mas esta dimensão de crítica ideológica de textos pode ser completada com a noção de que nos discursos de representação se constituem posições ideológicas diversas que interpelam os sujeitos, no sentido em que lhes oferecem posições de identificação, uma 'vida de sonho' ou um imaginário cultural. Os textos de literatura, as narrativas escritas, vivem na intersecção de códigos culturais múltiplos, complexos e contraditórios, de determinações ideológicas de processos sociais e de subjectividades. Se a leitura ideológica de narrativas ficcionais expõe as relações de poder instaladas e as suas naturalizações, ela possui também limitações das quais teremos de estar conscientes; todo o leitor e crítico se situam não em posições pré-ideológicas, mas em condições materiais específicas e no âmbito de discursos plurais que tornam possíveis certas enunciações e excluem outras.

A leitura que, por conseguinte, propomos de *Lord of the Flies* situa criticamente uma prática de análise cultural da criança no quadro de uma história das relações de poder entre adulto e criança e da produção de um sentido negativo para a última como

selvagem e animalesca. Mas procura igualmente situar o texto de William Golding como 'clássico da infância', hegemónico na definição da criança para o século XX, e esse sentido dominante como pretexto para contestações de sentidos da criança na cultura e na história a partir de determinados pressupostos e posições de leitura. Ler o texto isoladamente, mesmo que de forma que se assume como dissidente, não nos permite, porém, libertar-nos de uma configuração negativa da criança que a ele se associou por obra de todo o aparelho crítico que se avolumou em torno de *Lord of the Flies*.

O texto de William Golding deve ser, por essa razão, articulado com proposições que desenvolveremos no estudo seguinte, no qual se explora a enunciação da criança em lugares associados à natureza e a jardins. Este dado presente na construção de *Lord of the Flies* visa explicar não apenas os contornos históricos de crianças enquanto espaços, mas situar, em meados do século XX, uma nova figura semântica de criança e uma estrutura de sensibilidade social em relação à criança, precipitada na literatura, que acentua a existência marginal e segregada das crianças em relação aos adultos. Os modos dessa segregação tanto são negativos — projectando a criança para os lados obscuros da existência humana — no caso de *Lord of the Flies*, como são 'positivos', envolvendo a criança num manto de pureza diáfana, resguardando-a num ideal de inocência pré-cultural e linguística.

No presente estudo são sobretudo as questões de poder entre adulto e criança que nos importa explorar.

A voz da criança

No âmbito da escrita ficcional, em particular, o século XX pode ser descrito como aquele em que se desenvolve uma tradição narrativa que procura conferir o poder de enunciação à criança, traduzir as experiências da criança sem as falsear ou adaptar a interpretações adultas, nas quais se adopta com frequência o ponto de vista infantil — de *What Maisie Knew* a *Paddy Clarke Ha Ha Ha*, passando por textos tão díspares nos seus temas e dramatizações de intenções em relação à criança como *The Wouldbegoods*, *Jeremy*, *Tom's Midnight Garden*, *Catcher in the Rye*, *The Secret Diary of Adrian Mole*,

The Cement Garden, entre tantos outros. A enumeração de textos pode, contudo, confundir, mais do que servir para clarificar estratégias da relação entre o adulto e a criança, do eu com o outro, do centro de enunciação com as margens representadas.

Gostaríamos de propor o entendimento da exploração predominantemente etnográfica das experiências infantis, bem assim como dos estudos de recepção, no âmbito dos média, nomeadamente a televisão — os quais constituem o grosso de investigação sobre a criança nos estudos culturais — enquanto formas e metodologias de estudo que seguem uma preocupação sistematicamente articulada pela ficção narrativa da criança desde o início do século XX, a exploração da voz e do ponto de vista infantis. Nos seus livros sobre os irmãos Bastable, no início do século, Edith Nesbit utiliza um narrador infantil e a perspectiva das crianças sobre os acontecimentos narrados; Henry James em *What Maisie Knew* abraça o projecto de narrar uma situação familiar delicada por intermédio de uma consciência infantil; James Joyce experimenta configurar a consciência de uma criança traduzida pelo seu uso da linguagem no primeiro capítulo de *A Portrait of the Artist as a Young Man* (Morgado 1994b, 113-122); A representação do brincar das crianças adquire, progressivamente ao longo do século XX, desde as obras de Nesbit e de *Peter Pan*, de James Barrie, a *I'm the King of the Castle* (1970), de Susan Hill, passando por *A High Wind in Jamaica*, *The Go-Between*, *Lord of the Flies*, o valor de uma linguagem infantil à espera de decifração (Morgado 1994b; 1998b); As experiências com a voz de crianças e de adolescentes intensificam-se na obra de Ian McEwan (*The Cement Garden*, *First Love*, *Last Rites*, *Between the Sheets*, *The Daydreamer*) e tanto em *The Catcher in the Rye*, de Salinger, como em *To Kill a Mockingbird*, de Harper Lee,²⁸⁴ ou em *The Diary of Adrian Mole*, de Sue Townsend.²⁸⁵ Decorrente da sensibilidade que acabámos de enunciar, as obras de crítica de literatura infantil despertaram para a consideração do lugar e da voz da criança em função do que é escrito para ela (Wall 1991; Rose 1992; Hunt 1994; Lesnik-Oberstein 1994).

No quadro mais vasto da análise cultural da criança, o problema da voz e da perspectiva infantis torna-se, porém, mais complexo. A ausência de auto-representações sistemáticas por crianças na cultura²⁸⁶ define um problema específico de ausência de poder que tem sido ponderado de muitos ângulos disciplinares.²⁸⁷ A criança (discursiva) ocupa o lugar de todo o nativo que, incapaz de se representar, é representado pelo

antropólogo e pelas ideologias discursivas deste. O crítico é colocado na difícil posição de tentar negociar uma vontade de justiça social com a sua inevitável situação de autoridade, de voz que tem o direito de falar pelos outros e em vez deles (Fine 1987; hooks 1990).

No âmbito da análise textual da criança, este problema pode ser confrontado como necessidade de defesa da existência autónoma e dialógica de uma voz da criança em textos, como faz Mary Jane Hurst em *The Voice of the Child in American Literature* (1990), baseando-se nos princípios bakhtinianos de dialogia e polifonia. A voz da criança é composta pelas palavras de crianças ficcionais em situações de diálogo, definidas pela simplicidade gramatical e pelas perguntas 'impossíveis', às quais os adultos não sabem responder. Embora Hurst realce uma construção da criança como "o inquiridor enganadoramente inocente", produto de um autor que "cria a personagem infantil e produz a linguagem" (Hurst 1990, 125), nunca fica claro que a autora admite estar a analisar construções ideológicas, historicamente situadas num tempo e num espaço. O texto estabelece, no entanto, um importante princípio: que a 'linguagem infantil' ou o 'discurso infantil' é distinto do adulto, o que lhe permite — ultrapassando as questões difíceis de relação entre o discurso literário e conversas orais e centrando a sua investigação em teorias de aquisição da linguagem e nas fases de desenvolvimento da criança definidas por Piaget — desenvolver um argumento em prol da existência de uma subcultura de crianças em textos literários da tradição americana, documentado pela análise de sons, formas semânticas, sintaxe, formas e funções do discurso (vide Goodenough et al 1994).

Projectos contemporâneos de análise mais influenciados por teorias feministas e pós-coloniais e psicanalíticas configuram a problemática da voz da criança a outros níveis.²⁸⁸ As crianças não possuem uma voz reconhecida pela sociedade, o que implica, em última instância, serem privadas de uma diferença significativa dos adultos e de uma agência subcultural pela qual lhes seja permitido explorar contradições e modos alternativos de inserção na cultura. Como vimos, Jaqueline Rose (1992) configura a relação entre criança e adulto criada pela literatura infantil como impossível. Rose argumenta, basicamente, que a literatura infantil se originou numa relação central e impossível — porque nunca se reconhece que existe enquanto tal — entre adulto,

fazedor, autor e dador, e a criança leitora, receptor e receptáculo (Rose 1992, 1-2). Cava-se entre eles um fosso intransponível, que tem sido teorizado em contextos etnográficos por diversos autores como a transposição do espaço intermédio entre narrador e narrado em relatos antropológicos (Fine 1987; hooks 1990; Caputo 1995). Karín Lesnik-Oberstein, em *Children's Literature. Criticism and the Fictional Child* (1994) propõe estratégias (baseadas na psicanálise do brincar) para colocar a criança receptora e consumidora de textos a ela dirigidos no lugar do crítico de literatura infantil.²⁸⁹ Embora os conceitos de dialogia e de polifonia de Bakhtin possam constituir uma ferramenta de análise textual muito útil, a definição da problemática que enuncia a voz da criança, proposta por Lesnik-Oberstein, inspira-se no discurso da psicanálise infantil e na relevância nele dado ao brincar e à representação gráfica, alternativamente a formas verbais de linguagem.

Entenda-se, porém, que é no quadro de uma concepção da criança como oprimida que se torna possível enunciá-la de uma perspectiva bakhtiniana e psicanalítica, quer como consciência de uma personagem que não se funde no ponto de vista do autor, quer como agente cultural que negocia a recepção de produtos culturais. Se as crianças não servem apenas de pretexto para as visões de um narrador sobre a infância e conseguem ser analisadas como presença autónoma e activa nas culturas da sua representação, torna-se possível sustentar o argumento de que elas ocupam posições de sujeito no texto em vez de se limitarem a ser objectos ou temas de um autor ou narrador, que se serve delas para configurar os seus desejos, fantasias ou ansiedades. Na relação dialógica entre personagens infantis e adultas e as primeiras e o narrador, tornam-se, porém, também evidentes as dificuldades da relação do eu/ adulto com o outro/ criança, enquanto autor de ficções, crítico de textos para crianças ou analista destas.

Na configuração de uma presença (sub)cultural para a criança ou de vias de acesso a formas de auto-representação infantil, como o brincar ou o desenho, perfilam-se também questões importantes de articulação de estrutura com agência. Nenhuma criança existe fora de uma constituição discursiva da realidade. Desde o momento em que nasce, a criança é chamada a interpretar uma linguagem verbal e gestual, que é cultural e historicamente específica. Mas se aceitamos que há possibilidades de agência, elas também são válidas para as crianças, que passam a ser encaradas como em constante e

activa interacção e negociação com o mundo que as envolve, possuidoras de uma voz audível na sua configuração como personagens, mas também nas margens e nos interstícios de enunciações adultas.

O caso de *Lord of the Flies*

Lord of the Flies (1954) de William Golding é um texto sobre a criança considerado central para a ficção inglesa do século XX. Ele é não só proclamado 'o clássico' da infância, mas o lugar onde a crítica literária predominantemente se confronta com representações da criança na ficção inglesa, quase sempre para secundar a posição goldinguiana de produção de crianças em texto para as dominar e definir na cultura.²⁹⁰ A criança e a infância podem ser abstracções e generalizações, inventadas por adultos para se explicarem e ao mundo em que vivem, mesmo quando eles afirmam traduzir as experiências e as vozes infantis. Na defesa de que são os modos de ser e de estar de crianças 'reais' as que a ficção representa encontramos, aliás como em *Lord of the Flies*, uma estratégia dupla de investimento do adulto na sua própria identificação social, de construção de repugnância em relação à criança, e de proposição de um discurso simbólico sobre a civilização e a cultura.

Não podemos deixar de reparar como um texto que à superfície se identifica com uma história de aventuras — ou como a subversão dela — convida, também por influência da recepção crítica, à exploração de sentidos mais profundos, obscuros, escondidos. Estes raramente se reportam, porém, às crianças. Os rapazes de *Lord of the Flies* parecem pertencer exclusivamente ao ambiente de história de aventuras e não carecer de interpretação. E, no entanto, a criança tem sido usada frequentemente nas culturas ocidentais contemporâneas como expressão e símbolo do inexplicável e dos limites da cultura e é, apesar de todas os argumentos do autor e dos seus críticos de que Golding conhecia realmente as crianças e os seus comportamentos, que os rapazes são dramatizados em *Lord of the Flies*, para servir uma fábula ou uma ficção dos tempos modernos.²⁹¹

Uma crítica cultural que articula um texto com os seus contextos de produção e consumo, que testa os seus modos de construção de sentidos para a criança e que define

os limites e fronteiras de um discurso da criança sugere necessariamente uma leitura diferente das habituais da narrativa de William Golding. Enquanto se continuar a escrever sobre as crianças de *Lord of the Flies* de uma posição autoritária de adultos e de uma cultura literária que despreza a criança, servindo-se apenas dela como pretexto para o exame de problemas culturais, perpetuam-se relações de poder e de opressão do adulto sobre a criança, das quais é imperativo tornarmo-nos conscientes.

Tomar o partido das crianças na leitura de *Lord of the Flies* não significa, porém, ao modo romântico,²⁹² enaltecer a espontaneidade, beleza ou naturalidade da criança, ou insistir em ouvir o que as crianças têm a dizer em relação ao texto, mas essencialmente procurar ouvir a voz das crianças, respeitando as articulações que lhes são próprias, no quadro de representações adultas, e expor as fantasias destas, as estratégias de definição da criança que usam, as ideologias que veiculam, os sentidos que preferem, bem como as estratégias de sufocação das vozes infantis que usam. A voz²⁹³ da criança não se define, no entanto, apenas no diálogo emitido por personagens crianças (Hurst 1990), mas é, em parte também o seu brincar (Morgado 1994b; 1998b) e pode ser ouvida em certas ênfases de leitura, que exibem os pontos com que Golding cose a narrativa.²⁹⁴ Este último será o aspecto que procuraremos privilegiar no presente estudo, da leitura que propomos decorre um projecto não só de visibilidade das crianças em *Lord of the Flies*, mas também de definição de protocolos de leitura que expõem modos de utilização do poder do adulto sobre a criança.

Para tal, consideramos relevante salientar, à partida, que os contornos da imaginação cultural produzida por *Lord of the Flies*²⁹⁵ insistem predominantemente apenas uma construção da criança, aquela em que ela é assimilável à delinquência juvenil, à selvajaria e ao primitivismo,²⁹⁶ a uma ideia de infância e de adolescência de presente sem futuro, degradação social e civilizacional onde se projecta para os rapazes o estigma de um outro que homogeneíza uma identidade cultural simultaneamente britânica e selvagem (Pina 1996a).²⁹⁷ Interessa-nos também situar as implicações, no texto de William Golding, da configuração de uma diferença de abordagem das crianças e dos jovens (ou crianças no limiar da adolescência²⁹⁸ como são Jack, Ralph, Piggy, Simon) para teorizar a necessidade de metodologias diversas para os estudos das subculturas jovens e a investigação sobre a criança. E articular estes dados com o facto de *Lord of the*

Flies operar na linha de fronteira entre literaturas, textos para adultos que se transformam em textos para criança no contexto específico da escola e do ensino do inglês. *Lord of the Flies* constitui, por esse motivo, mas também por ser nomeado frequentemente 'o clássico da infância do século XX', ou um texto centralmente dominante para a definição da criança no âmbito da escrita ficcional e da literatura, uma forma poderosa de imaginação cultural²⁹⁹ que é oferecida às próprias crianças como proposta da sua auto-construção identitária, no âmbito de uma política (adulta) de identificação da criança.³⁰⁰

Uma análise dos contextos de recepção do texto desde que foi publicado expõe a ironia existente no facto de um texto que veicula uma crítica às narrativas de heroísmo imperialista de *The Coral Island*, ou às aventuras optimistas de exploração do exótico de *Swallows and Amazons*, atacando subrepticamente uma literatura infantil de aventuras heróicas destinadas a um público misto de rapazes e homens (Green 1974; Leeson 1985; Fisher 1986; Richards 1989; Bivona 1990; Bristow 1991; McClintock 1995) e indirectamente às raparigas (Cadogan and Craig 1986; Drotner 1983; 1988; 1989), se tornar ele próprio numa obra destinada às crianças / jovens. O texto encontrou contemporaneamente tradução para outros meios de comunicação como o cinema, onde a protagonização infantil mais uma vez dita um público juvenil. Neste quadro de consumo / produção da narrativa de William Golding é preocupante que as leituras críticas dela, bem como a associação imediata a ela sejam as imagens de agressão e terror pelas quais se definem crianças no limiar da adolescência.

É nosso propósito sublinhar que o texto de William Golding veicula uma relação de poder entre adulto e criança que é de domínio e autoridade do primeiro e de subordinação do segundo, que essa estrutura de poder pode ser identificada e desmascarada a muitos níveis, realçando subtextos narrativos articulados por projectos de leitura dissidentes.³⁰¹ Destes salientaremos os processos narratoriais de interpretação redutora da cultura material dos *littl'uns* e de condensação de sentidos negativos no grupo de Jack, impeditiva do reconhecimento de sentidos oposicionais aos da tutela adulta.

O poder dos clássicos

Lord of the Flies (1954), o texto aclamado como o 'clássico da infância' do século XX, não oferece uma experiência mais autêntica de crianças ou uma representação mais

verdadeira delas do que outras obras de literatura, de cinema ou de televisão. O texto veícula, num contexto literário e académico, um ideal de escrita sobre a criança, que tem de ser analisado em função dos muitos textos críticos que procuram definir os sentidos do texto, a sua simbologia e significado, o seu género, as suas convenções. Um 'clássico' representa, à partida, um texto que pretende transcender as condições históricas em que é produzido e que possui um excesso de sentido para a cultura em que se insere, além de os sentidos que o habitam serem considerados universais, as suas significações, definitivas.³⁰²

O conceito de 'clássico' é complexamente usado na literatura, mas quase sempre conotado com uma manifestação cultural de valor permanente e de grande qualidade. Mesmo quando a recepção de um texto clássico se altera com a história, em função de critérios de gosto ou de afinidade, o que o caracteriza é a atenção que chama sobre si e as potencialidades de recepção activa que continuam a animá-lo (Steiner 1993; Morão 1998, 536-9).

Lord of the Flies é um texto clássico da infância não tanto, em nosso entender, por oferecer uma 'verdade' sobre a criança, ou por a configurar universal e atemporalmente, mas porque abala as expectativas habituais em relação à criança no contexto em que pela primeira vez é publicado e por constituir um desafio de interpretação dela numa encruzilhada de intertextualidade e sentidos da criança e num momento de grande ansiedade civilizacional. Ele persiste como um texto de referência sobre a criança não tanto por qualquer poder de transfiguração que ele partilharia com todas as 'grandes criações humanas', mas porque continua a ser materialmente circulado e 'iluminado' como texto polissémico, enigmático, chocante, rico, cujo significado hermenêutico continua a ser considerado importante. É como texto produzido em determinada situação epocal, mas activado noutra, a nossa, em condições de recepção diferentes, que nos interessa lê-lo. As certezas da narrativa e do seu narrador sobre a criança transformaram-se entretanto, em virtude das condições culturais contemporâneas e discursos hodiernos que circulam sobre a criança, em instabilidades que nos interessa explorar.

Durante largos anos, a crítica de *Lord of the Flies* centra-se na justificação do trabalho de Golding, inserindo-o numa tradição de 'dark epiphany', construindo para a escrita de Golding uma ancestralidade apoiada numa tradição de escrita de Swift a Orwell

e a Camus, sobre como o pecado penetra no paraíso (Reilly 1992, 4, 37). O 'senhor das moscas' configura o caos da civilização, a morte, a agressividade autodestrutiva dos seres humanos. Ele constitui, neste sentido, um clássico da infância, cuja ideologia principal é a de projecção para as crianças de sentidos 'universais' e simbólicos, já que as crianças não o são propriamente, mas encarnações ou simbolizações, da inocência e do pecado, metáforas, símbolos da natureza humana e da sua degeneração. *Lord of the Flies*, enquanto texto literário, atemporal, intertextual, legitima a escrita sobre a criança na literatura. Esta, nos seus próprios modos de organização de tradições selectivas, tolera apenas este texto da criança, tornando-o central e ponto de referência. *Lord of the Flies* é o 'clássico' da infância para o século XX, marginalizando e apagando simultaneamente outros textos sobre a criança, publicados para adultos. A partir dele relê-se a narrativa de Richard Hughes, *A High Wind in Jamaica*, como clássico menor e propõe-se a enunciação cultural de uma concepção de criança, basicamente selvagem, animalesca e amoral — já que é o poder de autodestruição das crianças que marcam as experiências de leitura de críticos e outros receptores.

Ao ser aplaudido pela crítica literária, ao se atribuir ao autor de *Lord of the Flies* o prémio Nobel³⁰³ da literatura pela sua obra, o romance é, por um lado, oposto a toda uma cultura⁴ popular e comercial, bem como à literatura infantil, onde a criança é também representada; por outro, oferecido como paradigma dominante de representação literária da criança no século XX e modo de construção cultural da criança. Vale a pena, por essa razão, analisar com alguma profundidade o que o texto diz sobre a criança e como articula um discurso e a realidade com uma realidade a que se pretende referir e/ou produzir.

Uma das estratégias que podemos utilizar para analisar relações entre literatura e sociedade é uma perspectiva ideológica, usada por críticos, predominantemente marxistas (Eagleton 1977; 1978; 1983), com o intuito de alertar para o facto de os processos de significação constituírem questões de poder e de os discursos nunca serem politicamente neutros. As práticas de leitura ideológica são, frequentemente, modos críticos e oposicionais, que pressupõem o crítico/leitor numa situação fora da ideologia, criticamente distanciado do narrado. As *ideologias* são articuladas pela linguagem, embora não coincidentes com ela, porque fazem circular determinados sentidos com mais

insistência (Hall 1997b).³⁰⁴ Estes, por seu turno, levam-nos a interpretar e a experimentar práticas sociais e culturais preferencialmente de determinada maneira, geralmente de acordo com as classes poderosas e os sentidos dominantes. A função da crítica ideológica será quase sempre desmistificar, denunciar, criticar, encontrar contradições em práticas aparentemente hegemónicas.³⁰⁵ E é desse modo que a utilizamos para ler o texto de William Golding e para nele identificar essencialmente dois traços, relações de poder entre adulto e criança, que subordinam esta àquele, e a constituição de uma forma de agência infantil, que a associa à violência, à desestabilização da organização social ou a uma forma de existência pré-social ou a-social.³⁰⁶

Em consequência do seu estatuto de 'clássico' e de texto literário e canónico, a obra literária foi desligada, como escreve Álvaro Pina (1996a, 13), das "exigências e pressões da experiência das mulheres e dos homens que a lêem" e foi colocada num espaço regido por leis próprias, onde é estudada, desvinculada da história, do resto da produção cultural escrita, "de todos os processos materiais, ideológicos e culturais, de produção de significados sobre esta experiência real". Ele pode assim afirmar que o texto de Golding, por importar o senhor das moscas da figuração bíblica para o romance impõe uma teleologia que determina as suas leituras preferenciais pelos críticos especialistas em literatura como alegoria, moralidade, parábola.

A construção ideológica de criança que o texto de Golding articula é, deste modo, oferecida, no campo da literatura, como o modelo dominante e uma forma cultural capaz de sintetizar um sentido para a criança; a criança surge representada exclusivamente no masculino, potencialmente em grupo quando se articulam construções de marginalidade, amoralidade e delinquência; ou individualmente, quando Golding procura representar a 'humanidade' de alguns rapazes, como Ralph, Piggy e Simon,³⁰⁷ medida por modelos 'adultos' e de arquétipos humanos. A aclamação do texto como um 'clássico' deve-se, sem dúvida, à mestria narrativa de Golding, mas dela não se pode excluir o facto de o romance articular uma sensibilidade negativa em relação aos rapazes, que choca os adultos, mas que, no contexto pós-guerra mundial, de profunda desilusão e de confronto próximo — no ocidente — com práticas bárbaras (o genocídio dos judeus, por exemplo), se tornou partilhável e comunicável como ideologia dominante de criança. Os rapazes funcionam como metonímia da natureza humana, porque se projecta para a criança um

ponto de origem do adulto e do que degenerou nele ou nele não foi amestrado e socializado.

O 'mau' selvagem

Vale a pena, no entanto, ponderar a relativa novidade que constitui o confronto do leitor adulto com a representação de grupos de jovens marginais. Existe, por um lado, uma preocupação social com a delinquência juvenil desde os anos 40, patente em textos como *Charley is My Darling* ou *The Clockwork Orange* e na cultura dos média, onde se associam as crianças e os jovens à desordem e à poluição, a pequenos monstros, a *mini-gangsters* que correm as ruas da cidade, sem lei nem vigilância. Esta imagem é geralmente configurada no masculino e em grupo, constituindo uma fonte de preocupação social com repercussões académicas directas nos projectos de investigação subculturais, em Inglaterra, nos anos 70 ou nas décadas de 30, nos EUA. Ela constitui, de certo modo, uma recuperação da ideia da criança como adulto em miniatura e paradoxalmente também a base de apoio de uma concepção que visa acentuar a alteridade do adolescente ou rapaz em relação ao adulto. Ele é o marginal a um centro definindo pela norma adulta de autoridade, ele representa a parte incivilizada (animalesca ou primitiva) da civilização.

As origens históricas de uma imagem da criança animalizada, radicam, segundo Cunningham (1991), em *The Children of the Poor. Representations of childhood since the seventeenth century*, na visibilidade que as crianças pobres de meios urbanos e industriais (em minas, fábricas; os limpa-chaminés) adquirem no século XIX.³⁰⁸ Podemos, no entanto, encontrar associações anteriores de crianças a animais. No século XVIII, geralmente apontado como o século no qual a criança se torna num alvo da atenção e do zelo adultos, assiste-se também à introdução de novas sensibilidades, ou susceptibilidades, contra a crueldade infligida aos animais, mais ou menos apoiadas nos ensinamentos da religião e da filosofia, que configuram os instintos inatos dos homens como bons e o prazer na crueldade como não natural no novo homem de sentimento (Thomas 1983, 170-183). Naturalmente que persistem divergências de, e resistências a,

esta tendência geral de protecção dos animais (e das crianças) contra a crueldade, insistentes nas associações das crianças aos animais (Thomas 1983, 43).³⁰⁹

Devemos, no entanto, situar a apetência por um sentido animalesco da criança tanto na inclusão das crianças classes trabalhadoras na categoria de criança, como numa teorização antropológica evolucionista. As primeiras tanto despoletam um instinto de protecção e de piedade por estas belas e frágeis criaturas, órfãs, abandonadas,³¹⁰ como uma reacção de repúdio e de asco em relação a estas criaturas selvagens e perigosas que saberiam, se as deixassem, subverter a civilização vitoriana. São estas que conglomeram, aliás, uma série de imagens do mundo animal — macacos, ratazanas e gafanhotos —, bem como toda uma outra gama de imagens de escravos, selvagens, crianças de rua e hotentotes, provenientes da experiência imperialista britânica. Segundo Cunningham (1991, 97-132), na década de 40 de 1800 os grupos de crianças que viviam nas, e vagueavam pelas ruas de Londres são circunscritos por três tipos de discurso (da década de 40 à de 70), um evangélico e missionário, que cria os 'ragged schools', outro apocalíptico, de delinquência juvenil, apoiado pelo Estado; e um discurso 'artístico', dos que pintavam as crianças da rua ou escreviam sobre elas, num tom de tolerância, por vezes irado com injustiças, outras vezes, manifestando um sentimento de piedade. Todos os discursos tinham em comum focarem a criança de Londres e o rapaz. O selvagem é a imagem que une estes três discursos e ele é sempre uma criança do sexo masculino. Ao tornarem-se selvagens, as crianças perdiam a essência da infância (a inocência), passavam a constituir uma curiosidade etnográfica, uma raça à parte que carecia de estudo e da caracterização dos seus hábitos, dieta, prazeres, moral, propensões e podiam mesmo chegar a ser causa de repulsa, ódio e asco.³¹¹

Não se deve, porém, reduzir esta criança selvagem e animalesca apenas ao género masculino. Note-se como toda a escrita de raiz evangélica, que alimenta a literatura infantil ao longo dos séculos XVIII e XIX, se apoia numa noção da inata maldade da criança (no masculino e no feminino) (Grylls 1978; Cutt 1979; Bratton 1981) e como a historiadora Carolyn Steedman, em *Childhood, Culture and Class in Britain, Margaret MacMillan 1860-1931* (1991) reconstitui as várias 'descobertas' de crianças de 1861 a 1931.³¹² Aos retratos de Mayhew de crianças trabalhadoras das ruas de Londres, que ela, como também Davin (1995) e Cunningham (1991), usam (com reservas) como

forma de representação etnográfica, Steedman junta as imagens de crianças das classes trabalhadoras em artigos de jornais e contos, entre 1860 e 1890, figuras de horror, de piedade e de fascínio. A autora teoriza a divulgação da fotografia como uma forma de representação, a partir da década de 60 do século XIX, geradora de uma determinada imagem da infância das classes trabalhadoras, de beleza e doçura já ameaçadas pela corrupção de ambientes sórdidos, uma possibilidade tolhida. E demonstra como estas imagens iconográficas se articulam numa tradição de crítica literária, estética e cultural. Se as raparigas deixaram de ser inocentes, é essencialmente por actos de sexualidade mais do que em função da violência que a sua configuração se intensifica, embora em *High Wind in Jamaica* (1929) as duas raparigas, Emily e Margaret, epitomizem duas vias de representação da criança: Margaret desaparece dos contextos infantis quando é seduzida por um dos marinheiros do barco; Emily esfaqueia até à morte outro que se encontra amarrado a seus pés.

As posições de classe e as funções sociais decorrentes da contradição de imagens jogam concepções de criança umas contra as outras. De um lado, defende-se a inocência de uma criança das classes médias e altas, que reabilita o adulto. Do outro lado colocam-se as crianças das classes trabalhadoras, às quais se chega a negar o direito de serem crianças⁸ (Steedman 1991, 66-7). Estas são apanhadas num complexo de imagens que entrechoca inocência, naturalidade e corrupção. A rapariga da classe trabalhadora adquire — segundo Steedman — um halo de impureza, ligado à questão da prostituição infantil, quando, em 1885, W.T. Stead publica o seu “Maiden Tribute of Modern Babylon” no *Pall Mall Gazette*.

Não é possível ignorar, por conseguinte, desde o início da constituição da criança como diferente do adulto, em articulação desde os séculos XIV a XVI, de acordo com interpretações iconográficas (Ariès 1962), uma tensão entre inocência e corrupção presente, por exemplo, na literatura infantil (Avery 1975; Grylls 1978; Bratton 1981; Kuhn 1982), na qual a oposição entre a criança-santo (como Simon) e a criança corrupta (Jack), em *Lord of the Flies*, se filia inequivocamente, mas há que procurar entender como e por que razões se favorece a corrupção da criança sobre a inocência no século XX. E neste ponto será talvez útil recorrer a uma estrutura de sensibilidade de finais do século XIX e princípio do século XX. No quadro da teoria de evolução das espécies, de

Darwin, e da teoria da 'recapitulação', de Stanley Hall, formalizada em 1906, as crianças ligam o animal ao homem na cadeia evolutiva e reconfiguram nos seus actos e no seu brincar as ocupações do homem pré-histórico e dos animais antepassados do homem. Antes de Hall, porém, já Groos configurara, em 1898, em *The Play of Animals*, e em *The Play of Man*, de 1901, a teoria do instinto-prática (ou da antecipação funcional), formalizada por Spencer, em 1896, e reiterada por Tolman, em 1932, que as crianças brincam porque têm energia a mais para gastar e que essa sua actividade é comum a animais e humanos nos primeiros estádios de vida e uma preparação para os estádios da vida adulta (Sutton-Smith, 1977; Frost 1984). Para o explorador de outros espaços sociais da antropologia 'evolucionista', o outro (criança) com que depara é sempre inferior, mais primitivo, mais próximo das origens do homem.

No final do século XIX, a teoria da recapitulação tomara-se um axioma indisputado, ligando as raças mais inferiores da humanidade ao mundo animal e as crianças das raças civilizadas a ambas. E Golding, para Cunningham, situa o seu comentário sobre as crianças, em meados do século XX, precisamente nesta ideia de que as crianças são uma espécie de brutinhos (Cunningham 1991, 132), contra os ideais de uma educação segundo a natureza ou centrada nos interesses da própria criança. Mas dispomos também de outras teorias sociológicas e históricas que explicam a apetência pela criança má e transgressora no século XX. Para Sommerville (1982, 9), por exemplo, as épocas em que os adultos sentem que trabalham para a melhoria do futuro, são também aquelas em que os adultos sobrevalorizam a inocência da criança em relação a outras características que elas sempre possuíram, cansativas, cruéis, caóticas. A tendência, durante períodos de depressão económica e psicológica, é para uma concentração nestas últimas características. As crianças são chamadas a preencher a crise de identidade da civilização, de falta de confiança e de direcção moral.

Contudo, no quadro de uma literatura sobre, e para, a criança, na primeira metade do século XX, a criança encontra-se geralmente remetida para uma esfera de inocência, irresponsabilidade e inconsequência infantis dominantes, onde a 'maldade' é enunciada como traquinice, fase passageira, motivo para o riso condescendente do adulto, pretexto para a demonstração da compreensão deste ou estratégia de adequação difícil da criança a um mundo que ela não percebe (porque artificial, na maior parte das vezes).

Pontualmente, alude-se à maldade da criança em textos como *The Turn of the Screw* (1899) ou à sua amoralidade e impenetrabilidade para o adulto, em *A High Wind in Jamaica* (1929), ao mesmo tempo que se sugerem subtis deslizes de enfoque da vitimização da criança — também ela presente, no texto de William Golding, em *Piggy e Ralph* — para a criança como agente (do mal) na cultura.³¹³

As questões de agência humana são complexas e mais ainda quando se reportam à criança, dada a posição de inferioridade e de menoridade que ela ocupa nas sociedades do ocidente. O reconhecimento da criança como agente na cultura é recente e encontra-se formulado essencialmente na sociologia (James and Prout 1990; Nava and Nava 1996; Walkerdine 1997) nos termos de experiência de interação com condições específicas de classe, de família ou ambiente, e com os meios de comunicação de massa. Ao longo de todo o século XIX e do XX, a criança é predominante e preferencialmente caracterizada como vítima ou resultado de pressões, ideias, condições sociais e familiares. De certo modo, também, a agência do jovem (mais do que a da criança) torna-se visível no momento em que ela representa uma ameaça para os modos de organização social dos adultos, quando se reconhece o impacto social de ruptura de subculturas jovens e de delinquência, aliada à capacidade de subversão. As implicações deste contexto de produção e consumo da obra para a questão da agência infantil serão abordadas mais à frente. Por agora interessa continuar a activar uma proposta de leitura de *Lord of the Flies* que não se queda pela valorização do texto literário *per se* ou no quadro da obra do autor ou de intertextualidade com a obra de outros autores, mas que articula dados do contexto contemporâneo de recepção da narrativa.

A produção de sentidos de criança do texto existe também ao nível da criatividade da sua recepção. Quando a narrativa se transforma em livro de leitura obrigatória nas escolas, o espectro dos seus sentidos parece alargar-se — no discurso dos críticos — à inclusão de uma representação realista de crianças. Destaca-se, neste contexto, a célebre frase do autor, originada na sua experiência de vida como professor, de que o este (ou o adulto), na escola, é o 'Deus' que impede que se cometam assassínios,³¹⁴ e ainda a de que os seus rapazes são reais em vez de recortes de papel, sem vida própria.³¹⁵ Ao procurar tornar a narrativa no texto exemplar para leitura de crianças, valoriza-se o que nela existe de documental e de mimético em relação a crianças que,

quando não supervisionadas por adultos, provocam a destruição do meio ambiente, se perseguem até à morte e são capazes dos actos mais bárbaros.

A visibilidade das crianças serve uma ideologia específica de associação da criança ao selvagem e ao bárbaro, de autoridade do adulto, de projecção para o outro-criança dos mais escuros desígnios de violência, amoralidade e indignidade; de dependência das crianças de figuras adultas, carentes de socialização e de repressão, que serve uma determinada concepção do aparelho educativo.

O texto de Golding articula um discurso plausível de criança num determinado momento histórico, reelaborando elementos da constituição discursiva da criança presentes na cultura desde que se concebe a criança como diferente do adulto — a sua selvajaria e barbárie, conceitos particularmente activos na transição do século XIX para o XX (Cunningham 1991); elementos da experiência social, nomeadamente questões de delinquência juvenil e a sensibilidade apocalíptica do pós-guerra; e diálogos de continuidade e de ruptura com modos de configuração da criança em textos de aventuras, como *Swallows and Amazons*, *The Coral Island* e *A High Wind in Jamaica*.³¹⁶ A. Pina (1996 a, 6) propõe que a auto-identificação dos rapazes se faz simultaneamente como britânicos e selvagens, afirmando, “quando o Selvagem entra, com toda a força expressiva da negação, na definição do Inglês, então ser selvagem é a única alternativa prática e plausível, nos planos comportamental e semântico, a ser inglês (é-se selvagem sem deixar de se ser inglês). O grau de destruição é agora iniludível, o cataclismo indisfarçável, a escala de aferição em que medimos a intensidade do sismo equaciona ser inglês e ser selvagem”. Golding teria antecipado, no entender do autor (Pina 1996a, 35) um discurso etológico do ser humano como um animal, naturalmente agressivo e violento, participando “num ambiente cultural, numa ‘estrutura de sensibilidade’, do ocidente belicista e nuclearizado da guerra fria”.³¹⁷ Preferimos entender, no entanto, que William Golding recupera um traço de construção da criança, particularmente activo no início do século XX, de explicação ontogénica das sociedades humanas e que o faz num contexto de escrita da criança, reagindo contra estratégias que conferem poder às crianças, as representam autónomas e com voz, contexto esse que a instituição literária se encarregou de tornar hegemónico por via da educação.

Estruturas de poder

Em *Lord of the Flies* a tutela das crianças pelos adultos ocorre na narrativa a vários níveis, como referi em *A Estação do Brincar* (Morgado 1994b, 164-187) e “The Season of Play” (Morgado 1997), no modo como o narrador atribui sentidos às diversas crianças, as tipifica, sintetizando em cada uma delas uma virtude ou um defeito, ou quando, invectivando a ‘realidade’ das crianças que representa, as define enredadas na amoralidade e na selvajaria como bando de Jack, vencidas e perseguidas como Ralph ou Piggy, ou as marginaliza do foco narrativo, como aos pequenitos, tornando irrelevantes os seus actos e comportamentos. O narrador “usa as figuras infantis para conhecer e comunicar uma experiência adulta do mundo, ele configura nas crianças as tensões que percorrem o mundo adulto e que ele aprendeu a desejar comunicar aos outros adultos no terreno do sistema cultural que guia tal apreensão e tal comunicação” (Pina 1996a, 16).

Apesar de existirem duas imagens dominantes na imaginação de Golding, ao escrever *Lord of the Flies*, a criança a fazer o pino, exuberante de contentamento, e a criança ferida, rastejante, acossada e com medo da morte (Kinkead-Weekes and Gregor 1967; 99), são quatro as estruturas alternativas de crianças, os *littl’uns*, Piggy e Ralph, Simon e, por último, Jack e Roger. Repercute-se nelas a história de um século de construção da criança “segundo modelos adultos (como Piggy e Ralph), em desafio obsessivo e destrutivo do mundo adulto (Jack, Roger) ou em redefinição da criança vítima e marginal como voz poética e iluminada (Simon)” (Morgado 1994b, 185-6). Os *littl’uns* inscrevem-se também nesta breve história da construção literária da criança como aqueles que habitam as margens dos textos, que são votados ao silêncio, ignorados pelos críticos e apressada ou redutoramente interpretados pelos adultos (autores, narradores, leitores).

O quadro ideológico no qual William Golding trabalha é predominantemente o de poder hegemónico do adulto sobre a criança,³¹⁸ apesar da ausência física de adultos na diegese; os adultos são, em *Lord of the Flies*, a voz narratorial, os preceitos que ecoam através de Piggy e de Ralph predominantemente, o pára-quedista morto que cai sobre a ilha e o oficial da marinha que encontra, no final da narrativa, os rapazes que restam. O

poder adulto é construído por atributos específicos — racionalidade, contenção, autocontrole, humanidade, consciência moral, organização — que se opõem à irracionalidade, amoralidade, violência e irresponsabilidade do grupo de Jack e à inconsequência dos mais pequenos. Sem adultos, as crianças tornam-se, ou são, selvagens e animais — parece ser este o pressuposto básico do texto, reiterado frequentemente por uma visão apocalíptica que vai construindo e que culmina no tão citado trecho que articula em Ralph a perda da inocência e as trevas no coração do homem.

Sintetizando, o campo cultural da criança no texto de Golding apresenta-se estruturado por uma sucessão de discursos ou de ideologias, cada um oferecendo uma versão do mundo social — Ralph, Piggy, Simon, Jack, os *littl'uns* —, que lutam entre si por visibilidade e legitimação. A narrativa torna uns mais preferenciais ou centrais do que outros, um tanto arbitrariamente e contra, provavelmente, o investimento de muitos leitores, (adultos e crianças), com dificuldade em aceitar a resolução do texto. O aspecto que gostaríamos de ponderar, neste ponto das nossas reflexões, é a ligação destas imagens de criança, em relação a, e em luta com, enquanto práticas sociais, discursivas e de significação, a experiência de crianças, de homens e de mulheres.

De um modo geral, todos os discursos, teóricos e práticos, sobre ideologia tentam furta-los indivíduos à sua influência, sentindo-a como inevitável, e a desmascará-la como uma *construção* da realidade ao serviço de interesses políticos ou de preconceitos, dos quais não nos damos conta, por se terem 'naturalizado' nos modos como pensamos e actuamos. O texto de Golding opera na produção de uma ideologia de criança e na naturalização de uma certa identidade infantil negativa, no quadro de muitas narrativas contraditórias que circulam em sociedade e pelas quais se procuram definir 'a criança' e o 'adolescente' no masculino. Fazendo uso de uma sistematização geral, nas condições sociais e económicas do presente, do terreno de luta ideológica entre sentidos divergentes e contraditórios de criança, num processo cultural dinâmico, poderíamos identificar as seguintes 'representações' de criança em circulação nos média, nos discursos científicos, no senso comum: (a) a criança em oposição ao adulto, necessária à definição deste último como ser humano; b) a criança que diverge do adulto civilizado e se aproxima, benéfica ou viciosamente, de formas consideradas mais espontâneas e 'naturais', como os animais irracionais, os povos primitivos ou certas degenerações físicas e mentais que ocorrem nos

seres humanos e os aproximam de comportamentos animais; (c) o passado de um adulto, que se opõe ao seu presente de existência e permite reavaliá-lo; (d) a criança como símbolo de um processo que evolui da ausência de conhecimento, ou ignorância face aos modos de conhecer dos adultos, para a aquisição destes e completa integração ou metamorfose em adulto; (e) a criança como produto do investimento emocional de adultos, dos seus desejos, ansiedades, frustrações e medos, constituindo-se em mito cultural (Warner 1995); (f) as crianças enquanto sujeitos, cujas experiências individuais e sociais no quotidiano importam; (g) a criança como mito de origens do indivíduo, da civilização, da espécie.

Neste conjunto, decerto não exaustivo, cada um destes modos de 'representação' da criança luta por afirmação e domínio ao longo do século XX, sendo uns oriundos de séculos anteriores e dominantes neles, outros tornados residuais e re-articulados com formações emergentes, outros ainda expressão de formas novas de definir a criança. Note-se, porém, que nos encontramos não apenas no domínio de uma análise textual, mas também na esfera de influência de códigos culturais que actuam sobre os modos de os adultos apreenderem a criança e inevitavelmente também sobre como as próprias crianças constroem as suas identidades, pois se a representação pode ser entendida como um modo de conferir sentido às coisas (Hall 1997a, 3), a criança vive das e nas narrativas, práticas culturais e subjectividades que construímos, por intermédio de sistemas de representação.

Sendo modos como, enquanto adultos e crianças, vivemos "imaginariamente" a nossa relação com as condições reais da nossa existência (segundo Althusser), ou um conjunto de práticas e de expectativas de vida, as narrativas e imagens que trocamos oferecem à maioria das pessoas um sentido de realidade, que se baseia em relações de domínio e de subordinação aceites (aquilo que Gramsci designa por hegemonia). Os sentidos produzidos por estas práticas não são, porém, estáticos nem perpetuam necessariamente relações de domínio e de resistência imutáveis, mas são sempre, cremos, negociados individual, interpessoalmente e com as condições sociais, resistidos ou aceites como persuasivos por cada indivíduo ou comunidade interpretativa.

Dissidências

Tal como a produção do texto serve quadros de poder específicos, uma leitura da sua ideologia de criança — produzida pela leitura que propusemos — pode variar entre activar os sentidos dominantes e preferidos pela voz narratorial sobre a criança e expor dissidências ou aspectos controversos da formação ideológica da relação entre adulto e criança expressos, por exemplo, na representação do grupo de rapazes liderados por Jack e na do agrupamento dos *littl'uns*. Apesar de um texto não permitir uma série ilimitada de sentidos, *Lord of the Flies* pode ser entendido como um terreno de luta ideológica de representações de criança e de experiências sociais. Cada leitura possui, como afirma Fiske (1996a) uma dimensão social e política para além dos seus significantes intertextuais. As lutas pela distribuição de sentidos intertextuais são paralelas a lutas pelo poder social, activadas a partir da estrutura do texto e da relação de quem lê com o texto. Esta dimensão subjectiva, que confirma a ideia de uma ideologia homogeneizadora ou unificada — situada, como afirma Barthes (1975, 39), exclusivamente na hermenêutica do significante — do prazer do texto ou dos seus efeitos em cada leitor, dita a necessidade de investigação não apenas dos sentidos ideológicos de um texto, mas também dos seus sentidos económicos, políticos e subjectivos. Segundo Mercer (1986, 53-4), o campo ideológico de um texto inclui formas da sua recepção e os contextos em que ocorrem, no quadro mais vasto de um campo de forças historicamente variável, os modos, institucionais e subjectivos, de transmissão de uma forma, bem como o status que determinado texto assume são constitutivos do ideológico.

Na configuração das crianças institui-se igualmente um subtexto — nunca explicitamente comentado pelo narrador ou autor — de autonomia das crianças, presente no seu brincar, nos urros, ululos e silêncios, nas formas de actuação das crianças, que podem ser estudadas como uma cultura material delas ou formas de subversão dos preceitos adultos, em vez de esquecimento deles, e que legitimam a existência da criança como agente na cultura (Morgado 1994b; 1998b), que a nossa proposta de leitura activa, usando conceitos de ideologia, estrutura e agência e inserindo-se no quadro do conhecimento sobre a criança.

No modo como preferencialmente constrói sentidos de criança, o texto de Golding exclui outros, contraditórios, que podem também ser activados a partir dele. O brincar das

crianças — enquanto espaço transicional de interação da criança com o mundo envolvente (Morgado 1994b; 1998b) —, a atenção que podemos conferir aos modos de o gang de Jack se constituir como subcultura de oposição ao regime 'adulto' que Ralph e Piggy tentam instaurar, a vida intensa dos mais pequenos, ocupam as margens dos grandes gestos de síntese do narrador e permitem entrever uma 'cultura' infantil que se procura expressar de outros modos que não os da linguagem ou da escrita poética do narrador. O brincar é uma forma simbólica de os rapazes se expressarem, que a narração de *Lord of the Flies* embora configure e comente, nos parece incapaz de interpretar convincentemente. Existe um invólucro de silêncio em torno do bando de Jack e do grupo dos mais pequenitos, que os torna periféricos, e um discurso que os rotula de 'selvagens' e 'inconsequentes' respectivamente, construído pelas palavras judiciosas e autoritárias de um narrador profundamente desiludido com a natureza humana e com rapazes. O espaço do texto que estas crianças ocupam constitui uma área não articulada do texto, caracterizada por rituais, gestos, corpos pintados e sujos, a caça, para o bando de Jack, comer, andar, chorar e brincar, no caso dos *littl'uns*. Estas notas da cultura material das crianças são narradas sem, contudo, ser transmitido aquele que, para nós, é o seu sentido total, ou mais completo, por complementar a voz do adulto com a da criança, no quadro das possibilidades de leitura, com a narração e contra ela, das contradições que detectamos.

Os pequeninos, unificados e colocados nas margens de *Lord of the Flies*, tão esquecidos pelo narrador como pelos demais rapazes quando incendeiam a ilha pela primeira vez, são vítimas de duas estratégias de poder utilizadas pela narração, são configurados como 'colorido' do texto,³¹⁹ algo que não vale a pena interpretar, aliás, numa atitude muito semelhante à do narrador de *A High Wind in Jamaica* (1929), de Richard Hughes - dito um clássico menor da infância na literatura inglesa do século XX, o qual afirma que as crianças pequenas não são sequer humanas, e geralmente são loucas (p. 100). A mais óbvia cultura material dos *littl'uns* é o seu brincar, que não merece qualquer comentário reflexivo do narrador, e que provavelmente passará despercebido à maioria dos leitores, como tem passado à maioria dos exercícios críticos.³²⁰ “Para além do comer e dormir, aproveitavam o tempo para brincadeiras, sem objectivo e triviais, nas brancas areias junto à água brilhante”, escreve o narrador, ignorante de que o brincar infantil

nunca é trivial para a criança, mas o seu modo de comunicação não-verbal, um modo de negociar subjectivamente as pressões do mundo exterior (vide Winnicott 1971; Morgado 1994b). A intensidade desse brincar é captada pelas suas dramatizações, pontuais e periféricas na organização narrativa, e por expressões narrativas que chamam ao brincar “uma vida intensa só deles”, ou “uma vida apaixonadamente emocional e corporativa” (64). Os sentidos desse brincar, ou dos terrores nocturnos destas crianças, não merecem, porém, interpretação do narrador, demasiado ocupado em colocar em primeiro plano a sua desilusão com a vida adulta e com os estádios que a antecedem, para se ocupar da cultura infantil. Esta estratégia de representação do texto de Golding constitui uma atitude deliberada, consciente ou inconsciente, de opressão das crianças, pela sua marginalização do foco narrativo e caracterização incidental e apressada, mas também umas das ‘linhas de fractura’ (Sinfield 1992)³²¹ de *Lord of the Flies*, onde nos apercebemos de contradições na formação ideológica do texto. Por um lado, o texto encontra-se atento às formas próprias de actividade das crianças e à sua cultura material; por outro lado, não sabe como articular o seu sentido no quadro da relação de poder em que o adulto nomeia e define, impondo sentidos e silenciando as crianças, a vida e experiência infantis. Cada obra, no seu projecto de unificação, suprime ou omite contradições e instabilidade, que cabe ao crítico cultural explorar.

Pode-se defender, como Pina (1996a), que existe um excesso de sentidos ideológicos que anulam as experiências das crianças, mas o problema mais interessante, no quadro dos estudos da criança, será o de perceber as estratégias de opressão dela. No caso dos *littl’uns*, sublinha-se a incoerência deles por ausência de coordenadas sociais adultas de organização do quotidiano deles e, por outro lado, assimilam-se ao bando de Jack, onde se diluem num crescendo de atrocidades. O seu brincar, que encontrara ainda articulação na primeira parte da narrativa, dilui-se nos jogos, com regras, do *gang* de Jack — o jogo da caça, da perseguição, da agressão.³²²

Outra estratégia de opressão é posta em prática contra a criança no modo de configuração do bando de Jack. Os comentários do narrador sobre Jack, em defesa do ponto de vista de Ralph, aniquilam o valor dos caçadores de Jack como subcultura que resiste a, e agride, o poder e a organização dos adultos representados pela dupla Ralph/Piggy e pelo búzio, símbolo da palavra e da ordem patriarcal, pelo pára-queda

morto que fica suspenso sobre a ilha; pelos fragmentos de memória do passado com os quais Piggy e Jack se propõem manter o controle sobre a ilha. Jack e o seu grupo são apelidados de 'selvagens', porque não existe aceitação de, nem enquadramento para, a sua diferença; à luz da investigação levada a cabo no âmbito das subculturas³²³ jovens, o *gang* de Jack articularia provavelmente estratégias de resistência ao crescer e à reprodução social, segundo os modelos da racionalidade, da ordem, e da palavra.³²⁴ Os urros e silêncios destes rapazes são símbolos de resistência, eles não grunhem por serem incapazes de falar, mas porque concebem um código mínimo, secreto, alternativo, incompreensível para o inimigo, que representa o seu modo criativo de organização na ilha em que naufragaram. Quando, no final da narrativa, surge o oficial da marinha, os rapazes são reconduzidos aos sentidos dominantes do código patriarcal dos adultos e do narrador pela expressão do lúdico, 'o brincar às guerras'; implícito fica o des-valor do brincar num mundo de trabalho e de guerra e a desvalorização dos actos destes rapazes, confinados a contextos de fantasia, infantis (no sentido pejorativo do termo), e triviais. Até o feroz Jack, capaz de matar a sangue frio, é reescrito pelo olhar do personagem adulto como o "rapazito que usava os restos de um extraordinário boné preto sobre o cabelo vermelho e preso à cintura os restos de um par de óculos". Os óculos (ou o que resta deles) são, no outro contexto de leitura — o da criança e do mundo organizado pelos rapazes (uma subcultura de violência) — o trofeu do assassinato de Piggy e da sua racionalidade segundo o modelo adulto.

Ao produzir um discurso sobre a criança a partir dos contextos de produção e recepção de uma narrativa bem como de técnicas de análise textual, específicas de uma determinada posição adoptada, a leitura do crítico activa sentidos da experiência social e da representação da criança que, por razões diversas, muitos outros discursos críticos sobre Golding e *Lord of the Flies* tinham empurrado para as margens.³²⁵

Pretendemos apenas, contudo, explorar alguns pontos de persuasão, de resistência e de negociação da nossa leitura, que desejamos agora canalizar para um ponto crucial da produção da criança ao longo do século XX: o da agência infantil, na confluência do prazer ou do entretenimento — da leitura — com estruturas de poder entre adulto e criança. As questões de determinação sócio-económica e de agência humana, centrais ao marxismo dos estudos culturais, são importantes para a investigação da criança, das suas

experiências sociais, instituições culturais, dos mecanismos de produção de sentidos e estratégias de poder que a tornam visível, bem como de formas de organização histórica da experiência social.

Agência infantil

Situemos algumas questões do texto de Golding para nós relevantes, nomeadamente o facto de se atribuírem às crianças (ao grupo de Jack e aos pequenitos) actividades ameaçadoras de uma organização social segundo modelos adultos e de se enunciar negativamente a possibilidade de agência infantil, no quadro de debates actuais dos estudos culturais, mas não exclusivamente, como poderíamos ter a tentação de fazer, no da investigação sobre subculturas jovens. Não repudiamos de todo leituras da obra, como as de Álvaro Pina (1996 a; 1996b), que partem, para a análise do texto de William Golding e para as representações nele da infância, de teorizações subculturais. Pensamos, no entanto, que nos estudos da criança e da sua experiência social se correm riscos em prosseguir metodologias que replicam as investigações de grupos de jovens considerados marginais às culturas dominantes numa narrativa em que se instituem diferenças entre a infância (os *littl'uns*) e a juventude (os outros rapazes).

Por um lado, como o próprio Álvaro Pina (1996a, 2) argumenta, de fora destas teorizações ficam os jovens bem comportados, bons filhos, bons estudantes, “boas promessas do amanhã que as nossas culturas dominantes pensam apenas como a continuação do hoje que os silencia”. As subculturas jovens fazem parte de, e constituem, um discurso sobre um estereótipo de adolescente delinquente, inadaptado e revoltado contra as ordens adultas dominantes, construído desde meados do século XIX. Segundo John Springhall (1996), desde que se institui a adolescência nas classes médias e superiores na rede de escolas privadas (*public schools*), os reformadores sociais começam a dedicar importância a e a interligar condições de trabalho juvenil, formação de carácter e delinquência dos jovens das classes trabalhadoras.

Por outro lado, as crianças, enquanto grupos de classe, de identidade sexual ou étnica, enquanto indivíduos com experiências muito concretas e dando forma a uma ideia

do outro do adulto, habitam as margens da cultura e a cultura dominante de modos essencialmente diversos dos jovens. Quer isto significar que a construção cultural das crianças, embora coincidente com as dos jovens em certos pontos, se constitui também por oposição a estes. Se as crianças podem ser assimiladas aos jovens num gesto teórico abrangente, que procura ler nas práticas culturais de ambos resoluções simbólicas de conflitos e tensões como marca da sua integração na vida adulta (Hall and Jefferson 1976; Hall et al 1979), os modos de vestir, hábitos, práticas de actuação nas ruas, rituais dos jovens dificilmente se comparam ao brincar das crianças, ao seu consumo televisivo, de doces ou de brinquedos, às suas visitas a parques temáticos acompanhadas pelos pais ou mesmo à actuação grupal das crianças sem família em cidades como o Rio de Janeiro.

A nossa sociedade produziu e continua a alimentar — o que significa produzir e consumir sentidos — uma diferença entre crianças e adolescentes. Mais concretamente, o fascínio da literatura do século XX tem sido, em parte, precisamente com a transição de uma fase para outra, o que dita implicitamente a necessidade de diferenciar as metodologias pelas quais procuramos estudar cada uma dessas fases da vida humana e os modos de experiência social pelos quais se insiste em mantê-las separadas e distintas. No presente estudo contrariamos propositadamente a tendência para investigar a criança por metodologias replicadas da investigação subcultural, registando embora como cada vez mais cedo se baliza o início da adolescência e o fim da infância, quase sempre em termos da aptidão para o consumo.³²⁶

Poderíamos citar muitos exemplos, mas cingimo-nos apenas a um: o brincar das crianças não constitui uma resolução simbólica do mesmo tipo do da cultura espectacular de grupos de jovens.³²⁷ Enquanto o primeiro habita, nos próprios termos da criança, um espaço transicional, onde inconscientemente a criança negocea as dificuldades da sua adaptação ao mundo, a resolução simbólica de conflitos e tensões pelos jovens ocorre como reacção deliberada e pensada contra a classe em que cresceram, os valores dos adultos, e acompanha a sua transitoriedade inevitável para modos de vida adultos.³²⁸

Em consequência, os estudos da criança devem, para nós, ser centrados em questões de agência infantil e da tradução, inevitavelmente por adultos, das experiências infantis, entendendo as crianças, a um nível, como grupo sem poder e sem voz, sem uma cultura espectacular que atraia para si as atenções dos adultos, e a outro nível, como o

lugar de uma diversidade de experiências sociais enquadradas por estereótipos culturais, articuladas por adultos.³²⁹ É no quadro da relação entre adulto e criança que se têm de situar metodologias que tornem visíveis as experiências sociais de crianças na relação destas com os sentidos produzidos por adultos e com os seus próprios termos de negociação, rejeição de ou sedução por eles.³³⁰ Toda a investigação exclusiva sobre as experiências infantis, que não considerem também os regimes de representação, as estruturas dinâmicas de sentidos pelas quais elas são produzidas pelos adultos, é incompleta.

As posições de muitos autores contemporâneos (Bourdieu and Passeron 1977; Hodge and Tripp 1986; Willis et al 1990; Hall 1996a, 131-50; Nava and Nava 1996; Walkerdine 1997) convergem no sentido da configuração do indivíduo na ideologia, no capital cultural, na aceitação cega de sentidos (comuns) que foram naturalizados, divergindo, no entanto, quanto ao grau de agência possibilitado pela existência do indivíduo na cultura e na história: completamente dominados por aparelhos ideológicos e modos dominantes de representação em posições marxistas althusserianas, absolutamente fundidos no jogo de representações e indistintos na sucessão de ilusões e aparências que se substituem ao mundo social (Baudrillard 1996), ou capazes de negociar as imagens e representações que os rodeiam, no sentido de serem capazes de se identificarem como subjectividades (Morgado 1998a) e de, a partir delas definir a realidade, adoptando um papel de agentes culturais activos, capazes de produzir mudanças. Todas elas, na sua diversidade teórica e política, conduzem ao enraizamento de cada subjectividade na história e na cultura e ao reconhecimento de que o campo cultural se constitui como dinâmica interactiva de formas de representação cultural (ou sistemas de representação), formações ou estruturas sociais e subjectividades sociais.

Do nosso ponto de vista, o carácter dinâmico da ideologia³³¹ como terreno de luta por sentidos que definem a cultura, segundo Stuart Hall, bem como a noção de Pierre Bourdieu de um 'habitus' que predetermina todo o indivíduo, previamente à constituição de uma subjectividade, levantam com grande premência questões sobre a relação entre estrutura e agência, processos sociais e subjectividades. Até que ponto é que os sujeitos são condicionados, nas suas práticas sociais e culturais, por factores económicos e políticos ou por estruturações mentais das quais não possuem, à partida, consciência?

Como é que a noção de 'determinação' histórica do indivíduo afecta o nosso modo de entender a 'experiência' e a 'agência' humanas enquanto categorias de análise?

A teorização cultural de Raymond Williams realça os indivíduos como agentes culturais, capazes de actuar sobre, e na, cultura, já que esta pode ser entendida como as múltiplas estratégias encontradas pelos indivíduos para responder ao carácter social (Kruger 1993, 56). Williams não adopta posições extremas de determinação como a de Althusser (1971) que concebe os aparelhos ideológicos do estado como todos determinantes dos indivíduos; ou a de relações de poder de Foucault (1994), no quadro das quais se encontram integradas posições de sujeito contraditórias às dominantes. Ao longo da obra de Williams, como sintetiza O'Connor (1989, 78), o autor articula sistemas impessoais, a estrutura macro, com representações sociais individuais ou locais, micro, que ele considera formas culturais autónomas, embora dependentes dos primeiros, opondo-se a visões mecânicas.

O ponto forte dos estudos culturais, como refere Hall (1980), são as fraquezas do estruturalismo, nomeadamente a concepção de momentos de organização e de luta consciente. Nos seus mais recentes escritos, Stuart Hall mantém-se particularmente atento às formas de indústria cultural, enquanto códigos de representação, e aos modos como elas operam sobre a consciência das pessoas, formulando a análise ideológica como o terreno de luta entre como um conjunto determinado de ideias acaba por dominar o pensamento social, estabilizando formas de poder e de dominação, e como se impõem ou surgem novas formas de consciência. Em termos práticos, tal significaria que a multiplicidade de leituras de uma 'realidade' como a criança é activada pela presença, em conflito, de múltiplos códigos culturais.

Neste ponto reside precisamente uma diferença essencial em relação à posição daqueles que, como Baudrillard (Grossberg 1996a, 136-7), falam no 'fim da representação'. Para Hall, as coisas não são apenas a superfície, o espectáculo, o manifesto. Concordando com Baudrillard, que a análise hermenêutica de sentido manifesto e latente deixou de fazer sentido, Hall não aceita que, ao deixar de existir um sentido absoluto, ele teria cessado de existir. Para Hall, o facto significa sobretudo que a multiplicidade de leituras pode levar-nos a novas tomadas de consciência. Como o sentido não existe num texto, ele só pode ser articulado socialmente a partir dos contextos

culturais em que se encontra inserido. Um texto — entendido de modo lato — significa apenas em função das redes de significação em que se inscreve (Grossberg 1996b, 167). É deste modo que Stuart Hall contribui igualmente para a definição que podemos fazer dos limites impostos pelas próprias práticas culturais à produção de sentidos, afirmando que são elas que definem os modos como devemos fazer sentido das práticas sociais.

Sem adoptar posições deterministas, persiste o problema de saber como se operam as mudanças culturais e qual o papel da experiência humana nelas. Se as subjectividades humanas são moldadas a partir das imagens e sistemas de representação culturais de uma comunidade, ou conjunto de comunidades, com as quais o sujeito contacta, ao definirem-se por elas, os indivíduos reproduzem as formas socialmente constituídas. No entanto, as possibilidades de alterações sociais e individuais que a história narra têm que se originar em algum ponto deste aparente círculo vicioso.

Garnham (1997, 71), numa visão algo parcial, advoga que as práticas culturais, não dependendo embora exclusivamente dos modos de produção económicos e de factores políticos, são predominantemente orientadas por eles, já que são eles os critérios de plausibilidade e de pertinência. É para lhes responder e para a eles fazer face que os indivíduos formulam perguntas. Assim, as mudanças nas práticas de representação correspondem a alterações dos factores económicos e sociais.

Esta premissa não invalida que, de acordo com as posições relativas de um indivíduo nos sistemas de produção e de consumo sociais, se constituam e persistam respostas culturais diferenciadas entre si, apesar de alguns sentidos e regimes de representação se apresentarem como mais pertinentes, prováveis ou possíveis do que outros em função de factores políticos e económicos.

Pode-se, no entanto, contornar o peso excessivo das determinações económicas e políticas, falando como Pierre Bourdieu (1977), na automatização de hábitos 'naturalizados' ou de um 'habitus'. Este é constituído por formas de pensar e de agir colectivas, heranças culturais, conjuntos de predisposições para determinadas sensibilidades ou percepções, estruturas sociais, linguísticas e culturais, algumas das quais predeterminadas, disposições cognitivas ou hábitos de pensamento que precedem toda a subjectividade.

Margaret Archer (1989) propõe a existência de uma interacção de cultura e agência, sem que tal implique uma agência humana arbitrária e sem constrangimentos, de um dos lados e, do outro, um sistema cultural que determina os indivíduos e os reduz a máquinas ou autómatos de reprodução. Para Archer, cultura e agência são autónomos e independentes. Ao nascer, todo o indivíduo é inserido em contextos de ideias que o precedem e que, pela linguagem, pelas regras e pelos sistemas de significação condicionam as pessoas a pensar e a agir. Mas existe em cada um a possibilidade de os aceitar, rejeitar ou modificar, dadas as suas capacidades de reflexão. É próprio do ser humano lutar contra o que o condiciona, tomando partido de inconsistências, contradições ou paradoxos da cultura, promovendo novas combinações, sínteses ou mudanças culturais. Existe, assim, um sujeito na cultura, capaz de agir sobre estruturas sociais, económicas e culturais, ao mesmo tempo que é predeterminado por elas. Os modos de cada sujeito, enraizado na história e na cultura, viver experiências concretas não podem ser marginalizados, como o são, por exemplo, no caso de teorias como a de Foucault, que as 'afoga' em discursividades, fazendo desaparecer a subjectividade e configurando esta como produto e produtora de forças históricas (Ganguly 1992 cit. in Robins 1995, 209).

Não se poderá, então, falar em subjectividades no sentido de posições de originalidade ou de total inovação, mas essencialmente como modos de negociação de representações ideológicas, que podem envolver fantasias, desejos, impulsos, emoções, formas conscientes ou inconscientes de oposição ou de aceitação do 'capital cultural'. A experiência não é o lugar da espontaneidade e autenticidade essenciais de todo o indivíduo, mas uma forma cultural complexa de sujeitos, construídos estes na intersecção de realidade e ideologias (Pfister 1996, 290).

Transferindo o raciocínio para a questão da 'criança', depreendemos que a criança não constitui um ponto de origem, prévio à cultura ou à linguagem. Antes mesmo de serem capazes de articular e representar a realidade para si próprias, mergulhadas como estão na cultura, em histórias familiares e contextos sociais, económicos, políticos, geográficos específicos, as crianças possuem conjuntos de práticas ou predisposições de sensibilidades e percepções que são não-intencionais, dinâmicas e diversas (Bourdieu 1977; Ostrow 1981, 289). Elas formulam as suas intenções, falam e agem no seio de

ideologias activas em sociedade, aceitando e absorvendo sem questionamento as 'naturalizações de sentido', os sentidos comuns, e negociando-os, como qualquer outro sujeito na cultura. É assim que agem as crianças na ilha onde naufragam, em *Lord of the Flies*. Por algum tempo, Ralph e Piggy esforçam-se por instituir na ilha os modos de organização adulta, a alternância de trabalho e lazer, a protecção dos, e a responsabilidade pelos mais novos, as assembleias de decisão, o poder da palavra (simbolizada pelo búzio). No seu imaginário cultural, os modelos para a aventura que foram chamados a viver são narrativos, os livros que leram (*Coral Island*, *Swallows and Amazons*).

Mas nem todas as crianças reproduzem necessariamente as ideologias dominantes ou as relações de poder patriarcal na sociedade. Elas situam-se a meio caminho entre as posições externas de total determinismo de um sujeito manipulado (pelos aparelhos de poder / saber), o gradual e completo desenraizamento cultural, prévio à cultura — presença semelhante ao inconsciente para certos autores, como Julia Kristeva ou Jacques Lacan — como no caso dos pequenitos, ou atitudes de reacção às pressões e ideologias dominantes, como no caso do bando de Jack.

A possibilidade de as crianças, como quaisquer outros indivíduos, poderem ser subjectividades e agentes activos na cultura, produzindo sentidos, lutando por uma voz e um espaço no seio de culturas de indústria, de interesses económicos, capazes de resistir e de negociar representações, não lhes é, porém, reconhecida no texto, a não ser que se active uma determinada leitura de Jack e do seu grupo como uma formação subcultural e se procura articular os silêncios sobre os *littl'uns*. O adulto que conduz o processo narrativo de *Lord of the Flies* descreve centralmente, no entanto, que Jack e o seu bando transfiguram a ilha destrutivamente, que eles deixam de utilizar a linguagem, que se entregam a jogos, cujas regras são cada vez mais desconhecidas (para Ralph e para o leitor) ou ausentes. A tese reiterada pelo narrador é a de que os rapazes, quando entregues a si próprios, quando não são socializados ou educados, quando estão fora da supervisão adulta, se transformam em 'selvagens'. Em suma, a agência infantil - aparentemente só conceptível em espaços circunscritos, como ilhas, e na ausência de adultos -, é descrita como violenta, agressiva, negativa, a anulação da história e da cultura, a impossibilidade de futuro.

No caso dos mais pequenos, chamados perifericamente a representar outra forma cultural de existência humana a-histórica e a-cultural, não é a violência, mas o vazio e o silêncio que invadem o texto. Neste caso é evidente a incapacidade de Golding para definir uma forma de oposição das crianças, que não é consciente ou organizada. Os pequeninos vivem uma experiência de uma identidade descentrada, em vez de a-cultural, patente na insistência de Percival em repetir a morada e o número de telefone, progressivamente esquecidos, no modo como brincam e como silenciosamente se integram no campo de Jack ou se 'diluem' no espaço narrativo.

Na nossa perspectiva de leitura é importante manter a diferença entre crianças e jovens instituída pelo texto de William Golding. As crianças mais pequenas possuem uma existência à parte, aparentemente inarticulável e absorvida pelos comportamentos delinquentes dos jovens (Jack, Roger), de desafio da autoridade adulta, parental, escolar, do romance de aventuras e das narrativas de aventuras de férias.³³²

Projectando conclusões

A leitura que propusemos, essencialmente de resistência a *Lord of the Flies*, procurou, pelo investimento teórico na problemática da constituição da identidade e subjectividade humanas no quadro de ideologias e de redes discursivas de significado, cumprir os seguintes objectivos:

Repensar as práticas de leitura ideológica no sentido de nelas procurar alojar a ideia de uma dinâmica social, de discursos e ideologias activos em sociedade, em confronto uns com os outros, que permitiriam ao indivíduo transitar de uma situação em que é visto como 'enganado', 'manipulado', 'drogado', 'preso na caverna das sombras', para outra em que ele age sobre a cultura, preferindo determinados sentidos a outros e promovendo transformações culturais, pela prática de análise, ou de leitura, de um texto, deixando-se persuadir ou negociando sentidos.

Aproveitámos discursos académicos contemporâneos que têm demonstrado, com cada vez maior insistência, que os sentidos de um texto do passado não são fixos ou unos. Dependendo do ângulo de visão (pessoal e colectivo, ou estruturalista, feminista, pós-

colonial, pós-modernista), da redefinição dos cânones, da acumulação de capital de conhecimento (no cruzamento, por exemplo, de disciplinas do conhecimento), a interpretação de obras do passado e da sua validação literária ou cultural vão sendo redefinidos, por vezes até radicalmente contestados e reescritos, para incluir mulheres, escritores de outras raças e culturas, ou redefinir a canonicidade de certos autores como James Joyce, Yeats ou Beckett como pós-coloniais.³³³ Tal depende menos, porém, da vontade individual de cada crítico e mais das estruturas de autoridade em vigor: as universidades, os *curricula* que são ensinados e sancionados, o teor e a qualidade/quantidade de informação a circular sobre um determinado autor ou problemática, as teorias críticas em que nos podemos apoiar.

Um segundo objectivo foi o de organizar os materiais literários na sociedade e na história, de uma perspectiva diacrónica, contextual e institucionalmente relevante. Não se trata propriamente de articular textos e contextos, de interpretar os primeiros à luz dos segundos, mas de ser capaz de analisar o concreto e o local, de constituir a especificidade de uma conjuntura, saindo dos níveis muito abstractos e envolvendo-se com estruturas históricas, de activar problemas analíticos e históricos em redor de textos ficcionais. O que procurámos activar foi uma política, dissidente das habituais na crítica do texto de William Golding, de construção de sentidos para a criança, salientando a existência de três culturas — a das crianças, a de crianças no limiar da adolescência e a dos adultos — e os modos hegemónicos de tradução de sentidos usados pela última. Procurámos demonstrar que existem outras metodologias de relação entre o adulto e a criança — diferentes da que adoptámos — de exposição das estratégias de poder da narração adulta e de dissolução das fronteiras entre o eu (adulto, leitor) e o outro (as crianças e os jovens representados em *Lord of the Flies*). Esta dissolução nunca é, porém, completa, apenas tradução cultural das experiências do outro, colocando-nos numa posição intermédia entre o eu (adulto) e o outro (criança), num espaço de transição que é sempre infinitamente amoldável e variável, cujos limites tanto aproximam sujeito e objecto, como os afastam.³³⁴

Quisemos ainda salientar questões de agência humana individual (e de agência infantil) como recurso importante na configuração dos problemas de representação da criança em textos e da sua construção na cultura e na sociedade.

Uma relação, porém, importa ainda acrescentar a este estudo sobre como uma narrativa em particular parece organizar um modo de enunciar a categoria da 'criança': a da apropriação dos seus conteúdos de selvajaria infantil de modo positivo pela literatura infantil. Escolhemos para o demonstrar um texto ilustrado, que ocupa também ele uma posição central, só que dentro das fronteiras da 'literatura infantil', também ele sobre uma ilha, espaço de acção de uma criança transformada em monstro, *Where The Wild Things Are*, de Maurice Sendak.

Maurice Sendak, *Where the Wild Things Are*

Poucos anos após a publicação de *Lord of the Flies* — para adultos, naturalmente — um dos galardões de literatura infantil, que orienta as compras de pais e educadores, o Caldecott Medal for the Most Distinguished Picture Book of the Year 1964, foi atribuído ao livro ilustrado de Maurice Sendak, *Where The Wild Things Are* (1963), destinado pelo mercado livreiro à crianças em idade pré-escolar. O seu tema, pontualmente evocativo do de *Lord of the Flies*, é o da selvajaria de uma criança que se junta, numa ilha, a um grupo de monstros, 'coisas selvagens', e que depois de apaziguado regressa a casa, lugar ocupado pela presença (ausente das imagens) da mãe, do quarto de dormir e da comida. Condensando numa breve referência declarações do autor sobre os livros ilustrados como uma 'complicada forma poética' e marginalizando o debate em torno da obra de Sendak da 'grande arte' que se opõe a subprodutos literários, produzidos apenas com fins lucrativos, *Where The Wild Things Are*, no seu contexto de livro ilustrado para crianças, premiado, muito aclamado e debatido pelos críticos, escrito por um autor reflexivo sobre a sua arte (Sendak 1990), mas também como narrativa cultural da criança, que usa imagens e escrita, e lugar de polémicas sobre a violência das ilustrações para certas crianças, que a elas reagem com medo, permite que reflectamos sobre uma forma de construção da criança, ao serviço de interesses dominantes e de padrões hegemónicos de poder e desejo adultos.

Sabemos que existe uma pedagogia para crianças nem sempre coincidente com os modos de os adultos representarem, entre si, a realidade e que ela é fácil de documentar comparando textos para adultos e para crianças, em relação aos temas da sexualidade, da

família, da morte, da guerra. No controle exercido sobre os conteúdos de literatura infantil revela-se a artificialidade de um mundo à parte, construído para crianças, protegido e gerador de uma realidade alternativa e de uma cultura infantil, preparada por adultos, que condensa, quando escrita a pensar no gosto das crianças, representações narrativas dos desejos e fantasias destas. Os textos de literatura infantil, como considera Cunningham (1978, 3), constituem uma das estruturas fundamentais de mediação da experiência de infância para adultos e para crianças.

Em vez de, como Golding, procurar representar, pela sua arte, um estado civilizacional da natureza humana, Maurice Sendak intitula-se o escritor dos "pequenos discretos dilemas da infância" (Sendak 1988) e afasta, da apreciação que faz do seu texto, a dimensão de representação da criança como selvagem. Para o autor canadiano, *Where The Wild Things Are* é sobre a relação complicada entre uma criança e a mãe, quando o pai se encontra ausente. O contexto doméstico e familiar, presente nas palavras do autor e nas imagens do início e do final do texto, vale como realidade não contestada deste, e de tantos outros, livros infantis. Mas no espaço diegético intermédio, o protagonista, Max, vestido de lobo, irrompe num espaço fantástico e monstruoso, onde a linguagem escrita desaparece e as imagens invadem as páginas totalmente, destruindo a ordem, o tempo, a organização do mundo pela linguagem, após um breve prefácio de selvajarias: o urso de peluche enforcado, os pregos martelados nas paredes, a perseguição do cão por um Max de garfo em riste, os gritos contra a mãe. A lista de comportamentos bárbaros e incivilizados que levam Max a refugiar-se na ilha, junto de monstros horrorosos, quando a mãe o manda para o quarto sem comer, aproxima *Where The Wild Things Are* de *Lord of the Flies*, ali ele reina supremo entre as criaturas, sem molduras, tal como as ilustrações.

Só que as convenções do livro infantil ditam a reconciliação final de Max com o seu meio ambiente doméstico, de conforto, apaziguamento e comida, onde a narrativa de William Golding confronta o leitor com a incompreensão adulta e o desespero infantil. O autor de *Where The Wild Things Are* encontra-se no lugar do oficial da marinha que, em *Lord of the Flies*, reduz a violência dos rapazes na ilha às fórmulas de 'jogos e brincadeiras' e de 'grande encenação'. Max é a criança selvagem, mas também a criança leitora convidada a manifestar a sua dissidência e a emoldurá-la no quadro familiar,

controlada pelo amor e pela comida, pela família (a mãe) e, por essa razão, aceite com magnanimidade pelo adulto, em relação ao qual Max acaba por não constituir uma ameaça. Ele é um 'diabinho', confinado dentro de parâmetros aceitáveis de criança para meados do século XX, tal como antes dele o são os disparates de Tom Sawyer ou — conquanto apenas parcialmente — a independência (do bom) selvagem de Huck Finn. É com ar prazenteiro, embora ainda vestido de lobo (o cordeiro na pele do lobo) que este Max regressa ao quarto de dormir, onde são visíveis, a par da moldura das ilustrações, pequenos resquícios da floresta que abandonou.

Importante para a circulação inócua de Max selvagem e para a aceitação das ilustrações de Maurice Sendak, verdadeiramente assustadoras para as crianças nos anos 60, no contexto da ficção infantil é a noção de fantasia, desde sempre associada à literatura infantil. A irracionalidade e violência de Max, ou a sua estadia entre os monstros não ameaçam os adultos, porque são fantasias, sonhos, enquadrados pela realidade e pelas páginas de um livro.³³⁵

Com Maurice Sendak e *Where The Wild Things Are* regressamos aparentemente a uma herança cultural do bom selvagem de Rousseau, mantendo as implicações da criança, mau selvagem e animal, fora dos limites definidos por 'um texto para crianças'. Mas pela força das ilustrações — e dos discursos que se foram constituindo em torno da recepção do texto, considerado demasiado brutal e assustador para certas crianças — apercebemo-nos de como na relação entre a criança sob uma forma semi-humana, semi-animal — a criança-lobo, esse ícone de uma tradição narrativa que povoa o imaginário ficcional do ocidente, se afirma imagem complexa e contraditória, o outro da humanidade, cuja naturalidade assusta, o lugar de um desvio à categorização da criança inocente que nos confronta, na sua animalidade, com o que identifica a (des)humanidade, como fica patente no texto de Jill Paton Walsh, *Knowledge of Angels*.

Jill Paton Walsh, *Knowledge of Angels*

Neste texto um dos temas é o de respeito pelo selvagem e pelo animal, pelo seu direito a uma vida não-humana, dramatizado em torno de uma criança-lobo, encontrada na neve, Amara. Numa das linhas da acção, filosófica, na qual é protagonista o naufrago

Palinor, que acosta à ilha de Grandinsula, onde é perseguido pela inquisição, Amara é um ícone de uma discussão filosófica, utilizada como o ponto de partida do desenvolvimento humano, como objecto de piedade, e como cobaia. Amara é uma concepção de criança, origem do homem, lugar do inato e do pré-cultural (e pré-humano), mas também prova da ligação do humano ao animal. Mas no outro enredo paralelo, Amara é uma personagem-criança no feminino, complexa e contraditória, o outro da humanidade sob uma forma semi-humana (animal), um modo de definição (ou de re-definição) do menino-selvagem, da naturalidade do ser humano e de criança. Amara constitui uma situação de desvio da normalidade de ser criança, que tanto se insere, como escapa, às generalizações de uma categoria que institui normas de se ser criança.

Amara nem começa por surgir criança aos olhos dos homens (dos pastores, dos caçadores, dos recolectores de gelo, de Severo, de Beditx): ela é coisa, cão ('Flat-faced dog'), besta, que só come carne crua e ossos, que se comporta como os animais, uma presença vagamente ameaçadora como a de qualquer outro predador, sem traços de humanidade, que desperta sobretudo a curiosidade (e a crueldade) dos homens. Para Jaime, um dos pastores das montanhas, no entanto, a criança-lobo é um ser humano degradado em animal. Tal transformação aporta consigo outros sentimentos e não apenas a curiosidade pelos monstros da natureza, envolve piedade e horror; desperta a caridade. Chama-lhe 'snow-child' e é ele quem a salva da morte quando a capturam no monte; da clausura, quando pede a intervenção de Severo — o governador da ilha — para que ela não morra à fome, exibida de lugar em lugar; e, com Josefa, vai ensinar-lhe a responder o que Severo quer ouvir para que Amara possa finalmente partir em liberdade e deixar de ser sacrificada no serviço dos desejos de conhecimento dos homens.

São, no entanto, as irmãs de Santa Clara e em particular a noviça Josefa que estabilizam a humanidade de Amara, ao detectarem nela traços de normalidade; gradualmente, descobrem as feições humanas, o físico humano, apesar da postura fetal, das calosidades e feridas nos joelhos e cotovelos, nos pés virados para cima, nas unhas quais garras, nos cabelos emaranhados e longos. Depois de drogada e limpa, a visão de animalidade cede lugar à imagem de uma criança maltratada, imagem da brutalidade e da negligência 'naturais', de subnutrição excessiva. Surge a noção da ausência de protecção humana que fora devida a esta criança, a necessidade de piedade e de protecção que ela

carece, impõe-se a importância e a actuação dos adultos sobre a criança. A visão de Amara, do ponto de vista das mulheres que a tentam dominar e domesticar, difere e contrasta sobremaneira com anteriores; como Amara é despida da ferocidade que até então a caracterizara, ela torna-se 'she', inocente, débil, sofrimento, objecto de dó e piedade, despoletando instintos de protecção e de carinho e devém 'poor monster' de olhar terno. Mais uma vez, porém, a narrativa irá provar que estas atribuições de sentidos a Amara a reduzem a uma parte dela, sem nunca a conseguir definir por inteiro.

Amara serve nitidamente, pela impossibilidade do que é, como um receptáculo vazio preenchido com o que os homens e as mulheres querem ver nela. Logo em seguida, num salto, ela é de novo o animal que rasga com os dentes a túnica que lhe vestiram, que se suja, que caminha sobre os quatro membros. Quando foge do convento e é usada como objecto sexual pelos pastores do monte — para estes, uma alternativa às ovelhas —, aos olhos das freiras e do médico ela é a vítima infantil de abuso sexual. Aliás o médico proclama, “Nunca vi criança mais maltratada” (Walsh 1994, 139). Depois de vencer resistências iniciais ao aspecto e comportamento de Amara, Josefa entende-a como o seu bebé que nunca teve; fala com ela, observa-a, dedicando-se a ela como mãe e conclui — emprestando voz ao que vê — que ela é como uma criança infeliz, possuidora de uma ânsia física semelhante à da que se interpreta para qualquer animal cativo, “Não no espírito. Mas no corpo, como uma sede raivosa. Ela odeia-nos. Ela odeia sentir-se presa, ela anseia por correr livre” (Walsh 1994, 109).

É com Josefa e na comunidade de mulheres no convento que Amara se transforma em criança, embora numa criança algo estranha, que excede sempre os limites da definição. É Sor Agnette quem articula uma contradição em Amara que pode constituir um foco de leitura produtiva do texto, “à medida que a criança lentamente adquiriu uma fachada de humanidade ordinária, a estranheza dela tornou-se mais evidente” (Walsh 1994, 181). Amara aprende a falar, mas não se liga a objectos nem consegue entender a ideia de posse; não sente dor, não procura simpatia, nunca começa uma conversa, senta-se horas a fio imóvel, prefere a solidão e o silêncio, não brinca. Descobertas as origens delas, descobre-se que Amara matou a irmã gémea, quando vivia com os lobos, sem se lembrar porquê. A verdade sobre o que Amara é e sente não pode ser conhecida. A sua voz não é articulada. Tal como Palinor afirma (Walsh 1994, 203-4) existe uma diferença

grande entre acreditar em algo e conhecer a verdade — esta é inatingível. O conhecimento dos anjos — que empresta o título à narrativa — resulta afinal no conhecimento limitado da natureza humana e do mundo que os indivíduos possuem. Todas as hipóteses construídas em torno de Amara criança resultam numa grande interrogação, em infinitas possibilidades não desvendadas, simbolizadas na ascensão final de Amara, a quatro, “em direcção à solidão intacta da neve inviolada”, indiferente à chegada da frota de Aclar para atacar Ciudad de Grandinsula em consequência dos maus tratos infligidos a Palinor.

ESTUDO IV

Os Espaços da Criança

Introdução

Numa bela mansão rodeada de jardins, transformada em casa de saúde, dois idosos nela residentes, Rosalie Frayling — a antiga dona da casa — e o pintor amigo dela, Edwin Drinkwater, confundem uma criança, Margaret, a qual visita os jardins por mais de uma vez, com uma pintura de Renoir, que Rosalie mantém pendurada nas paredes do seu quarto. Margaret neste romance de Jane Gardam, *God of the Rocks*, publicado em 1978, é uma criança concreta, a filha de oito anos da Ellie Marsh, a qual, no passado, brincara naquele mesmo ambiente com os filhos de Rosalie, apesar de provir de uma classe social inferior. Margaret vive uma situação familiar dramática provocada pelo nascimento de um irmão, que separa uma mãe cansada e excessivamente dedicada ao novo bebê da filha e do marido, pregador profeta e reformista de uma pequena comunidade religiosa.

Para a mente perturbada do pintor Drinkwater e para a idosa Rosalie, imobilizada pela doença, Margaret, como a criança pintada por Renoir, encontra-se para sempre num jardim ("forever in the garden"). Ela é primeiro definida por Drinkwater como "uma nova região com que ele deparara num horizonte sem promessas — uma região de grande espanto e satisfação" (Gardam 1981, 40) e, posteriormente como, "um merengue gordo de criança, um *éclair*, *profiterole*, uma criança de algodão doce e compota de morango. Num jardim francês. Há trinta anos." (Gardam 1981, 139). A criança — uma ideia de

criança — emerge das projecções dos dois seres idosos e afastados da sociedade activa pela doença e pela idade para Margaret; ela é também evocada por uma concepção espacial — como presença visual, que evoca outros sentidos —; e a criança vive igualmente imobilizada no tempo em que se confundem mãe e filha, Ellie e Margaret, passado e presente, e a menina loira num jardim de Verão, amarelo e cor-de-rosa, do quadro de Renoir. Esta imagem de criança converge predominantemente para um sentimento específico, o do prazer e fruição estética do olhar do adulto na produção de uma visão estática e atemporal de criança. Margaret e a mulher que em tempos fora também criança naquele jardim (Ellie) adquirem, aos olhos de Drinkwater e Rosalie, a forma de uma paisagem visual e espacial particular, do quadro de Renoir e de um jardim relvado, bordado de flores em volta de uma espaçosa e soalheira mansão. Por razões estéticas, sociais e de envelhecimento do ser humano, Margaret e a mãe antes dela não possuem, na mente de Rosalie e de Drinkwater, uma realidade concreta, permanecendo objectos de arte, sabores, abstracções, fora do tempo e num jardim.

Serve este excuro pela narrativa de Gardam para, introdutoriamente, procurar articular dois *clichés* fundamentais de representação da criança, instrumentos da outração dela, que *God of the Rocks* expõe com uma frontalidade inusitada, permitindo que nos apercebamos de uma crítica nele implícita, a localização da criança e da infância em jardins (e na natureza) e a sua representação com recurso à espacialização. O que nem Drinkwater nem Rosalie parecem capazes de perceber nesta fase crepuscular das suas vidas é que as crianças possuem uma experiência e uma vivência próprias e que elas crescem e se tornam adultas, não permanecendo para sempre crianças como numa pintura. A insistência dos dois em colocar uma criança no jardim — a Margaret que, de facto, nele encontram; mas também a Ellie, que Rosalie insiste em ver em Margaret, e à qual quer legar o quadro de Renoir — reforça a presença de um ideal abstracto de criança que se mede contra os processos temporais de transformação de criança em adulto e de maturação da própria criança.

A redução da criança a uma essência e a sua configuração num espaço natural específico constituem uma problemática central da representação e construção literárias da criança. Jacqueline Rose (1992) acusa a literatura infantil de alimentar a relação 'natural' entre a criança e o mundo natural, iniciada em Rousseau e continuada na

contemporaneidade por Alan Garner, projectando para o mundo natural uma existência não-racional (ou pré-racional) e não-verbal que os adultos pretendem congénita à criança. Thomson (1998) lê na associação de criança à natureza a posição dominante de anti-escrita que domina a literatura infantil, assente ainda (e sempre) no projecto de recuperação de um estado natural, puro, simples, pré-literário da experiência (em vez da sua tradução por palavras) e na ideia de que as palavras (a escrita) usurpa as coisas representadas.³³⁶

A criança da memória adulta

No presente estudo a configuração de criança e espaço natural constitui o nosso ponto de partida para reflectir sobre a construção espacial — em vez de cronológica ou desenvolvimentista — da criança, sobre estratégias de outração da criança, que tanto fazem uso de espaços naturais benignos como caóticos, assinalando imagens conflituosas de criança, e sobre as relações que se estabelecem entre adultos que narram o seu passado e crianças (infâncias) em processos de memória escrita da infância.

O primeiro ponto a realçar será o de que ao escreverem sobre a criança que foram, utilizando processos de memória, os autores e as autoras pressupõem muitas vezes que narram as suas experiências pessoais, aquilo que nelas reside de mais individual, subjectivo ou íntimo, pelo recurso a processos cognitivos quase psicanalíticos de recordação e de auto-análise, que traduzem numa narrativa escrita. As biografias são geralmente tomadas como histórias de vida de indivíduos na sua singularidade e unicidade, mas os mais recentes estudos académicos têm-nos confrontado sistematicamente não só com a presença de um sujeito descentrado, identidades fragmentadas e híbridas, mas também com o argumento de que as experiências sociais de um indivíduo nunca são únicas, mas inevitavelmente vividas nas "intersecções mutuamente constituintes de estruturas sociais, sistemas de representações e subjectividades".³³⁷ Apesar das pequenas variações textuais de ficções narrativas do eu, enraizadas em experiências pessoais, as biografias, autobiografias, memórias e ficções do eu, em geral,³³⁸ são culturalmente determinadas por ideias de 'criança', 'do eu' e da

'memória', imersas que estas se encontram em contingências históricas e em relações sociais e históricas de significado, culturas representacionais, práticas e formas textuais de representação cultural. Elas constituem práticas culturais de micro-narrativas profundamente mergulhadas nas estruturas macro-políticas e culturais da sociedade, das quais se podem isolar padrões de identificação imaginária de grupos de autores em locais e momentos históricos específicos expressos por intermédio de determinadas práticas. Os indivíduos, e também os autores, organizam as suas identidades biográficas no quadro de vocabulários e imagens específicas, de técnicas de pensamento e de escrita, de concepções do eu e de identidade que tanto são biológicas, como psicológicas ou culturais (Robins 1995; Rose 1996).

As implicações metodológicas deste pressuposto para o estudo da representação da criança transformam, à partida, a análise de como se constróem as identidades infantis num grupo de autores e num determinado período, menos numa sistematização das descobertas referenciais de narrativas pessoais e biografias e essencialmente mais numa insistência de como se constitui um vocabulário partilhado da infância e da criança, independentemente de constrangimentos sociais de classe, identidade sexual (gender), circunstâncias pessoais, concepções dominantes de criança, desejos individuais e colectivos (de ressentimento, ira, frustração ou nostalgia (vide Galbraith 1997) e, no caso presente, de fantasias colectivas de descontinuidades imaginadas do eu na sua divisão em adulto e criança, presente e passado, civilização e natureza.

O segundo tópico orientador do presente estudo ocupa-se do facto de as ficções auto-referenciais de memória proporem com frequência, no modo como utilizam e representam a criança, uma viagem ao núcleo mais profundo da originalidade, autenticidade, individualidade e espontaneidade humanas, pressupondo a existência de uma ideia vaga de identidade não mediada por palavras ou pelo tempo, essencialmente transparente, a nascente pura de um autor e de uma história de vida particular, que pode eventualmente ser narrada do ponto de vista da agência humana na sociedade e na história. Se contemporaneamente se aceitam já, de modo genérico, as teses de Foucault de que os projectos de identidade se inscrevem inevitavelmente em práticas discursivas, o debate sobre questões de 'agência' e de como os sujeitos se constituem diferenciadamente no seio de regulações discursivas e disciplinares encontra-se cada vez mais activo.³³⁹

Alguns estudos mais recentes demonstram como as identidades emergem de 'narrações de identidade' no quadro de discursos e práticas específicos, numa lógica de diferença, numa lógica de alteridade e em lógicas de temporalidade e de espacialidade.³⁴⁰

As estratégias de enunciação particulares das ficções biográficas colocam a criança com frequência como um mito de origens, uma busca da realidade e da verdade por detrás, ou apesar, da linguagem e como o outro do adulto, aquilo que lhe falta, o que ele não é, mas em relação ao qual ele se sente capaz de estabelecer os parâmetros de uma identificação. Nas ficções do eu, as hierarquias do adulto e da criança, bem como as oposições entre eles, são complexificadas pelo facto de que, sendo notações escritas de posições de identidade de adulto e de criança, elas procuram ou recuperar o passado no presente ou fixar sentidos estáticos para ambos (embora eles se encontram permanentemente em mudança), ou ainda dramatizar os limites de uma autenticidade imaginada (e, por arrastamento, da criança) como a exterioridade e a exclusão, que não podem ser contidas e incluídas. As identificações do adulto por intermédio da sua relação com a criança-que-não-é manifestam-se, então, como evoluindo de uma tentativa de auto-narração homogénea, onde a criança se encontra na origem ou é a causa de consequências adultas, para a situação de narração de como o recurso à representação da criança perturba o 'eu' que se procura identificar pela diferença.

Recorrendo a um exemplo concreto, num período histórico particular, o do pós-guerra, será mais fácil ilustrar o que acabámos de enunciar. Os romances de memória de infância usam a criança como uma estratégia de identidade particular, não necessariamente coincidente nem com as teorias freudianas do outro reprimido, marginal à vida adulta, que emerge imprevisivelmente, nem com a noção junguiana de 'criança interior' do adulto, nunca firmemente deixada para trás e na qual os adultos se mantêm implicados pela vida fora, embora ela oscile entre quadros conceptuais do inconsciente, do psíquico, do passado e da memória. As autobiografias, biografias, memórias, recordações de infância estruturam-se comumente por um retorno voluntário à infância, inspirado, e articulado, por culturas de representação determinadas. Estas não são estáticas, mas desenvolvem-se ao longo do século XX, configurando formas novas de consciência sobre a criança e a identidade por intermédio da sua narração e da sua representação, cujo traço mais evidente será o de empurrarem a criança, de posições

adultas de identidade ou de identificação, para as margens de um campo simbólico de passado e do 'ali', que se imiscui perturbadoramente no presente e no 'aqui'. Não só se trabalha no quadro de uma concepção da memória como algo que é manipulável pelo presente, impossível de recuperar como o 'vivido', como, em consequência, a criança que se foi insiste em tornar-se obstinadamente num outro, com a sua individualidade e privacidade próprias.³⁴¹

Este modo de enunciação da criança, no quadro de um exercício de memória e de auto-narração de um adulto, em meados do século, deve ser entendido como estratégia produtiva e activa de identificação contrária às tentativas narrativas de estabilizar, homogeneizar e unificar a identidade do autor/ narrador, cujo objectivo seria, em última instância, o de dissolver a criança no adulto. O facto de tal não suceder, de as memórias de infância crescentemente dramatizarem um encontro — e uma luta — dialógicos entre adulto e criança permite apercebermo-nos de que nos encontramos em presença de um processo de identificação que em vez de promover um projecto de identidade unificada, contribui para a definição de um eu múltiplo, fragmentado, dividido, contraditório.

O nosso método de leitura das personagens adulto e criança, no plural e como camadas, ou estratos, de identificação inflecte conscientemente de questões de referencialidade e de verosimilhança para se ocupar centralmente das formas imaginárias de uma narração de alteridade presentes em memórias, privilegiando ênfases nas técnicas de construção da criança. Por via de estratégias de enunciação específicas, as personagens crianças de memórias de infância encontram-se no cerne, e sustentam os processos fragmentados e múltiplos, de identificação biográfica do autor / narrador.

O terceiro argumento do presente estudo concerne consequentemente uma das estratégias de enunciação dos romances de memória, aquela que examina modos de a 'criança', localizada no cerne de intimidade da maior parte de narrativas do eu e de sistemas de memória, ser articulada com concepções de infância e do passado nos termos gerais dos 'lugares semi-recordados da infância'.³⁴² É configurando distâncias espaciais do presente que a imaginação literária de adultos frequentemente lida com as diferenças temporais (e sociais) do aqui e agora do adulto e o então e ali da infância.³⁴³ Assistimos a uma articulação complexa da identidade com o espaço e com lugares, que embora

constitua estratégias familiares de identificação deve ser pormenorizadamente analisada em relação a construções e sentidos de criança.

Os indivíduos definem-se em lugares, em casa, no jardim, na rua, na cidade, pela adaptação de pensamentos e actos a esses lugares, de modo que estes, com os seus repertórios de práticas e de associações, se transformam na identidade (múltipla) de cada ser, à qual se podem impor novos sentidos e formas particulares de história. Os lugares albergam actos passados e acções do presente, as suas próprias convenções e 'memórias'. Não entendemos, porém, que este facto implique necessariamente, como defende Nikolas Rose (1996, 143) uma oposição da 'narrativização' da existência humana à espacialização do ser, mas sobretudo — como pretendemos demonstrar pela análise de como se representa narrativamente a criança — que a "narrativização" do indivíduo é articulada pela sua localização no espaço, combinando espaço e tempo, sem privilegiar qualquer um deles.³⁴⁴ No caso de um adulto que escreve sobre a criança que foi, as geografias diversas das quais ambos 'falam' tornam-se relevantes, não se podendo marginalizar de modo algum as distâncias temporais. Enquanto a lógica espacial concerne os lugares específicos da experiência social da criança enquanto subjectividade, a temporal relê-as como experiências do passado de um adulto, a integrar no futuro deste e não apenas como vectores de uma existência no espaço.³⁴⁵ Os espaços não existem estaticamente, precisam de ser articulados dramaticamente, no tempo. E este facto torna-se na essência da representação da identidade num texto como o de Doris Lessing, *The Memoirs of a Survivor*.

As identidades são constituídas por locais múltiplos, que se transformam, alternam e intersectam, dando origem a novas camadas de identidades. A criança narrada de memórias é multiplamente definida numa posição do passado em relação com o presente, como o outro do adulto, o exterior dele, e duas opções são geralmente configuradas para atravessar estas distâncias espaço-temporais, ou se tenta abolir o espaço intermédio, colando passado e presente a-historicamente, como se de um presente continuado se tratasse (Bauman 1996, 24), ou se exploram os interstícios de passado e presente, a sua co-existência activa como duas dimensões temporais unidas pela narração e mantidas separadas pela enunciação de espaços que nunca são os mesmos, embora construtores de uma 'identidade diferente' no indivíduo. Nestes padrões de construção

literária da criança do século XX reconhecemos as formas familiares da 'criança interior' de cada adulto, da psicologia de Jung, bem como a criança freudiana da memória e do trauma, que assalta inadvertidamente a consciência do adulto, mas também uma terceira forma de enunciação da criança enquanto o outro, o forasteiro que ronda o adulto e em relação ao qual este, num processo de auto-identificação, negocia diferenças e procura atravessar fronteiras.

Evoluções de um sentido de 'lugar' da criança

Nas narrativas ficcionais inglesas da segunda metade do século XX, os autores adultos representam e narram a criança que foram cada vez mais com recurso a uma noção espacial de identidade, na qual se associa a criança a um lugar e se constrói a identidade como topografia do eu em vez de cronologia. As implicações desta estratégia recaem sobre uma espacialização do tempo, onde adulto e criança coexistem, mas também sobre uma separação de adulto e criança promovida pela distância geográfica. Define-se a identidade como uma série de locais com sentidos alternativos, rejeitando-se teorias biológicas de desenvolvimento em favor de dialectos geográficos, em que adulto e criança surgem lado a lado, em diálogo (Dainotto 1996, 497). Pode-se inclusivamente argumentar, fazendo uso das reflexões de Roberto Dainotto sobre região e lugar, que a espacialização constitui uma imagem freudiana da psique humana, na qual coexistem diversas dimensões históricas, onde a memória funciona terapêuticamente como restauração narrativa de diversos locais do passado no presente. No entanto, não é igualmente de marginalizar o projecto cultural de união de opostos, de conciliação das divisões, bem como o de reconhecimento de que toda a identidade é atravessada estruturalmente pelo conflito entre criança e adulto, passado e presente.

Antes de nos debruçarmos sobre uma prática específica de enunciação da criança pelo espaço, em meados do século XX, designando-a como estrutura de sensibilidade, é importante registar a presença de um movimento cultural alargado que traduz o passado como local ou região, 'o lugar de um passado ético' de sensibilidade humana, onde cultura e natureza se encontram interligadas de forma complexa. Em consequência, os locais não

são necessariamente apenas geográficos, mas uma categoria fundamental para compreender o presente (Dainotto 1996, 493), o qual, na maior parte das vezes, dita a busca de uma identidade individual e comunitária, de raízes culturais. Este modo de conceber o passado é obviamente ideológico e é-o manifestamente se considerarmos narrativas do século XIX que dão prioridade à ideia de uma comunidade orgânica e a uma vida individual que é mais bem sucedida quando vivida perto da natureza, de uma natureza domesticada ou mais selvagem, contra uma vida urbana, perpetuando um ideal da poesia wordsworthiana.³⁴⁶ Esta estratégia de enunciação envolve a criação de mais de uma maneira, construindo um campo de sentidos e símbolos que associam irremediavelmente a criança à natureza, mais particularmente, a paisagens domesticadas, como jardins,³⁴⁷ ou territórios contidos, como por exemplo ilhas³⁴⁸ ou barcos,³⁴⁹ no quadro de estruturas particulares de referência espacial e de localização.³⁵⁰

Sob a influência do *Emile* de Rousseau e da concepção wordsworthiana de criança, e certamente também sob a pressão, no final do século XIX, da teorização educativa dos 'Kindergarten' de Fröbel, os espaços da criança inglesa são os jardins e o campo, expressivos de uma natureza benevolente. Criança e plantas tornam-se metáforas familiares e simbólicas uma da outra em *The Secret Garden* (1910), de Frances Hodgson Burnett, tal como na autobiografia romanceada de Edmund Gosse, *Father and Son*.³⁵¹ Enquanto mitos culturais na construção da criança estes locais invadem o grosso da imaginação literária do século XX, de modo que a associação da criança à cidade ou a ruas se oferece permanentemente como não natural, mesmo apesar de a experiência social das crianças decorrer progressivamente, ao longo do século XX, cada vez mais em cidades.³⁵²

O modo como os espaços da natureza são usados para representar as crianças no início do século pode ser entendido como destituído da dinâmica de um processo,³⁵³ uma estratégia para manter as crianças passivas e imutáveis, apagando a transformação biológica, moral, cultural e espiritual contínua delas. Podemos considerá-la parte de uma retórica de Peter Pan de 'não querer crescer', interpretar os jardins murados — *hortus conclusus* — como imagem da segurança protegida da infância, mas associá-la também a representações pictóricas de aventuras de um grupo de crianças, das suas experiências divertidas de brincadeiras e fantasias, enquanto modos de aprendizagem sobre o mundo e

de como interagir com ele (Morgado 1998b, 204-230) — como nas ficções para crianças dos Bastable, escritas por Edith Nesbit.³⁵⁴ Neste caso as noções de 'criança' e de 'natureza' são alteradas, encaradas como espaços de (auto)descoberta em vez de meramente ornamentais ou imagens vagamente ideais para alimento da nostalgia de adultos.

Ambas as estratégias de construção da criança em relação à natureza isolam, porém, uma dimensão temporal e assentam sobre uma presença sincrónica da criança. A formulação desta parece conceber a identidade infantil como não problemática e 'autêntica', porque próxima da natureza e essencialmente imutável. Esta fantasia colectiva tecida com as ideias da criança e da paisagem campestre que liga lugares da infância com espaços de nostalgia, de anti-progresso e de a-historicismo, sublinha essencialmente a estabilidade e a permanência (desejadas pelos adultos).³⁵⁵ É por intermédio dela que também se constitui a criança como o outro do adulto, possivelmente exótico: procuram descrever-se e instituir culturas locais de crianças, mantendo-as em simultâneo cuidadosamente dentro de limites — os da ficção infantil, de jardins, do brincar e das aventuras que saem do lar mas a ele regressam. Eis-nos assim confrontados menos com uma prática cultural de representação do presente das crianças e das suas experiências e essencialmente com a apropriação delas como símbolos de raízes culturais do presente ou do passado.

A inovação de um texto como *Tom's Midnight Garden* (1958), de Philippa Pearce, é precisamente articulável pela concepção espacial e temporal de infância que a narrativa usa. Quando decide escrever *Tom's Midnight Garden*, baseado em recordações de infância, Philippa Pearce (1977) afirma que a sua ideia inicial era a de crianças a brincar num jardim, que ela, no entanto, conjuga com a imagem do rio gelado, que corre e se transforma, onde Hatty e Tom patinam até Ely. O jardim não constitui, porém, um lugar outro, estático no tempo, a equacionar com a criança. Como comenta David Rees (1971), existe em *Tom's Midnight Garden* a expressão de uma intensidade emocional em Tom que o obriga compulsivamente a visitar o jardim todas as noites, mas o jardim em si transforma-se em cada visita, tal como Hatty cresce, e como Tom se torna progressivamente mais fantasmagórico. O jardim mantém apenas as possibilidades de uma outra dimensão, essencialmente mágica, símbolo de inocência edénica e infantil, enquanto se não dissolve num prédio e num pátio de cimento.

A articulação espacial da criança não deve obscurecer o facto de que é também por intermédio da construção literária da criança na ficção do século XX que a própria noção de locais da infância — o campo, o jardim, a casa, a rua — se encontram em redefinição e transformação em múltiplos projectos de identidade cultural e de geografia humana (Soja 1993; Chaney 1994, 183ss). As representações narrativas da criança traduzem progressivamente os espaços naturais benéficos e equilibrados para momentos de des-regulação natural e artificial da natureza, bem como para ambientes urbanos onde a tão prezada (pelos adultos) inocência da criança não pode ser mantida ou o é a custo, sendo ameaçada de diversos ângulos. Não cremos ser coincidência o facto de a paisagem confortavelmente doméstica de Rat e Mole no clássico de Kenneth Graham para crianças, *The Wind in the Willows*, ser limitado pelo 'wilderness', as florestas densas e escuras onde os dois companheiros se sentem espiados, ameaçados e assustados. O contraste de locais 'bons' e 'maus' não assinala apenas que a natureza pode ser ameaçadora, mas aponta também, por se tratar de uma ficção para crianças que o é inevitavelmente também sobre elas, que existe um mal em potência ou um lado mais escuro em cada criança, onde a violência, a amoralidade e a ausência de civilização aguardam para se manifestarem.³⁵⁶ Este lugar do vazio (Sennet 1993), onde as regras familiares não se aplicam, sugere uma estratégia de enunciação da criança que a valida como significante vazio, isto é, símbolo de possibilidades ilimitadas de sentido, receptáculo à espera de ser preenchido com sentido. Mas depende igualmente da atribuição de um novo sentido à criança, consolidado em meados do século, nomeadamente, o do potencial da criança para o mal — não o mal evangélico que se opõe ao bem da virtude moral e religiosa da ficção evangélica para crianças dos séculos XVIII e XIX, mas o poder de destruição do mundo, de outros seres humanos e de si próprias. Considerem-se a cidade do pós-presente, de quase-destruição configurada por Doris Lessing em *The Memoirs of a Survivor* (1974), ou a pobreza pós-capitalista e o vazio deixado por crianças (a que é roubada, a que morre nas ruas, a que vive na memória dos adultos) de Ian McEwan em *The Child in Time* (1987), ambas selvas artificiais onde a criança ou se torna uma ameaça para a sociedade ou é pura e simplesmente apagada dela. Não só a 'naturalidade' da criança se torna violenta, agressiva e criminosa (no texto de Lessing ou em *Lord of the Flies*), como não é permitido às crianças sobreviver, mantendo-se apenas presentes por obra do desejo adulto

ou pela nostalgia regressiva e memória de outros adultos (na obra de McEwan e parcialmente na de William Golding). O próprio campo transforma-se explicitamente num espaço de aprisionamento na narrativa de Susan Hill, *I'm the King of the Castle* (1970), e na de Kenzaburo Oë, *Nip the Buds, Shoot the Kids* (1958). Os jardins de brincadeiras, de prazeres e do crescimento natural da criança, em corpo e mente, tornam-se nos medos claustrofóbicos de Kingshaw na narrativa de Susan Hill, bem como nas caves de cimento que transbordam de transgressões sexuais de adolescentes e de morte em *The Cement Garden* (1978) de Ian McEwan.³⁵⁷

Naturalmente que em jogo não está apenas uma concepção de criança que se altera ou a construção ficcional de uma geografia da criança que situa a 'naturalidade' da criança não em paraísos rurais ou paisagens naturais, mas em focos urbanos. Não se podem marginalizar as implicações deste modo de escrita da criança das poderosas teias que se têm fabricado em torno da nostalgia da pequena aldeia rural, da paisagem doméstica de uma Inglaterra rural como símbolo iconográfico patriarcal de pátria e de nação. A Inglaterra rural é a Inglaterra 'real', oposta à sociedade 'não-real' da cidade e constitui um mito poderoso que habita predominantemente a literatura infantil. Por outro lado, é pela representação da paisagem inglesa (e da criança nela) — utilizando-a como metáfora central de estabilidade, valores, passado, nostalgia — que muitos autores de ficção infantil, como Rosemary Sutcliff, William Mayne, Alan Garner, Penelope Lively, Lucy Boston, Philippa Pearce, respondem complexamente a mudanças sócio-culturais, como a de globalização, de guerra iminente, de convulsão social, moral e ética (Watkins 1999). Os conceitos de criança, cultura, nação e paisagem articulam-se, assim, complexamente e é mantendo estas conexões presentes que propomos a leitura mais atenta de algumas ficções narrativas que salientam menos os aspectos de construção da nacionalidade e essencialmente concepções e modos de enunciação da criança como identidade.

Concepções do 'campo' em *The Go-Between*

A noção de desenvolvimento cronológico de um indivíduo, por intermédio de uma associação sucessiva ao campo, à pequena cidade e comunidade (orgânica ou industrial), e depois com a multidão e a cidade grande ou capital constituem histórias de crescimento e desenvolvimento espiritual, moral e biológico que cedem lugar, por volta da década de cinquenta de novecentos a novas formas de representação da criança pela memória e como encarnação do passado, por intermédio da ideia de 'um país estrangeiro' ou região desconhecida'. Estas ocorrem num clima de definições de tempo e de memória em mudança e preferem uma enunciação da criança como espaço. O romance de L. P. Hartley, *The Go-Between* (1953), constitui talvez o melhor exemplo para explicar a emergência de um conceito da 'criança espacial' no modo como o texto refere o passado (e a criança) como 'território estranho', "um país estrangeiro. Lá fazem-se as coisas de maneira diferente".³⁵⁸ Mantendo presentes as associações entre criança, passado e o campo enquanto as paisagens imaginárias por excelência de processos de memória, L. P. Hartley configura claramente, como princípios da construção de uma narração do eu, questões de diferença cultural e de separação do passado e presente, da criança e do adulto. Em vez de uma narrativa unificada de uma criança que se desenvolve em adulto, o texto organiza espaços — o prólogo, a narrativa enquadrada, o epílogo — e polia as fronteiras criadas, as quais não permitindo a unificação de uma identidade promovem ideais em conflito e interesses especiais diferentes. O epílogo, no qual o narrador envelhecido regressa aos lugares da sua infância, separado como se encontra pela moldura narrativa, não representa um momento de integração de passado e presente, adulto e criança, pois o narrador revela-se incapaz de absorver o sentido completo das suas identidades infantis múltiplas e caóticas, a sua *joie de vivre*, a sua vida apaixonada. O passado de Leo Colston não inova ou interrompe o presente, não se torna num passado-presente necessário de vida, para usar uma expressão de Homi Bhabha.³⁵⁹ O epílogo consiste apenas numa visita ao passado da narrativa emoldurada e um retorno aos lugares da infância.

Ponderemos brevemente as implicações ideológicas desta nova topografia da criança como 'um território' ou 'um país, uma região', que parece evoluir de, e se sobrepor à sua presença 'no jardim' ou como metáfora de uma paisagem natural, campestre,

associada a um passado pré-industrial. A complexidade das transformações históricas de uma ideia de campo por oposição à cidade foi bem documentada por Raymond Williams, no seu texto de 1973, *The Country and the City*. Em *The Go-Between* são muitas as evocações de uma ideia de vida rural e no campo, que atingem indirectamente a criança. Nele encontramos desenvolvida a ideia de 'campo' de Jane Austen como o lugar de casas senhoriais e paisagens visuais de lazer, estéticas, associadas a uma classe social particular, a aristocracia e o *gentry*, embora no caso de *The Go-Between* o *manor-house* seja possessão de uma nova classe dominante, a dos magnatas industriais. O 'campo' valorizado em *The Go-Between* é, porém, também o da agricultura, da quinta de Ted que confina com Brandham Hall e onde decorrem trabalhos agrícolas e uma vida de labor físico. O campo adquire igualmente uma expressão atmosférica enquanto lugar de um Verão invulgarmente quente, que bate todos os recordes de temperatura, assinalando uma nota de discordância e de excesso não-natural no quadro dos registos meteorológicos previstos para a Inglaterra. Nos contextos da imaginação cultural e literária, Hartley recorre, neste romance neo-vitoriano,³⁶⁰ a uma tradição de escrita sobre o 'campo', que se desenvolve de Jane Austen a George Eliot, e que assenta na pressuposição de que há ênfases morais a retirar quando outros tipos de pessoas (ou de classes) ou pessoas de outros países ganham reconhecimento (Williams 1970, 26).

Pode-se facilmente identificar como a visita a uma casa senhorial, com as suas ênfases na arquitectura da casa e paisagística, permanece parte de uma cultura setecentista da pequena aristocracia (McEwan 1981), que emergiu de excursões de turismo e lazer pelo país e que produz e alimenta um discurso pictórico e do pitoresco (Macnaghten and Urry 1998, 174). Este deve ser entendido como parte de uma linguagem de representação que se desenvolve contra espaços urbanos e industriais, em rejeição do capitalismo individual e em reacção a uma suposta pobreza de imaginação urbana (Macnaghten and Urry 1998, 175). Hartley produz *The Go-Between* num período de intensa suburbanização, que valoriza o campo inglês e em particular as casas que se tornaram hoje centros de património rural para turistas. Basicamente, Hartley escreve sobre a transformação do campo inglês por uma classe endinheirada e sobre como ele se transforma em espaço de lazer (Macnaghten and Urry 1998, 177). Parte deste sentido de lugar é conseguido pela criança a brincar, pelo lazer, o relaxamento, o consumo visual da

paisagem campestre. Uma outra parte deste sentido é construído pela oposição entre a terra, que o agricultor Ted trabalha, e a paisagem estética que sublinha a fachada sudoeste da casa e dos seus jardins. Os dois territórios são simbólica e geograficamente separados por um rio, um espaço de permeio ou intermédio, que a criança (enquanto mensageiro e intermediário entre Marian e Ted) frequentemente atravessa para levar mensagens, e que tanto os habitantes aristocráticos do *manor* como Ted utilizam, à vez, para nadar.

A estrutura social de *The Go-Between*, à qual o Leo adulto e o Leo criança dão tanta importância, aparece explicitada pela competição entre representações espaciais da terra e da paisagem, da quinta agrícola e do campo de jogos, a natureza usada para o trabalho e a produção, por um lado, e para recreação e prazer estético, por outro. A criança é representada como o indivíduo que fluentemente atravessa todos estes espaços e os usa para se significar, aproximando as distâncias espaciais (e sociais) e simultaneamente projectando a sua existência nos bordos da cultura, como presença intersticial que, segundo o narrador, ele tem dificuldade em manter.

Narrativas de memória, espaço e tempo

As narrativas de memória, apesar de conterem a criança em espaços, alimentam-se de uma simultaneidade dinâmica de espaço e tempo, o aqui e o ali, alinhados em relações de continuidade ou de antagonismo (Massey 1993), uma vez que a narrativa do eu se transforma numa inter-relação social da criança com o adulto, enquanto é narrada como articulação de espaços-tempos da criança e do adulto. Esta forma de escrita e de enunciação da relação entre adulto e criança torna-se muito clara nos *Bildungsromane* do primeiro quartel do século XX,³⁶¹ os quais articulam a busca de um eu autêntico, representando geralmente a criança como um primeiro estágio do complexo crescimento de um adulto o qual, no final, acaba por atingir algum tipo de maturidade, consegue produzir a coerência de um sentido para o eu e procura a estabilidade de uma identidade sua. Característico deste género narrativo é o facto de a criança ser abandonada logo que o narrador se certificou (pela narração) das suas origens, embora se possa igualmente referir uma identificação com o ponto de vista, a voz e os sentimentos da criança,³⁶²

enquanto expressão de uma cultura do eu que sublinha o conhecimento da criança e a atribuição de sentidos a ela como constitutivos de estratégias de identificação de um adulto no presente.³⁶³

Se colocarmos lado a lado o texto de L. P. Hartley, *The Go-Between*, e o de George Orwell, *Coming Up for Air* (1939), no qual, recorrendo a uma estratégia do romance proustiano, George Bowling transforma o passado e a infância num presente contínuo, voltando para trás e fundindo passado e presente, torna-se evidente que uma transformação significativa se deu nos modos de representar o presente da idade adulta em relação com o passado da infância. Nas memórias de Bowling não vive uma criança enquanto identidade, preferindo manter-se a infância enquadrada na narração adulta do presente, sem que aquela se possa afirmar uma alternativa ao presente de Bowling. O texto veicula a noção de que o passado se torna presente contínuo, como o próprio George Bowling reflecte num momento particular de crise pessoal e histórica,

O passado é uma coisa curiosa. Está connosco o tempo todo, suponho que nem uma hora passa sem que pensemos nas coisas que aconteceram há dez ou vinte anos e, no entanto, na maior parte das vezes, não tem realidade, resume-se a um conjunto de factos que aprendemos, como as matérias num livro de história. Então, uma vista, um som ou um cheiro, especialmente cheiro, põe-nos em marcha, e o passado não só regressa, como nos encontramos *no* passado (Orwell 1989, 27).³⁶⁴

Encontramos o mesmo conceito de memória, embora não de infância,³⁶⁵ no texto de Penelope Lively, *Going Back* (1975), no qual a narradora, no quadro básico de adultos que recontam memórias da infância e comparam o agora com o então, procura definir a memória como um mapa de acontecimentos plenos de significação, fragmentos reais e imaginários do passado e simultaneamente também do presente,

Recordar é assim. Isso é o que recordamos, e depois há as coisas que nunca deixaram de acontecer, porque estão sempre na nossa cabeça.³⁶⁶

A associação proustiana da infância de Bowling a um certo lago povoado de enormes carpas, articulada por personagem e narrador, constitui basicamente — como Raymond

Williams aliás, sugerirá, em 1973, na obra *The Country and the City* — uma ideia do passado que coincide com uma ideia de campo e uma noção de infância.³⁶⁷

O texto de Hartley é muito mais instável do que o de Orwell no que concerne a representação do passado, da memória e da identidade, e a sua instabilidade repercute-se tanto ao nível dos modos de enunciação da relação entre adulto e criança como ao da configuração de passado e presente. A narrativa oscila entre representar as paisagens da infância de Leo Colston como ideias do passado que transbordam para o presente, ou usar a memória das experiências infantis para explicar a tragédia e o desespero do narrador adulto e configurar a criança como uma identidade não inteiramente submissa às ênfases do narrador adulto, escapando assim a algumas das armadilhas das narrativas autobiográficas deste período histórico, presas ainda a uma perspectiva de desenvolvimento da criança para se tornar adulto e à noção freudiana do trauma de infância que molda a personalidade adulta.³⁶⁸

Se é certo que o adulto procura usar a criança como um ponto de origem da sua identidade no presente da escrita, ou, pelo menos, como causa da desilusão que sente em relação à vida, a criança Leo, personagem da narrativa enquadrada, apesar de narrada pelo adulto, adquire uma vida própria essencialmente porque confinada ao espaço intermédio da narrativa, separado fisicamente do presente adulto, e porque lhe é permitido um projecto de subjectividade. Leo possui uma linguagem sua, de magias, objectos plenos de sentido (aqueles que o narrador encontra guardados numa caixa no sótão), de brincadeiras e rituais, por intermédio dos quais ele é capaz de definir uma existência e experiência culturais que não coincidem necessariamente com as ideologias ou memórias de infância do narrador ou as versões narradas do passado por este.

Considerando o texto de Hartley de uma perspectiva contemporânea, estas estratégias de representação promovem uma nova concepção da criança da memória que se tornou familiar, nomeadamente o emolduramento da criança por barreiras físicas, as de prólogo e epílogo, onde o adulto se narra como adulto, que voltamos a encontrar em *Carrie's War* (1973), de Nina Bawden, e no texto de Penelope Lively, *Going Back* (1975), para citar apenas dois. Estes textos para crianças, em vez de alternarem passado e presente na diegese — outra estratégia familiar de articulação de criança e adulto, passado e presente — configuram o passado da infância em porções iniciais e finais do

texto que contém a narrativa das suas recordações, enquanto crianças, entre os bordos firmes e visíveis de interpretação e narração do adulto no presente. A narrativa enquadrada pode significar que o adulto cria a ilusão de ser capaz de voltar a ser criança, apagando a memória como processo de ficcionalização do passado — estratégia vital de um narrador que procura estabilizar os sentidos de passado e da criança ao localizar Leo primeiro na escola e depois numa paisagem particular, Brandham Hall, durante dezanove dias de Verão. Mas a narrativa emoldurada vale também como espaço intermédio (in-between),³⁶⁹ onde se articulam diferenças que se tornam cruciais para a identificação do narrador. Embora mirada pelo narrador como foco de origem da sua infelicidade, a criança não é parte constitutiva de uma narrativa de início de projecto de subjectividade. O facto de ser separada de prólogo e epílogo permite-lhe inclusivamente ser chamada a focar momentos de articulação da diferença e de negociação de identidades, no plural.

Leo, a criança, é um mestre de identidades e disfarces, mágico na escola, Robin Hood da Maid Marian, The Green Huntsman, o leão do zodíaco, o Mercúrio mensageiro, a criança feliz a brincar, entregue a si própria ou com companheiros da sua idade, a criança infeliz, a criança no meio de adultos que tanto se servem dele para os seus propósitos como procuram recuperar memórias do seu passado, como ainda se colocam ao nível da criança. E nenhuma destas identidades é mais verdadeira do que a outra, apesar de o narrador de prólogo e epílogo procurar indicar o Leo pré-Brandham Hall, inocente das barreiras de classe, de emoções contraditórias e fortes e do sexo, como a verdade e a origem da sua natureza. Leo serve a ideia de um eu múltiplo e do carácter mutável deste por intermédio dos muitos papéis sociais e lugares que a criança é chamada a ocupar ou que decide habitar, apesar das dificuldades que o narrador demonstra em o aceitar nesses termos. A separação geográfica dos territórios de passado e presente, daqueles que são ocupados por adulto e criança, exprime, neste sentido, o carácter fragmentado, disperso, episódico da identidade. Leo Colston não vê a sua vida sequencialmente; o tempo e os espaços constituem para ele, no essencial, espaços emocionais, do trauma, subjectivos. A identidade compõe-se de fragmentos significativos de espaço-tempo afectivo, histórico e da memória.

A criança assim configurada, apesar de colocada no centro da narrativa, continua a habitar as margens de uma narrativa autoritária de identidade de um adulto, mas

simultaneamente, porque a criança é personagem de uma história enquadrada que ocupa a maior parte da diegese e porque a moldura que a enquadra configura o presente vivido pela criança, ela transforma-se num projecto de identidade à margem do adulto, capaz de escapular-se aos rótulos de identificação impostos pelo narrador adulto e pela autoridade de que ele se encontra investido enquanto narrador do seu passado. De facto, a coexistência de espaços múltiplos para a experiência de Leo e a sua definição como personagem favorece uma leitura dinâmica da identidade da criança, contra as tentativas de estabilização da narração do velho L. Colston.

Sentidos de criança

A criança Leo, em *The Go-Between*, vive a confluência da plurissignificação que enunciámos, ele é o habitante de um mundo de lazer e de fruição estética, mas também o visitante da quinta de Ted, onde compulsivamente escorrega na meda de feno, ele configura, pelo seu próprio crescimento físico e maturação sexual, os picos de calor que todas as manhãs vitoriosamente confirma no termómetro do jardim. Ele é também marginal à casa que habita, convidado proveniente de outra classe social, criança à qual é permitido o contacto com alguns adultos durante certos períodos do dia. A criança Leo é também, particularmente para Marian, uma imagem decorativa que ela veste de verde e que é produzida pelo olhar dela numa arte espacial e visual, uma pintura, um reflexo num espelho.³⁷⁰

Mas Leo é também o mensageiro (*go-between*) funcional, que assegura o trânsito de correspondência entre a quinta de Ted e a mansão, uma presença intermediária (*in-between*) entre as classes sociais de Marian e de Ted, bem como entre as suas origens de classe média e Brandham Hall, os valores e a ética sexual de Marian, os seus e os de Ted. Ele é uma figura em trânsito entre todos estes territórios, articulando complexidades de diferença e de identificação, de inclusão e exclusão, e também entre o passado, presente e futuro de Colston.

O texto de Hartley existe num ponto de viragem da construção literária da criança, que ele contribui para produzir. Rejeita parcialmente o enquadramento nostálgico que

apropria a criança para o momento do presente e, em vez de integrar a criança na vida adulta, como um presente em constituição a partir do passado, constrói uma posição de fronteira para a criança na cultura, na sociedade e na narrativa, representando-a em vias de socialização, praticamente amoral, articulando estruturas complexas de espaço e tempo, diferença e identidade, enquanto existência intersticial onde passado e presente, criança e adulto coexistem em territórios diferentes.³⁷¹

Leo e os jardins de Brandham Hall valem como projecto de identidade alternativa para o narrador, o qual procura lidar com o que considera ser um trauma na sua existência, o seu encontro precoce com a sexualidade e uma política de classes sociais que o levaram a refugiar-se numa estratégia de internamento. O fragmento da sua infância, evocado por Colston, é organizado por paisagens imaginárias muito pisadas, um refúgio mítico de infância em Brandham Hall, um mito de jardins secretos, onde a criança se pode desenvolver natural e inocentemente, e a ficção de como este paraíso (de inocência) foi conspurcado e destruído pela paixão sexual de Marian e Ted, pela destruição de hierarquias sociais. A inocência deu lugar à experiência e esta destruiu a integridade do indivíduo, a sua capacidade de vida.

Contudo, o lugar favorito da criança tanto é a meda de feno no campo de Ted como o monte de lixo nas traseiras de Brandham Hall, onde a imaginação de Leo pode correr sem freio e ele se pode produzir por pensamentos mágicos³⁷² e transferir a perturbação que lhe causa o desenvolvimento de sensações sexuais para a destruição da planta venenosa, a *Atropa Belladonna*. Os sentidos desta parte da casa senhorial são, contudo, mais complexamente identificados, pois é numa das cabanas que Leo, arrastado por Mrs. Maudsley, interromperá um dos encontros sexuais de Marian e Ted. Para o narrador o encontro de Leo com a paixão sexual significa a perda da sua inocência e da infância, articulada pela imagem de um espaço natural que foi redefinido como passional, violento, transgressor.

Do ponto de vista do adulto que recorda, existe um movimento para trás e para a frente, entre o presente, o passado e o futuro (o epílogo), moldado por um ímpeto de reconstrução da sua identidade, no qual a infância dele se torna numa essência do 'natural' e a origem de um trauma para a vida. Para o articular, o narrador precisa de criar uma distância temporal, que é também o atravessar de tempos, para o Brandham Hall que

revisitará no final da narrativa e que encontrará profundamente alterado. Os dezanove dias em Brandham Hall podem, contudo, ser lidos criticamente contra as tendências de organização de sentido do narrador, como experiências infantis, permitindo a presença de “uma visão dupla de eus discordantes, de juventude impaciente e velhice desapontada” (McEwan 1981, 137). Numa redefinição mais precisa, eles podem ser lidos como a enunciação de um eu fragmentado em infância e idade adulta, heterogéneo, dinâmico, que recusa a sua redução narrativa a uma história singular sobre um trauma infantil, interpretado freudianamente, e as suas consequências para a vida de um adulto desanimado.

Existe um movimento duplo em *The Go-Between* que permite ao passado e à criança a autonomia que eles, de facto, possuem enquanto personagem textual e experiências do passado que não podem ser recuperadas na sua totalidade ou como foram vividas. Enquanto simultaneamente o narrador deseja reescrever o seu eu infantil do passado para explicar uma imagem identitária do presente.

Doris Lessing, *The Memoirs of a Survivor*

A possibilidade de ler o romance de Hartley como espaço de representação no qual a subjectividade infantil dialoga com a narração adulta pode ser melhor entendida quando se relê a obra a partir de contribuições posteriores sobre a construção da (auto)identidade em narrativas que se servem, também elas, da colocação emoldurada, ou em paralelo ao adulto, da criança. Um texto em particular se nos afigura central para a compreensão de como se desenvolve a relação de adulto e criança em contextos narrativos sobre a identidade, *The Memoirs of a Survivor*, de Doris Lessing.

A memória e a escrita de memórias adquirem para a narradora o carácter de um chamamento para o presente de diversas dimensões do passado que assumem vida própria, Emily, a rapariga que chega a casa da narradora, e cenas da infância dela e de um ambiente familiar, da qual a narradora se encontra dividida por uma parede que se dissolve. Em *The Memoirs of a Survivor*, Emily é, e simultaneamente não é, a narradora. A narração assenta na experiência de crescimento de Emily, dos 13 aos 15 anos, a sua

transformação de criança em mulher, observada com impaciência e impotência por uma narradora que já viveu as mesmas experiências, que sente Emily prisioneira da sua idade e que afirma, a dado passo, que, “Ficava quase doida de irritação. E, no entanto, lembro-me de o fazer eu própria”. A perspectiva biográfica de relação evolutiva de Emily para a narradora nunca é explícita. Emily é uma jovem rapariga, que a narradora parece conhecer intimamente, cujas acções e reacções sabe pressentir e prever, mas ela é também aquela que chega de parte nenhuma e que a narradora observa do interior, por uma janela, entre amigos na rua, ou com a qual ela dialoga dentro de casa. Emily é o passado da narradora, revivido no presente, e também uma personagem independente da narradora, que ocupa um espaço 'lá fora', na rua, entre grupos de adolescentes, dos quais a narradora se mantém separada pelos vidros da janela.

O espaço da narradora é interior, delimitado pelas paredes de um apartamento, e é neste que ela descobre uma terceira dimensão espacial, para além da de um presente que ela procura objectivamente registar para o futuro e do passado-tornado-presente que a presença de Emily produz; para além das paredes do apartamento desenrolam-se segredos e traumas de uma criança, significativos para o adulto, cenas de castração, de privação de amor materno, de ciúme fraterno, de desejo reprimido do pai pela filha — uma série de identidades do passado do adulto, revividas em paralelo, numa outra dimensão espacial, mas no tempo presente, activadas por um complexo processo de memória, constituído por visões. As visões através da parede e as visitas da narradora a essa outra dimensão transcendental não se ocupam, porém, apenas de um espaço infantil, claustrofóbico, branco e vermelho, enorme e implacável do ponto de vista da criança, pleno de agressões e de palavras entreouvidas que acusam a criança de ter nascido e de ser cansativa, de ser porca e caótica, que aprisionam a criança num mundo de carências afectivas e de práticas abusivas da sua emotividade, e que a obrigam a representar os papéis de menina má e menina boa e exemplar. A este contexto 'pessoal', familiar, de banalidades, tédio, pequenez, restrições, opressões, de ordem implacável que é incapaz de contornar horários para alimentar um bebé, quando ele tem fome, opõem-se cenas de uma casa, quartos, corredores e jardins, cenas impessoais de total caos, violência e destruição que colocam um problema que é preciso resolver, como arrumar, limpar, pintar, detentores de “uma ligeireza, uma liberdade, um sentimento de possibilidade” (Lessing 1995, 39), “o reino da

anarquia, da mudança, da impermanência” (Lessing 1995, 59), como se se tratasse de um espaço de acção alternativa, em que é possível fazer escolhas. Nele, a imagem central é a de uma carpete com um padrão desbotado no centro de uma sala, sobre a qual uma dúzia de pessoas, em silêncio, colocam pedaços de tecido colorido, realçando determinado aspecto do padrão, anunciando assim a sua participação em desígnios mais vastos.

Por intermédio da memória, a narradora desdobra-se num eu múltiplo e num 'nós' colectivo, a cronista de tempos perturbados, sendo por recordações prospectivas e retrospectivas que ela sobrevive e regista a sua sobrevivência. As memórias de uma sobrevivente não são nunca primordialmente apresentadas como as recordações de um indivíduo na sua experiência pessoal. A narradora deixa claro que a sua experiência foi partilhada por outros e semelhante à de outros, e oscila amiúde entre o 'I', o 'we' e o 'ourselves' na sua função de cronista de um passado, de um período de vida e de uma sequência de acontecimentos, de um mundo em ruptura, em crise e em destruição que ela refere por 'It': tempo de guerra, de peste ou de alterações climáticas, de doenças e males novos, de novos padrões de relação humana (Lessing 1995, 129ss). Na sua tentativa de escrever uma história verdadeira (“Isto é uma história, afinal, e espero que verdadeira” (Lessing 1995, 19), a narradora contrasta o período da narração, de aproximadamente três anos, de selvajaria e anarquia, em que as máquinas param de trabalhar, o ar e a água se tornam pestilentos sobre as ruínas dos produtos de uma inteligência racional e lógica (Lessing 1995, 71), com “o tempo morto da abundância” (*the dead time of plenty*) antes do fim ou daquele período de tensão e desconforto, de crescente degradação que ela escolhe descrever como sobrevivente.

Neste mundo, 'we' são a narradora, Emily e o cão-gato Hugo; 'everyone', os vizinhos e moradores de um bloco de apartamentos onde ela habita e os que convergem para uma rua em frente da janela da narradora em busca de informação sobre se hão-de partir da cidade em direcção ao campo ou em busca de mantimentos; a área da grande cidade em que todos vivem; ou os adultos ainda presos a um velho padrão de vida, que ameaça desaparecer, e que se limitam a observar os mais jovens para aprender com eles as artes da sobrevivência e da adequação aos novos tempos. Este 'nós' opõe-se a vários 'eles', os bandos de crianças e adultos que por ali passam e pernoitam por períodos; os *gangs* de crianças dos subterrâneos da grande cidade; a polícia, as instituições e os

governantes, que continuam a assegurar as velhas formas de vida.

As memórias da narradora desenvolvem-se nos dois mundos em paralelo, o que acabámos de descrever e que se encontra em dissolução, e o outro, que se liga mais directamente à reconstrução da identidade da narradora neste tempo de crise e que envolve a presença de uma criança de 13 anos, Emily Cartright, e do seu cão-gato e companheiro fiel e protector, Hugo,³⁷³ que lhe são entregues, quando a parede, que anuncia uma segunda dimensão, transcendente, da memória, se começa a abrir para a narradora. A narradora escreve sobre si própria, sobre cenas de uma criança angustiada, sem voz audível, e sobre visões significativas que se desenrolam para além da parede, sobre Emily e o seu cão-gato Hugo, e também sobre a comunidade em que se encontra inserida durante três anos de uma cruel devastação, desorganização e quase caos. As raízes pessoais e culturais são articuladas numa narrativa complexa de identidades múltiplas, na qual as memórias compõem objectivamente recordações, testemunho histórico, documento biográfico e apologia.

Perspectivas de leitura

O texto de Lessing assinala, porém, de modo diferente do de Hartley, a necessidade de fechamento e de fixação de uma identidade, de manutenção de uma narrativa de auto-coerência. Esta última não depende da apropriação da criança como estratégia de unificação da identidade numa auto-narrativa, como no texto de Hartley, nem habita as construções interiores, arquitectadas por Lessing, como estados de consciência mais aguda, onde o consciente e o inconsciente, a realidade externa e as paisagens interiores, a experiência social e a privada, a maturação biológica e espiritual se conjugam. A relação entre adulto e criança, abordada noutros textos de Lessing, como *The Golden Notebook*, *The Fifth Child* ou *Mara and Dan*, encontra uma primeira enunciação inovadora em *The Memoirs of a Survivor* — frequentemente interpretado como uma ilustração do sufismo que Doris Lessing teria abraçado como filosofia de vida ou como uma tentativa de autobiografia ou de ficção autobiográfica (Whittaker 1988), segundo a qual a autora lidaria com os fantasmas da sua infância e da sua relação difícil com a mãe, o ciúme do irmão, a carência de afectividade e de amor.

A forma de *The Memoirs of a Survivor* tem sido discutida como entrosamento do realismo com o simbolismo (Whittaker 1988) ou híbrida, 'oracular' (Rowe 1994), uma forma de escrita que liga a vida interior do inconsciente com a vida exterior, material das personagens, que exhibe, na prática, a máxima do sufismo, de estar no mundo mas não ser dele (Rowe 1994, 72), de valorização das experiências intuitivas, mais do que das racionais. Poder-se-ia ler *The Memoirs of a Survivor*, igualmente, perseguindo um dos temas centrais da obra da autora, a busca original de uma identidade feminina por detrás de máscaras e papéis sociais ou de movimentos como o comunismo ou o feminismo (o tema central de *The Golden Notebook*). Neste caso, a construção e reconstrução de uma identidade feminina centra-se no crescimento espiritual, interior da narradora-personagem, no modo como ela integra o seu passado, o seu presente e pressentimentos do futuro num padrão de coerência e de significado, ou um estado junguiano de unidade psicológica entre consciente e inconsciente, o eu e a sua sombra, primeiro a um nível individual, em seguida abrindo-se à experiência do colectivo, à reconstrução de uma nova ordem após um 'fim do mundo' no quadro dos parâmetros em que tem sido conhecido.

Não discordando destas perspectivas de leitura, para focarmos a relação entre adulto e criança neste texto sentimos, porém, necessário algum distanciamento de interpretações, como a de Rubenstein (1979), que demonstra como Doris Lessing dramatiza um estado de maior consciência no indivíduo, reunindo opostos; ou de leituras que procuram articular o intra-psíquico com o interpessoal e as dimensões públicas do ser, ou outras, que apontam para uma representação simbólica e alegórica das relações entre o eu e o mundo, e que vêm em Emily e na narradora partes complementares do eu.

Todos os contributos de interpretação em torno da obra de Doris Lessing são importantes para a nossa análise, desde que não obscureçam as potencialidades de ler Emily como identidade infantil ao serviço de 'uma arquitectura de interiores' de um mundo adulto no quadro de práticas culturais de representação da criança na literatura, porque a obra de Doris Lessing é importante para a enunciação da criança. A proposta da nossa leitura será, conseqüentemente, a de articular o contributo de *The Memoirs of a Survivor*, enquanto memória de infância, no contexto das obras que temos vindo a conjugar intertextualmente, chamando a atenção para a sua inovação em termos de forma de escrita da memória da infância, que nos permite interrogarmo-nos sobre se estaremos,

ou não, perante uma nova forma e uma nova estrutura de sensibilidade ou apenas face a um modo intensamente original e pessoal de configuração da memória do passado, assente em geografias psíquicas, onde a modalidade racional e verbal se entrelaça com uma ordem não racional e mítica, onde se usa a ficção apocalíptica para configurar problemas sociais e morais importantes. A criança, isto é, Emily e a sua transformação em adolescente, e o adulto ocupam duas regiões físicas e espaciais, mas também temporais. Emily pode ser interpretada como o passado, dando corpo a uma narrativa de como o mundo social se foi progressivamente desagregando e de como esse caos progressivo é vivido passivamente por um indivíduo. Emily ocupa um espaço-tempo das memórias da narradora que activa nesta novas formas de consciência, internas, e, conseqüentemente, de possibilidade de futuro, de escolha e de agência (Rubenstein 1979, 224-5). A criança da memória representa a claustrofobia do passado e é reevocada para permitir à mulher adulta libertar-se dela e procurar formas activas de reinvenção do futuro, formas transpessoais e colectivas de consciência, mas igualmente de reorganização das salas habitadas no passado. Fiéis, porém, à nossa preocupação com as implicações culturais de configurações da criança, procuramos igualmente realçar o modo de construção da criança enquanto memória e as suas implicações para a relação de poder entre o adulto que recorda e a criança recordada, bem assim como para a questão da identidade infantil. E, por último, procuramos situar enunciações de identidade infantil, individual e colectiva, de *The Memoirs of a Survivor* no quadro da produção da criança como o outro-monstro e o outro que dialoga e define o adulto.

Adulto e criança

Somos sub-textualmente convidados, no texto de Doris Lessing, como o fôramos no de Hartley, a evitar lê-lo como a busca de uma subjectividade autêntica e significativa e de um curso de vida adequado para a protagonista — como num *Bildungsroman*, em que a criança representa o ponto de partida e o adulto o de chegada — ou apenas como a evolução de uma forma de consciência finita para dimensões impessoais, psicológicas e espirituais ou míticas do ser. A organização diegética sugere uma série de encontros intersubjectivos entre criança e adulto, passado e presente, por intermédio de dimensões espaço-temporais complexas, já que eles são representados como duas personagens

diferentes, duas histórias de identidade que de algum modo confluem para um mesmo sujeito, mas que não podem ser estabilizadas ou fixadas num presente contínuo. O facto de se querer ler Emily encapsulada na rigidez das memórias da narradora (Rubenstein 1979, 225), presa numa ordem fixa do tempo que é o passado, descarta dados narrativos que salientam a agência de Emily para transformar o caos das formas de vida social e a dependência quase física de Emily da narradora, observadora atenta dos gestos da rapariga que por momentos vive no seu apartamento.

A narrativa de Doris Lessing confronta-nos com a necessidade de recorrer ao tempo definido por Lacan como um tempo perfeito futuro ('future perfect tense') para explicar como opera a memória: "não o passado definitivo do que foi, uma vez que já não é, ou mesmo o presente perfeito do que foi no que sou, mas o futuro anterior do que terei sido em virtude do que estou em processo de me tornar".³⁷⁴ As identidades adulta e infantil não são fixas ou imutáveis, mas constantemente reorientadas e reorganizadas diegeticamente.

No modo de construção e de reconstrução da identidade feminina (em Emily e na narradora), em repúdio do amor romântico e valorizando a dimensão do inconsciente e o caos a ele inerente, encontra-se, em nossa opinião, um dos aspectos mais interessantes do texto, a saber: uma construção de criança enquanto memória do adulto, que a autonomiza e a constitui independente do adulto que recorda, com uma voz própria, uma presença paralela à do adulto e uma relação dialógica entre ambos. Vimos, em *The Go-Between*, como é possível configurar a criança como um espaço numa narrativa enquadrada por recordações adultas e como a reescrita de um Verão da infância permite ao narrador uma maior auto-compreensão de si próprio, ao mesmo tempo que abre uma dimensão de interpretação na qual a criança configurada pela memória do adulto, se não deixa domar pelos sentidos impostos pelo narrador. Em *Memoirs of a Survivor*, Lessing não recorre ao enquadramento da narrativa de infância, preferindo evocá-la no presente do próprio processo de memória, configurando-a como um espaço de experiência infantil, de qualidade muito diferente das cenas entrevistadas para além da parede.

Cria-se, assim, não um espaço da experiência infantil, controlado das margens pelo narrador envelhecido, como em *The Go-Between*, mas um espaço de interacção de adulto e criança, mais equitativo em termos da distribuição de poder, apesar da narração

adulta. Gera-se, no texto, a possibilidade de surpresa do adulto em relação à criança que foi, aceita-se a criança como um território parcialmente desconhecido e que não pode ser abarcado na totalidade. A narradora de *The Memoirs of a Survivor* surpreende-se frequentemente com os conhecimentos práticos de Emily, os seus recursos, apesar de, como apontado, por vezes se irritar com os erros dela, por serem erros que ela própria cometeu; mas nunca se identifica como a possuidora das memórias de Emily. O desenvolvimento de Emily não é enquadrável como um passado a recuperar, antes configurado como uma possibilidade de um futuro (anterior), um diálogo entre passado e presente e futuro, em que o primeiro não representa apenas o vivido, mas múltiplas possibilidades activas de experiência no presente. É, neste sentido, menos uma questão temporal, e mais uma dimensão, ou espaço, da experiência.

Por se tratar de ficção alegórica, futurista e apocalíptica, no texto de Lessing é possível voltar aos lugares do passado como eles foram, embora apenas fragmentadamente. Narradora e sobrevivente não conseguem, contudo, voltar ao passado completamente ou cronologicamente. São os fragmentos do passado que invadem inesperadamente a narradora. As memórias não só não são o que conscientemente se deseja que elas sejam, mas parecem possuídas de um desejo e vontade próprios, tanto individuais como colectivos. A narradora de *The Memoirs of a Survivor* procura pacientemente reunir os fragmentos do passado, numa das visões para além das paredes, num padrão para um tapete colectivo, tecendo uma concepção complexa de identidade, na qual passado e presente, o interno e o exterior se combinam selectivamente para produzir certos segmentos plenos de significado, em que passado, presente e futuro se entrelaçam.³⁷⁵

A criança toma parte activa neste processo de colecção de fragmentos de identidade, mas ela simboliza também o passado no futuro, a ponte transposta, que atira para um mesmo quarto a criança Emily e a narradora adulta, as camadas temporais de passado, presente e futuro. A pequena criança ciumenta,³⁷⁶ emocional e fisicamente magoada, das cenas domésticas claustrofóbicas, no interior de quartos, corredores, jardins; os lugares de tarefas domésticas específicas, como limpar, pintar, renovar, arrumar, que provocam uma sensação de liberdade na narradora; Emily em casa com a narradora; Emily, membro dos *gangs* de crianças da rua vagamente ameaçadoras, e

marginalmente líder da alcateia de crianças-lobo que se escondem nos túneis do metropolitano³⁷⁷ — são estas as camadas espaciais de uma identidade múltipla. Emily nas ruas de uma cidade semi-abandonada em tempo de crise constitui não só uma imagem adequada para representar as novas capacidades da mente, mas também as geografias psíquicas da criança num adulto, alternando entre cenas domésticas sufocantes, o espaço inimaginável de potencialidades além-parede e as assustadoras experiências de rua. A narradora é, ao mesmo tempo, parte dessas geografias de uma identidade e antropóloga do eu, assimilando Emily para a sua auto-narração, quando precisa de se identificar com ela nos termos de uma experiência conhecida do passado, e excluindo-a como a rapariga 'lá fora', com uma existência intersticial entre o dentro (o lar) e o fora, parte da sua identidade e marginal a ela, quando a narradora precisa de se identificar pela diferença.

Os espaços infantis

O desdobramento da narradora em camadas de experiência e numa relação entre adulto de meia idade e rapariga, na transição de criança para mulher entrelaça-se, em *The Memoirs of a Survivor*, com outros modos complexos de configuração da criança. Em vez de empurradas para as margens de uma sociedade sedentária e doméstica, no contexto de mudança e de crise que se vive, as crianças ocupam o centro — um centro que num momento de ruptura se deixou invadir pelas margens. Elas são sintoma de um mundo em desagregação e projectos de futuro civilizacional. As crianças encontram-se no cerne de uma perspectiva de possibilidades utópicas de (inter)subjectividades colectivas porque foram despidas das histórias de vida que a narrativa foi para elas reconstituindo e da violência e irracionalidade que a elas atribuiu.

Para além de Emily, a única outra criança individualizada é June Ryan. Esta, oriunda de uma família marginal da sociedade, amante de Gerald aos 11 anos, amiga íntima de Emily, parte, um dia, ilustrando na prática a inconsequência dos seus actos e dos seus afectos. June epitomiza uma experiência humana sem destino, nómada, sem futuro, sem raízes, sem contexto doméstico ou familiar, sem objectivos e sem laços de pertença ou de filiação.

June existe no contexto de um dos dois tipos de agrupamentos de crianças a que a narradora faz referência, as que foram abandonadas e que oficialmente estão na escola mas que se agrupam em bandos, desejam ser parte da sociedade e tentam habitar junto dos adultos, embora pilhem, roubem e sejam principalmente nómadas. A narradora refere amiúde os bandos de pessoas que migram das cidades e que, chefiados por jovens, incluem também adultos que consideram os jovens mais capazes de se adequarem aos novos tempos e capazes de alicerçar as fundações do futuro. O segundo tipo de agrupamento de crianças inclui os jovens que se auto-marginalizaram da sociedade, que são para a narradora 'os nossos inimigos' e representam o passado da raça humana em toda a sua cruzeza, deslealdade, violência. São o 'The Gang of Kids from the Underground' que destroem quem os tenta ajudar — como Gerald e Emily —, crianças selvagens que roubam e matam para sobreviver, tornando-se aos olhos da narradora canibais, assassinas, sádicas. Estas crianças são caracterizadas por uma selvajaria que as torna mais animais que os animais, já que estes, no texto, são defendidos como possuidores de uma inteligência intuitiva (veja-se o cão-gato Hugo). Estas são as crianças sintoma de um tempo em desagregação que causam medo e aterrorizam pela carência de normas, moral, comportamentos sociais aceites. Elas são os predadores do palco urbano em que se desenrola a narrativa, presenças ameaçadoras regidas pela lei do mais forte, pela manha e pelo interesse próprio, destituídas de qualquer respeito, afecto ou lealdade em relação a quem — como Gerald e Emily — os procura organizar, defender (de si próprios), proteger, educar e ensinar. Os 'kids from the underground' destroem o que cultivam, sujaram os apartamentos que habitam e deitam-lhes fogo, mordem e atacam literalmente quem os trata. Apesar de configurados como crianças eles evocam as subculturas marginais urbanas pelos seus modos violentos de comportamento e pela disrupção social que semeiam nos espaços pelos quais passam.

Estas crianças não são domáveis ou domesticáveis. Elas escapam sistematicamente dos esforços de adolescentes e adultos para as conterem numa casa ou num espaço ou em normas e regras de conduta. No entanto, são estas as crianças que oferecem possibilidades de futuro, que são simbólicas de alternativas que se abrem à nova ordem, já que são elas que partem com a narradora, Emily, Hugo e Gerald para a dimensão além parede, sublinhando a capacidade evolutiva da humanidade e as crianças

como os seres mais permeáveis e adaptáveis às novas necessidades, mas também como territórios desconhecidos plenos de potencialidades.

Na concepção — pela narradora — dos bandos de crianças (aos quais por períodos se junta Emily) explicitamente como 'os outros' lá fora ou nos apartamentos lá em cima entra um forte elemento de fascínio e de repulsa por uma dinâmica entre o conhecido — aqui definido como a criança não socializada — e o desconhecido — os novos tempos que serão civilizados não apenas pela memória colectiva dos que sobreviveram e conseguiram registar em documentos o passado, mas também pelas crianças (entendidas num sentido abstracto e colectivo). À possibilidade de recordar o passado e a ordem que termina junta-se a necessidade de configurar imaginativamente o futuro por intermédio de uma presença familiar de criança e de que nela se encontram em embrião as potencialidades de desenvolvimento para o futuro.

A conduta das crianças do metro é, porque a narradora adulta, a não consegue assimilar, progressivamente colorida como estranha, agressiva e também sentida crescentemente como assombrosa, estigmatizada, diferente e inaceitável. Será, significativamente a mulher-criança Emily quem se juntará aos grupos da rua, à dinâmica deles de movimentação nómada e para zonas escuras e perigosas, estabelecendo um vaivém entre a cena doméstica — onde, no interior do quarto, a narradora se esconde, para ver o que acontece, e do qual se ausenta apenas por períodos curtos — e as paisagens urbanas exteriores, as ruas da cidade.

As crianças da urbe, irreconhecível nos tempos da sua desagregação, não possuem o sentido natural de Rousseau, nem se constituem segundo o ideal romântico de autenticidade e originalidade, mas essencialmente como o 'outro monstruoso' que ganha formas cada vez mais definidas à medida que se avança na destruição da sociedade e se acentua a alienação das pessoas. Este é um padrão de construção literária de criança do pós-segunda guerra mundial, que pode ser pressentido mesmo antes desse período, a natureza benigna fora, em *A High Wind in Jamaica* (1929), alternativamente descrita como a floresta tropical grosseira, caótica e excessiva, desgovernada por tempestades que tudo reduzem a caos para alojar o carácter prometeico das crianças e actos seus supostamente inimagináveis, como assassínio e impermeabilidade a consequências morais sociais e judiciais. A concepção de criança que domina parte do texto de Lessing é

parcialmente ainda a de Golding em *Lord of the Flies*, onde o ambiente natural é destruído pelos fogos ateados pelas crianças e onde as crianças se matam umas às outras em jogos de violência e prazeres inarticulados que, para os adultos, parecem inimagináveis (sobretudo nos anos 50).

Excurso pela literatura infantil

As cenas para além da parede e Emily ocupam espaços de múltiplas identidades infantis e juvenis da narradora. As posições de criança que se desenrolam atrás da parede permanecem no passado como fragmentos que não podem ser voluntariamente evocados, ao passo que Emily convive com a narradora no presente. Ela não fica 'aprisionada' pela memória, pelas condições sociais, físicas e materiais de quem a recorda ou a imagina mas adquire uma autonomia própria que lhe permite apropriar-se dos espaços que partilha com a narradora. Esta vive à margem daquilo que Emily experiênciava, ela observa pela janela as acções de Emily na rua; ela deixa-se conduzir por Emily nas ruas da cidade e até aos andares cimeiros do bloco de apartamentos.

De um dos lados encontra-se a criança, do outro o adulto detentor do poder para narrar a criança que foi. Representa-se a criança como um estádio de experiência concreto em pontos de referência espaço-temporais, um fragmento de vida dissociado do presente do narrador adulto, por mais significativo que se revele para o auto-conhecimento e a acção deste. Em consequência, narrativas do eu, como *The Go-Between*, *The Memoirs of a Survivor* ou *Carrie's War*, preferem não colocar a criança no início do processo narrativo ou como ponto de origem do adulto, preferindo o contraponto de adulto e criança ao longo da narrativa, procurando, com maior ou menor sucesso, justapor em simultâneo as experiências de adulto e criança.

A espacialidade presente na construção da criança promove a justaposição de criança e adulto em narrativas do eu, enquanto experiências paralelas. Esta dupla presença de adulto e criança em relação dialógica torna-se muito significativo para compreender não apenas como a criança é enunciada como identidade no texto, mas também em relação ao que os adultos visam obter de autonarrações. Estas podem

assumir-se, a uma primeira leitura, buscas de uma subjectividade autêntica e plena de coerência, ou a descrição de uma história de vida e de experiência pessoal, mas acabam por assinalar pelo menos duas (ou múltiplas) histórias de identidade de um eu fragmentado e heterogéneo e por se definir em oposição - que pode ser atracção - a um outro. Tal implica o reconhecimento de que é pela **diferença** que a criança se define e que esta diferença é produzida por paisagens geográficas ou por uma imaginação visual em lugar de uma cronologia.

Em relação às estratégias usadas nos *Bildungsromane* do início do século, nos quais a criança era representada como um primeiro estágio de desenvolvimento no crescimento complexo de um adulto que atinge, no final, um certo tipo de maturidade, avança-se um importante reconhecimento, o de que a transição da criança para o adulto é descontínua e fragmentada; que a infância do adulto existe como produto de um exercício de selecção da memória que privilegia espaços-tempo específicos do passado e do ser criança. Consequentemente, apesar de configurações evocativas de experiências traumáticas da infância com repercussões para a vida adulta, escrever sobre a criança que se foi em meados do século tornou-se num modo de enunciação de uma duplicidade da memória que exprime o desejo de manter viva a criança que se foi e simultaneamente permite articular o reconhecimento de que essa criança é inevitavelmente imaginada para se adequar a modos de narração do eu do autor no presente da sua escrita.

Nas reformulações narrativas da criança como 'território diferente' ou país estrangeiro' ou ainda ordem social em desagregação, apreendemos a tensão da escrita sobre o passado e sobre a história, a tarefa heróica de organização de sentidos que cada vez mais intensamente são pressentidas como irrecuperáveis. As histórias que contamos sobre nós próprios incluem de boa vontade um outro e oferecem estratégias e dramatizações de negociação de sentidos preferencialmente ao fechamento numa narrativa única e definitiva. As formas de relação entre adulto e criança em narrativas do eu, a partir de meados do século, insistem no facto de o recordado se encontrar envolto na selectividade de processos de memória, nas fantasias e desejos do nosso tempo moldadas pelas comunidades e culturas de representação pelas quais pautamos o nosso viver e encontramos sentidos para as práticas que vivemos. Tal como a memória pouco tem que ver com uma realidade do passado e muito mais com tentativas de o narrar coerentemente

para o presente, também a criança assume aos olhos do adulto uma autonomia sem precedentes e uma aura de desejo e de mistério sondáveis por leituras críticas.

Mas a relação de adulto e criança enunciada nos termos da relação entre espaços do passado e do presente, justapostos, delimitados, comparados, serve também a representação do carácter híbrido de todas as identidades culturais, a noção de que a identidade é provisoriamente constituída a partir de repertórios culturais diversos de enunciação e segundo as múltiplas posições ocupadas por um indivíduo. O facto de o eu ser não apenas híbrido, mas também considerado descontínuo, acarreta as implicações que descrevemos para a construção literário-cultural da criança. Narrar a criança que se foi significa reinventá-la como o passado, e cada vez de forma diferente para que ela se possa tornar em projecto de coerência com o eu do presente, mas também acalentando-a como algo que é mantido à distância, separado de nós, levando uma existência autónoma.

Desenvolvendo-se a partir da ideia de uma duplicidade de duas histórias de memória, uma sobre 'o que realmente aconteceu no passado', a outra sobre o 'que somos capazes de recordar',³⁷⁸ bem como da noção que o passado e o presente do indivíduo geram uma duplicidade perturbadora, as narrativas da segunda metade do século XX articulam, de formas diversas, a justaposição dialógica de identidades infantis e adultas. Vimos como, em *The Memoirs of a Survivor*, a existência espacial de Emily coincide com a da narradora ao mesmo tempo que lhe escapa. Embora a narradora chame a atenção para fases do desenvolvimento de Emily adolescente que ela também viveu, nunca se torna explícito que Emily é a narradora em criança. Este silêncio dramatiza a impossibilidade de reapropriação do passado como parte do presente e implica que a infância nunca é uma identidade fixa para o adulto, que ela pode assinalar a sua presença de múltiplos modos e de que se tem de tornar numa presença diegética activa e dinâmica.

A subjectividade da criança desenvolve-se em paralelo à do adulta em *The Memoirs of a Survivor*. A narradora do romance de Lessing não volta a ser criança, como a Carrie da obra de Nina Bawden, *Carrie's War* (1973), na qual ao recontar a história de um episódio do passado aos filhos, Carrie mergulha no passado para dele re-emergir no final do texto como de um sonho. Existem, contudo, outros modos simples de produzir a duplicidade de passado e presente: propondo, por exemplo, a narração do eu infantil enquanto manipulação do passado, como em *Carrie's War*. As memórias adultas de

Carrie sobre a sua experiência de refugiada num vale galês, como ela a conta aos filhos ao visitar o local, exigem uma reescrita do episódio, uma vez que são as crianças que, incrédulas e perturbadas com a angústia e tristeza da mãe, demonstram que Carrie tirou conclusões precipitadas. Ao visitarem Druid's Bottom e reencontrarem algumas das personagens da história da mãe, as crianças produzem um fim diferente da narrativa, abrindo potencialidades para uma outra história e chamando a atenção para a articulação entre conteúdo e factos e a sua narração/ficcionalização, entre a experiência vivida no passado e a sua articulação narrativa em função de pontos de vista específicos, no presente. Outro modo de opor passado a presente, adulto a criança, este de feição activa e produtiva, assenta na criação de dúvidas sobre a veracidade do narrado, como em *Going Back* de Penelope Lively, ou na tentativa de desistir de interpretar o passado pela criação de versões alternativas do passado e das experiências infantis, como em *Moço Tigre* (1987), da mesma autora.

No campo da literatura infantil e da relação entre adulto e criança pela memória • um tema pouco usual ou pouco comentado • o texto de Philippa Pearce *Tom's Midnight Garden* (1958) será aquele que mais frequentemente é citado. Embora Pearce trabalhe no quadro de uma tradição que associa ainda a infância às áreas verdes de uma Inglaterra do passado que foram ocupadas com casas de tijolo, o texto dela oferece uma aproximação interessante à memória e à relação entre as dimensões do passado e do presente, como elas são configuradas de *The Go-Between* a *The Memoirs of a Survivor*. O passado irrompe do inconsciente na forma de sonhos, ele aproxima-se sem cronologia e desenvolve-se independentemente do sujeito que o recorda/sonha, como se revivido pelo processo de recordação.

Se os nossos argumentos chamam a atenção, por um lado, para uma concepção de criança como um 'território diferente' daquele que é habitado por adultos, empurrando a criança para uma existência intersticial à dos adultos, por outro lado, eles constroem também uma estratégia de poder para a criança textual. Esta, enquanto personagem, uma identidade e um projecto de subjectividade, pode responder ao adulto com o grito de 'pensas que sou o teu outro', desafiando os modos como foi implicada pelo investimento adulto e aniquilada pela sua redução exclusiva a um produto da memória adulta. Nas leituras que propusemos de narrativas de meados do século, de *The Go-Between* e

Memoirs of a Survivor, os adultos tornam-se os estranhos, transferindo-se de posições de colonizadores do passado (Colston em *The Go-Between* ou Carrie em *Carrie's War*) para as de turista (em *Going Back*), antropólogo do eu (a narradora de *Memoirs of a Survivor*) ou geóloga de estratos de identidade (em *Moon Tiger* de Penelope Lively). Em comum, todas as personagens adultas reconhecem que olham para as paisagens da infância, de fora, de uma outra dimensão espaço-temporal. O que este reconhecimento implica geralmente é um privilégio da criança pictórica sobre a sua cultura material ou experiência, como se torna evidente no processo de auto-narração de Leo Colston. Contudo, os narradores de décadas subsequentes cada vez mais reflectem sobre as suas memórias e os processos de escrita, tornando problemáticos os modos como acedem ao passado e à criança. Não abdicam, porém, do consumo visual da criança, a qual continua a ser representada como território diferente, localizado à distância, fragmentado, em parte verdadeira, noutra parte ficção e imaginação.

Conclusão

Em obras de ficção recentes tornam-se evidentes rumos possíveis de desenvolvimento da figura semântica de criança como o outro, os quais a enlaçam em jogos de poder entre adulto e criança, na ideia de que o eu e o outro se definem mutuamente, que a hegemonia adulta é sempre temporária (porque a criança cresce e deixa de o ser ou porque a criança do passado e a memória se transformam quando invadem o presente), bem como que a co-existência de adulto e criança é estruturalmente conflituosa.

São muitos os autores, ainda na segunda metade do século XX, que bebem inspiração na associação de crianças a jardins, terras do nunca, ao campo, a uma 'ética de simplicidade camponesa' de Rousseau, a última das quais se opõe à aprendizagem das letras. Esta associação define a literatura infantil como o espaço por excelência de representação de formas valiosas de comunidade orgânica, que se perderam e que encontram na associação entre criança e espaço natural possibilidades de recuperar uma natureza primitiva, não-contaminada pela sociedade, ou uma linguagem que,

pretensamente na sua simplicidade, assinala a sua proximidade da realidade e da natureza.

Na literatura para adultos, de igual modo, a linguagem e a retórica que enunciam a criança nunca se afastam muito de uma busca do autêntico ou da noção de uma identidade cultural e natural, o regresso a uma origem hipotética que é, invariavelmente, a do espaço natural e da comunidade orgânica, especialmente nas narrativas do eu,³⁷⁹ embora possa igualmente configurar o espaço selvagem do pré-humano, dos animais predadores e a-morais, como vimos no estudo I. Esta atitude genérica bem pode ser interpretada, segundo Stephen Thomson (1998, 265), como projecto de mascarar a textualidade com configurações de narrativas plantadas em lugares geo-físicos específicos, chamando a atenção para experiências sociais como se elas existissem fora da linguagem e da cultura.³⁸⁰

Contudo, deve ter-se o cuidado de não sobrepor a espacialização, na enunciação da criança, à representação de narrativas do eu, confundindo ambas. A associação da criança a espaços e particularmente a locais da natureza aparece configurada como construção da cultura ocidental, sancionada — em particular na literatura infantil — pelos críticos. As concepções da criança no jardim ou próxima da natureza são parte da constituição da criança, no século XVIII, como diferente do adulto, por exemplo no *Emile* de Jean-Jacques Rousseau e na criança da natureza de William Wordsworth. Os factores espaço-temporais na representação da criança envolvem relações e papéis ideológicos poderosos e em constante redefinição que os adultos vão construindo consciente ou inconscientemente para cada momento da história.³⁸¹

Para além desta perspectiva de abordagem propusemos também uma reflexão sobre outra que interroga as formas de representação da criança *enquanto espacialidade marginal* no contexto de práticas culturais de narração do eu por processos de memória, e que se interroga: porque é que os escritores de meados do século XX preferem uma identidade geográfica da criança em vez de uma continuidade presa ao tempo entre criança e adulto (tão comum, no início do século XX, no *Bildungsroman*)? Porque insistem em isolar a criança em 'países estrangeiros' ou 'territórios desconhecidos' ('foreign countries') ou em 'países/ locais diferentes' (Lively cit. in Paolitto 1989, 36-46) e porque investem tanto tempo na definição e policiamento do 'aqui' dos adultos contra o

'ali' das crianças por intermédio da representação de lugares e espaços? Qual é a concepção de criança subjacente à figura semântica da 'criança espacial' e como se articula ela com concepções de identidade e de história, com 'estruturas de sensibilidade'?

Apontámos especificidades culturais da representação da criança em associação a espaços e a um sentido de lugar, que relacionámos com mitos de origens, ambientes naturais e identidade, sublinhando a diferença entre a criança estereotipada da natureza e o que referimos como as geografias imaginadas para a criança no século XX, num momento da sua profunda transformação, em meados do século. Chamámos a atenção para uma construção particular de criança, no quadro desta estrutura representacional e nas ficções do eu, realçando a sua relação dialógica com o adulto. Embora teoricamente se pudesse explicar a associação das crianças enquanto espaços como forma de ilustrar e dramatizar processos de memória, um modo de enunciar as diferenças temporais por intermédio do espaço, existe, na construção literária da criança, uma associação de crianças e espaços da natureza, ideias de origens, passado como início, cujo desenvolvimento em distopias 'naturais' como *A High Wind in Jamaica*, *Lord of the Flies*, *The Cement Garden* ou *Nip the Buds, Shoot the Kids*, não deve ser ignorado. Nem ignoremos também que nesta associação se aloja o desejo de estabilizar a 'criança' numa identidade fixa e imutável em lugar do carácter transicional e das posições de identidade de adultos e crianças.

Se não podemos fugir à ideia de que a 'infância' persiste — na memória ou no inconsciente — em histórias individuais como algo que nunca ficou resolvido e que por essa razão não pode ser separado do investimento adulto,³⁸² os textos que abordámos dramatizam e realçam a separação de identidades adulta e infantis, bem como 'a criança' como área irrecuperável do eu, ou completamente traduzível para uma narrativa de coerência do eu. A identidade não é fixa, estável, mas definida pela diferença, pela da criança e pelas relações desta com o adulto. A interacção contínua de adulto e criança espelha o dinamismo de culturas dominantes e minoritárias, mas igualmente concepções novas de identidade como processo e redefinições do poder do adulto sobre a criança.

Procurámos clarificar que, ao longo do século XX, por exemplo, da associação da criança a um sentido de lugar, nostalgicamente reevocado como o campo e a comunidade rural, orgânica, pela qual a imaginação literária oitocentista escolheu (aos olhos do século

XX e não exclusivamente) predominantemente representar a criança em narrativas do eu que olham para o passado, se transita para uma enunciação da criança que se vai transformando num 'país diferente' ou 'estrangeiro' ou mesmo uma cultura alienígena. Na construção espacial da criança como sentido de lugar ou como país distante (ou também cultura primitiva ou diferente) distinguimos dois modos de narrar a criança da memória adulta, representando cada um deles uma estratégia diferente de poder adulto sobre a criança. Representa-se, por um lado, a criança como parte de um todo, propondo que ela é assimilada e enculturada pelo adulto e, por outro, desenvolve-se uma técnica de produção da criança como símbolo do que é exterior ao interno, ao mesmo tempo que se configura uma duplicidade discursiva ou uma dialogia que pode transformar o eu numa realidade interpessoal de vozes adultas e infantis, ouvidas em conjunto, e onde a cultura de diferença entre adulto e criança é reiterada, embora as fronteiras que os separam, possam ser atravessadas.

De uma construção da criança à outra, pode contar-se uma história das relações de poder entre adulto e criança, bem como outra de como se constitui uma 'cultura de fronteira' na narração/espacialização do eu. Quando se consideram as fortes ligações entre a domesticidade e a criança (que traçámos em estudos anteriores), a última é estranhamente considerada, com cada vez maior insistência numa série de textos ficcionais escritos da segunda metade do século XX, em relação ao adulto, nas margens do 'lar' familiar e basicamente um 'espaço e tempo não-domésticos'. As relações de poder entre adulto e criança transitam gradualmente de uma narração autoritária do passado para a representação da diversidade do eu, para a articulação de divisões sociais, espaciais e temporais, bem como para semelhanças e divergências. O acto de narrar a auto-referencialidade inscreve-se numa discussão mais alargada de como representar a cultura de minorias (isto é, da criança) por intermédio da negociação da cultura-como-diferença sob a forma de relações intersubjectivas entre adulto e criança.³⁸³

A subjectividade da criança (como a do adulto) não pode, contudo, ser 'autêntica' ou 'verdadeira', já que a arte da narração é concebida como negociação constante de fronteiras, diferenças, e por essa razão sempre instável e não-fixa, sempre indeterminada.

NOTAS

INTRODUÇÃO

¹ Vale a pena citar o original em inglês, na sua forma mais extensa: "Standing — no matter how bravely — rigidly by disciplinary structures that by their very natures are impermanent, constantly changing (perhaps the only thing constant about them *is* change), the ministers of knowledge often behave like Crusoes defending imaginary islands against equally imaginary cannibals. Meanwhile they fail to see the real, multiplying footprints in the sand, even though most of these are their own, or those of their predecessors: the *liberal* arts, the humanities and the social sciences, *must be* 'liberal' — even 'liberating' — or else degenerate into mere hypocrisy and obfuscation. Within the context of humanities and social science teaching, I will argue, cultural studies is today the most rational response to the disciplinary blindness of all Crusoes who have surrounded us, taken over our islands, invaded our most private thoughts. These Crusoes are ourselves; so are the Fridays."

² Tradução minha do inglês: "Anyone who has spent time around children and observed them carefully, or really remembers what it was like to be a child, knows that childhood is also a separate culture, with its own rituals, beliefs, games, and customs, and its own, largely oral, literature. Childhood, in this sense, is a primitive society — or rather, several primitive societies, one leading into the other. Ontogeny recapitulates phylogeny; the development of the individual parallels the development of race."

³ O mesmo implica afirmar que o estudo dos sentidos da criança não pode ser estruturalista, inserindo-se com maior naturalidade no historicismo humanista defendido por Raymond Williams. Importam-nos mais as práticas que naturalizam um argumento sobre a criança e as resistências a ela do que a análise de 'estruturas' determinantes.

⁴ Vide Mae G. Henderson (1995) para um argumento de articulação de fronteiras, margens, limites e molduras. Cf. Brunette and Wills (1984); Mast 1984; Caws (1985); Minh-Há (1991) e Hedges (1991).

⁵ A categoria 'criança' parece funcionar inversamente à de 'branco'. Segundo Dyer (1993, 143), qualquer instância de representação do branco torna-se imediatamente algo de mais específico. Por exemplo, *Brief Encounter* não é sobre brancos, mas sobre pessoas inglesas de classe média; *The Godfather / O Padrinho* não é sobre brancos, mas sobre italo-americanos. As categorias do 'negro' ou da 'criança', porém, sobrepõem-se a todas as outras normas construídas em torno de pessoas.

⁶ Em comum com os estudos étnicos e de mulheres, também eles associados a noções do essencial e do particular (Henderson 1995, 25), os estudos da criança ditam a necessidade de uma mediação entre o particular e o universal.

⁷ Vide também Sue Sharpe (1994); Carolyn Steedman (1997); e Felski (1996).

⁸ Dadas as fronteiras (propositadamente) mal definidas (ou não definidas) dos estudos culturais, a sua definição como processo de enunciação de problemas, a sua natureza anti-disciplinar, a sua insegurança no que concerne *uma* única definição ou metodologia ou objecto de estudo, a ausência de uma coerência disciplinar que se define pela acumulação progressiva de conhecimentos (Frow 1995, 157), as dificuldades da sua institucionalização e simultaneamente a sua popularidade, os estudos culturais são geralmente apanhados numa guerra de culturas entre as preocupações estéticas e de mérito literário dos estudos literários e as preocupações mais pragmáticas das ciências sociais, entre a defesa de um valor civilizador e moral e uma retórica de factos, entre a valorização do passado e do universal e a preocupação com o contemporâneo e o quotidiano da experiência social, entre a esfera do gosto pessoal, do prazer e da interpretação subjectiva e a necessidade de objectividade impessoal de factos e dados.

⁹ O exótico tanto poder ser o desconhecido, imperscrutável ou misterioso como aloja também hoje a noção de que não é fácil ganhar acesso aos modos de sentir e de viver de outras culturas ou de que qualquer discurso sobre o outro constitui uma invasão e deturpação de sentidos. Consequentemente, possuímos hoje a noção de que é difícil de atravessar a fronteira entre adulto e criança, apesar de todos termos sido crianças, bem como se encontra cada vez mais frequente e intensamente articulado que, mesmo enquanto passado do adulto, a criança ocupa um espaço intersticial entre as culturas infantil e adulta.

¹⁰ Os exemplos mais frequentemente citados de leituras produtivas ou forçadas são geralmente remetidos para o desconstrucionismo e radicados em *Of Grammatology* de Jacques Derrida e

particularmente no seu ensaio sobre "The Purloined Letter". Mas neles podemos igualmente incluir os ensaios de Gayatri Chakravorty Spivak em *In Other Worlds. Essays in Cultural Politics* (1987), tradutora do texto supra-mencionado de Derrida, bem como propostas de leituras 'políticas' ou 'idológicas', por exemplo, de Terry Eagleton em *Literary Criticism*.

¹¹ Referimo-nos ao etnográfico de modo lato, referindo estudos que recorrem a provas empíricas de condições materiais específicas no âmbito dos estudos culturais. Os métodos etnográficos são plurais, mas têm sido usados para relacionar condições políticas, sociais e económicas macro e micro, bem como representações, políticas culturais e culturas do quotidiano. Somos obviamente receptivos às críticas de que este uso de etnografia è irreconciliável com o que se usa na antropologia (Nugent and Shore 1997) e a que haverá necessidade de reanalisar o uso do termo (Fiske 1996a).

¹² Vide como Morley (1998, 481-483) endossa a posição de Paul Willis (Wade 1996) de que o facto de à investigação etnográfica dos estudos culturais faltar trabalho de campo não dever ser apontado como razão para a obrigatoriedade de os estudos culturais seguirem as práticas de investigação etnográfica da antropologia. Em nosso entender, John Fiske (1996a) coloca bem o problema quando realça (aliás, como David Morley 1998) que os estudos culturais têm de conjugar categorias metadisciplinares, teorias e metodologias das humanidades e das ciências sociais. Fiske coloca, no entanto, o problema da etnografia dos estudos culturais numa excessiva ênfase dada a estudos textualistas e interpretativos contra investigações sociais.

¹³ A influência da minha formação no âmbito dos estudos literários significa também que não prescindo de competências internas à disciplina, nomeadamente de atenção a detalhes linguísticos e temáticos, de relações entre textos (intertextuais), de notações específicas do que se designa por 'literário'. Não entendo, porém, que eles são um fim em si, mas apenas uma estratégia disciplinar que importa trazer para o debate cultural quando abordamos ficções escritas sobre e para a criança.

¹⁴ À partida este poderá parecer um gesto de redução disciplinar em relação à coexistência de ciências sociais e humanidades, que privilegia as últimas. Contudo, o modo como procuramos identificar e analisar as origens de um discurso particular no seio dos estudos culturais, as suas práticas, as narrativas de origens a ele associadas, as redefinições de como se usam e lêem textos ou se pensa a 'literatura' de uma perspectiva cultural e crítica, resultam, cremos, numa prática interdisciplinar capaz de alojar o carácter dinâmico das relações entre cultura e sociedade e de fazer justiça ao carácter discursivo de toda a investigação sobre elas.

¹⁵ Outra formulação generalizada será a de 'assuntos de mulheres' ou de práticas profissionais de professores, todos eles considerados de menor valia e sem o reconhecimento académico dos estudos literários. Penso ter encontrado, ao conduzir a minha investigação no âmbito dos estudos culturais, formas de contrariar essas duas reacções que fui encontrando e contra as quais me fui batendo quando apresentava comunicações sobre o tema em foruns de estudos anglísticos alargados. Envolvidos como estiveram, desde o seu início, com dissidências de uma cultura académica elitista, os estudos culturais permitiram-me articular modos de contrariar a desvalorização do que fazia e simultaneamente o meu lugar à margem das instituições universitárias e dos 'grandes' temas de interesse literário e cultural.

¹⁶ A oposição de adulto a criança, de colonizador a colonizado, do eu ao outro não é dicotómica, mas sempre complexa e contraditória, porque nem os primeiros nem os segundos são grupos culturalmente homogéneos, mas atravessados por diferenças de raça, de *gender*, de classe (Fine 1987). O facto de as crianças serem entidades plurais implica que os adultos o sejam também, criando-se assim núcleos des-centrados de identidades em relações múltiplas e mutáveis. Dois modelos de relação adulto e criança parecem perfilar-se a partir desta orientação reflexiva, em reacção contra a actividade agressiva do eu contra o outro (presente nas noções de identidade de Freud, Hegel e Nietzsche): o adulto que precisa de integrar, para se conhecer, os seus discursos e os da criança enquanto o outro (Gergen 1989); e a criança que é a sombra do adulto.

1 — A INVESTIGAÇÃO CULTURAL DA CRIANÇA

¹⁷ Este é o argumento de Kline (1993), Greenfield et al (1990) e Kinder (1991). Kline, por exemplo, queixa-se que os adultos invadiram o brincar e as fantasias das crianças, ao produzirem tantos programas e brinquedos para elas. Kinder (1991) opõe-se a esta visão, ao mesmo tempo que sublinha particularmente a estrutura patriarcal dos programas da televisão americana aos sábados de manhã.

¹⁸ Walkerdine (1997, 66) afirma: "Quando comecei a análise dos dados do meu projecto sobre raparigas muito jovens e cultura popular fui confrontada com sentimentos muito intensos e imediatos sobre

a minha relação com o tópic, com as raparigas e com as famílias delas. (...) Elas lembravam-me a minha família e era como se tivesse sido dolorosa e nostálgicamente catapultada para trás, para a minha própria infância. Porque a minha experiência numa família das classes trabalhadoras fora enquanto criança em vez de como adulto, era como criança que sentia empatia pelo que acontecia em meu redor. Mas ao mesmo tempo estava bem consciente de que as fantasias que tinha sobre aquelas famílias não condiziam com as delas sobre mim" (tradução minha).

¹⁹ Note-se que *Annie*, o filme, não é apenas destacado pelo seu propósito ideológico de aceitação de ideais americanos de sucesso, fama e fortuna. Valerie Walkerdine também não adopta a instância típica de certa crítica marxista ideológica de ver nas crianças/ público de vídeo e de televisão as repercussões de um sistema económico que assenta em e promove desigualdades de oportunidades económicas e sociais. De facto, a autora não se envolve com questões da popularidade destes temas na ficção para crianças nem com a previsibilidade dos seus enredos e conclusão, mas ocupa-se essencialmente com os modos de duas crianças incorporarem subjectivamente nas suas práticas de significação e de identificação dados de uma cultura popular, quotidianamente presente.

²⁰ Tradução minha do inglês: "Our project is to abstract, describe and reconstitute in concrete studies the social forms through which human beings 'live', become conscious, sustain themselves subjectively."

²¹ Poderíamos falar também numa essência experiencial da cultural, prévia à subjectividade, com Bourdieu (1972), quando ele enuncia o conceito de *habitus*. O sentido da experiência de cada indivíduo é organizado por predisposições cognitivas e hábitos, constituindo um pré-texto ou predisposição cognitiva ditada pela interacção das pessoas com o seu ambiente físico (Ostrow 1981, 27). O *habitus* da experiência são mais (pre)disposições do que hábitos, (pre)disposições de sensibilidade e de percepção, não-intencionais, mas tão dinâmicas ou diversas quanto as influências entre indivíduo e meio ambiente. Ele é um princípio gerador de comportamentos que define as potencialidades da prática humana. O *habitus* impõe definições do que é possível, impossível ou (im)provável, levando um determinado grupo a aceitar como razoáveis determinadas práticas e outro grupo a considerá-las impensáveis (Bourdieu 1972, 78).

²² O fenómeno que aqui descrevemos pode ser entendido como a concentração nas políticas da sala de estar (Gripsrud 1998, 87-8) e afastamento do trabalho pioneiro de Stuart Hall no campo da televisão, na primeira metade dos anos 70, o qual alertava para determinações sociais da comunicação televisiva bem como para as regulamentações e regras dela. Segundo Gripsrud, o trabalho de Hall caracterizava-se por: "(a) na teorização, um contacto directo com questões de política e de actuação política de instituições; (b) uma perspectiva sociológica holística sobre comunicação televisiva; (c) um interesse vivo pelas normas e funções da produção em televisão; (d) um interesse marcado pela natureza semiótica e estética de textos televisivos."

²³ Vide também Christian-Smith que, em *Texts of Desire, Essays on Fiction, Femininity and Schooling* (1993), articula as ideologias de textos com circunstâncias económicas e políticas da sua produção, disseminação e distribuição e ainda com as respostas de jovens leitoras (adolescentes e pré-adolescentes) situadas em circunstâncias políticas e económicas específicas.

Não me atrevera a considerar os textos de Walkerdine (1997) e de Christian-Smith (1993) um paradigma de investigação, mas eles constituem certamente uma tendência emergente de exploração de material textual, de uma perspectiva ideológica, que investiga o modo de funcionamento (de impacto, assimilação, transformação) de construções ideológicas ficcionais (populares e 'de massa') na sociedade.

²⁴ Para analisar o estado da cultura contemporânea nos anos 30 do século XX, Queenie Dorothy Leavis parte da ficção e do romance (forma popular), definindo-a como uma tremenda influência formativa e de vida para um grande número de pessoas, que ela contrapõe à 'grande' literatura. A autora investiga, assim, os hábitos e preferências dos leitores de ficção e dos fenómenos de consumo nesta área, mas à luz da teoria arnoldiana e leavisiana da literatura 'de qualidade' — oriunda de uma minoria ou elite iluminada — como uma fonte de engrandecimento moral individual. A cultura popular, nas mãos de Q. D. Leavis, tanto é encarada como um fenómeno de 'democratização da arte', de arte massificada, como revela e comprova a 'degeneração de gosto', a 'ignorância', o 'facilitismo' de um público leitor que preguiçosamente apenas lê o que não contestar o seu *modus vivendi*; e de autores rendidos ao serviço do público e ao lucro dos '*best-sellers*', tentando escrever o que é apelativo aos leitores. A área da literatura foi invadida, segundo Queenie Dorothy Leavis, pela imprensa jornalística. O lugar das minorias cultas que nos séculos XVI e XVII haviam ditado os limites da cultura foi invadido pelo leitor 'comum', que agora não só contamina como desune o público leitor e a própria literatura, subdividida em texto com mérito literário e texto comercial.

²⁵ *The Uses of Literacy* é uma análise da cultura popular, mais especificamente sobre aspectos da vida da classe trabalhadora inglesa, com referência a divertimentos e publicações (como indica o próprio subtítulo da obra, "Aspects of working-class life with special reference to publications and entertainments"), que simultaneamente se constitui em análise sociológica e autobiografia, porque é a partir das suas memórias, de criança que cresceu numa zona nortenha industrial que Richard Hoggart constrói a sua versão da vida da classe trabalhadora. Hoggart situa a literatura na vida de uma classe, com as seguintes implicações: (a) as ênfases são deslocadas da literatura como 'cultura de elite' para matéria de leitura, o que determina considerar todos os textos lidos, independentemente do seu mérito estético, e considerá-los a todos como práticas culturais; (b) a matéria de leitura, só por si, não caracteriza uma cultura e é considerada a par de, e em articulação com, outras práticas, sejam elas modos de divertimento, rituais de iniciação, hábitos sexuais, etc.; (c) o projecto salvaguarda a possibilidade de qualquer indivíduo poder contribuir para, ou resistir a, uma cultura. Utilizando uma metodologia diferente e tendo objectivos também eles diversos dos de Q. D. Leavis em *Fiction and the Reading Public*, Hoggart encontra-se muitas vezes em sintonia com ela. Expõe os malefícios da cultura comercial e dos média por destruírem uma noção de comunidade e desvirtuarem de sentido os actos das pessoas, gerando modelos falsos que dispersam as forças de coesão interna de uma classe (da classe trabalhadora). A cultura comercial e popular representam para ele uma ameaça à continuidade da classe trabalhadora tradicional em Inglaterra, tal como ele a imagina nostalgicamente a partir da memória de vivências que teve. Ela 'mata' o tempo de lazer do homem comum sem lhe conceder o acesso a forças criativas sociais (como teriam sido as formas de cultura popular do passado, os jogos e cantares, o artesanato). A televisão, os jornais, as revistas, o desporto e o 'candy floss culture' importado da América invadem os subúrbios das cidades e infectam negativamente as pessoas.

²⁶ Um texto mais, apenas, poder-nos-á ajudar a completar este quadro da evolução de preocupações e diagnósticos negativos e assustadores da cultura popular, primeiro sob a forma de ficção, em seguida, centrado em programas televisivos e no impacto da televisão na vida das pessoas. Em *One-Dimensional Man* (1966), H. Marcuse defende que a televisão e os demais meios de comunicação de massas configuram uma mente humana uni-dimensional e a-crítica que afasta os homens da realidade e os empurra para o refúgio de mundos alternativos, nos quais eles ficam presos e paralisados, tornados triviais, incapazes de qualquer acção política. Esta é uma hipótese continuada por Gerbner and Gross (1976) em 'Living with Television' e Gerbner et al (1980) que configuram a televisão como construindo mundos não reais, mediáticos; ou Marie Winn que, em *The Plug-In Drug* (1977), chama à televisão uma espécie de narcótico que seduz as crianças para mundos irreais, escapistas, e que transborda inclusivamente para os materiais da escola como as composições, para os jogos e conversas. A televisão parece ocupar o lugar que outrora a ficção imaginativa habitava e que motivava os Gradgrinds dickensianos para uma cruzada por concepções utilitárias da cultura. Mas o discurso sobre a televisão alberga igualmente a resistência a uma forma cultural sedutora, que provoca reacções semelhantes às que foram sentidas contra a 'fantasia' da ficção infantil, nos séculos XVIII e XIX, e à cultura de massas, no início do século XX, para citar apenas dois exemplos.

²⁷ Segundo Raymond Williams, em *Keywords* (1988, 236-8), o termo 'popular' começa por ser usado negativamente no sentido de algo indesejado que é disseminado, para alojar sucessivamente uma noção de favorecimento de interesses ou de muito apreciado e mesmo de qualidade, quando o conceito passa a ser entendido do ponto de vista das pessoas. Para a cultura (e a literatura) populares convergem os dois sentidos antagónicos do termo: a literatura popular é inferior quando é considerada de fora, proposta como forma que granjeia os favores de um grande número de pessoas; mas ela significa também o que estas gostam. Os sentidos ter-se-iam modificado no século XX, quando se fala do 'pop' na música ou na arte, para significar um misto de trivialidade e de informalidade, de valor favorável e simultaneamente desfavorável.

Existe um terceiro sentido (herdado de Herder) que Williams distingue – o de cultura popular, ou folclórica, aquela que as pessoas produzem para si próprias.

Bennett procura ultrapassar a tendência marxista de configurar a literatura popular como ideologia, teorizando a ficção popular como resíduo conceptual das noções dominantes de 'literatura' e 'valor literário' que é preciso desalojar da crítica materialista. Fala em efeitos textuais e em formações históricas da leitura, bem como em analisar práticas de escrita diferenciadas, definidas em relação umas com as outras e reproduzidas por práticas institucionais e críticas. Colin Mercer (1986, 60) resume o estudo do popular como investigação da 'violência escravizadora do agradável', do 'vulgar', da arte popular corpórea e essencial – oposta à apreciação distanciada e calma das religiões burguesas – ou do carnavalesco

bakhtiniano. Segundo o autor, estes sentidos e deduções assentam numa essencialização da cultura popular e na deturpação do 'carnavalesco' de Bakhtin. O estudo da cultura popular encontra-se ligado ao do cinema, da música popular, do desporto, das subculturas jovens e embora a tentação maior seja a de definir a cultura popular pela negativa – o seu carácter efémero, a sua pobreza estética e influências morais corruptoras, a sua subserviência a ideologias dominantes – há que resistir-lhe. O estudo da cultura popular ocorre hoje no quadro de conexões com processos sociais e políticos, abarcando toda uma gama de sentidos e de práticas. Bennett propõe-o como um espaço abstracto, em mudanças e variações constantes, dependente do investimento político em termos como o 'popular' ou o 'povo'.

²⁸ O argumento de Garnham (1997, 71) é também o de que os estudos culturais sublinham a determinação cultural, esquecendo a estrutural, marginalizando a análise de instituições e de processos de representação. Ao abraçar a experiência, o local e o quotidiano, temendo o elitismo, os estudos culturais não conseguem confrontar o problema da representação num sentido político.

²⁹ A não ser numa fase inicial. Vide Williams (1961), Hoggart (1990) e Thompson (1978).

³⁰ Ao contrário do que indicam Hodge e Tripp, o relancear de olhos sobre os textos que circulam como exemplos de estudos culturais denotam um progressivo envolvimento com a cultura jovem, com esta no sentido de subcultura, embora, de facto, apenas escassamente com as crianças; e simultaneamente também uma sofisticação e complexidade de análise crescentes. A música, por exemplo, já não é apenas um modo de consumo do lazer juvenil, mas em *Sound Effects* (1983) de Simon Frith transforma-se em política económica que envolve tecnologia, dinheiro, juventude, sexualidade, trabalho, lazer, abarcando produção, consumo, história e circulação de sentidos entre grupos sociais.

³¹ Isolámos o tema de 'criança e televisão' por ele constituir um lugar de debate contemporâneo sobre a cultura e a criança. Nos anos 30 do século XX a agenda pública é dominada pela problemática da 'criança e o cinema'. No início do século assiste-se a disseminação, na Grã-Bretanha, do filme sonoro e as crianças epitomizam receios de vária ordem que, de certo modo, organizam a reacção ao assalto da imaginação das pessoas pela cultura popular, o medo da invasão do inglês britânico por americanismos e de contaminação cultural; a reacção causa-efeito entre comportamentos violentos ou amorais no ecrã e o aumento de delinquência juvenil, bem como entre o visionamento de filmes e problemas morfológicos de olhos, insónia e de comportamento; os receios baseados na descoberta que é o cinema que, mais do que a escola ou a família, educam as crianças e as classes trabalhadoras (Staples 1997, 29-41).

Os anos 90 preferem debater a cultura por intermédio do tema 'criança e sexualidades' (patológicas ou de desvio). A associação da criança à pedofilia, que invadiu os meios populares de comunicação, configura problemáticas culturais sobre limites e fronteiras entre o conhecimento e o poder; transgressões que atravessam o corpo da criança, lugar de debate da inocência e da sexualidade e essencialmente de policiamento entre o normal e o patológico, o 'natural' e o comportamento de desvio, numa época em que todas estas oposições são convocadas e tornadas popularmente visíveis. Vide também teorizações sobre o corpo da criança e a sua sexualidade em James Kincaid (1992; 1998) e Judith Butler, *Bodies that Matter: On the Discursive Limits of Sex* (1993). De explorar são também algumas incursões pela associação da criança à homossexualidade em Michael Moon, *A Small Boy and Others, Imitation and Initiation in American Culture from Henry James to Andy Warhol* (Durham, NC: Duke University Press, 1998); Eve Kosofski Sedgwick (1990) e *Between Men, English Literature and Male Homosocial Desire* (New York: Columbia University Press, 1993); Lee Edelman, *Homographesis. Essays in Gay Literary and Cultural Theory* (New York and London: Routledge, 1994); e Lauren Berlant, *The Anatomy of National Fantasy. Hawthorne, Utopia, and Everyday Life* (Chicago and London: The University of Chicago Press, 1991) e *The Queen of America goes to Washington City. Essays on Sex and Citizenship* (Durham, NC: Duke University Press, 1997).

³² Vide a colectânea de ensaios, *Thatcher's Children*, compilada por Pilcher and Wagg (1996a), bem como as ansiedades causadas pelo descentramento do masculino e crises de justiça moral, com as quais se procuram confrontar alteridades étnicas, de papel social e de idade.

³³ Desenvolvem-se aqui ideias de uma comunicação oral, apresentada em 1998, ao Congresso da APEAA, e desenvolvidas num artigo, sob o título "Re-inventing the discourse on the child, Wordsworth's child and the child in the age of television."

³⁴ F. Moretti (1987) argumenta, em relação ao *Bildungsroman*, que a juventude é usada para articular os dilemas das sociedades modernas. Em nosso entender, à infância é atribuída essencialmente a missão de articular as ansiedades e os medos delas. Vide também Pina (1996a, 33) sobre a articulação das projecções de sensibilidade para os adolescentes e a literatura: "(...) tal é a pressão cultural do conceito de

literatura desenvolvido desde finais do século XVIII como sítio de essencialidade humana, que dois textos fílmicos de sucesso, um já transformado em objecto de culto e outro dem vias disso, localizam na literatura — que digo eu, na poesia! — o ideal de humanização das condições de presente e de futuro de jovens excluídos. Refiro-me a *Os Marginais*, de Coppola, e *Mentes Perigosas*, de John N. Smith; a questão é saber se estes dois filmes poderiam ser, no mercado que os acolhe, os êxitos que foram/são se não localizasse na poesia a redenção dos jovens sem futuro". Notemos também como contemporaneamente, na forma de unificar discursivamente crianças e jovens, ambos são chamados a explorar os limites, os problemas e as contradições da cultura (Hodge and Tripp 1986, 15). A presente dissertação salienta as divisões que se constroem entre a investigação sobre jovens e o estudo da criança, a primeira de orientação sociológica e exploratória da marginalidade, o segundo remetido durante muito tempo para o domínio da psicologia do desenvolvimento e para a produção de um desenvolvimento 'normativo' do indivíduo (Bazalgette and Buckingham 1995, 4).

³⁵ Vide Holland (1996) e Warner (1993) sobre a infantilização dos adultos.

³⁶ Vide também Kline (1993); McRobbie (1994) e Zipes (1997) para pequenas variações sobre o tema.

³⁷ Colin Mercer, em "Complicit Pleasures" (1987), alerta para o facto de não se poder entender o prazer como uniformemente ideológico ou libertador, mas também manifestação de fraqueza e de resistência. Segundo o autor, à excepção de Brecht, Bakhtin, Barthes ou Gramsci, o conceito tem sido apressadamente teorizado na crítica cultural e precisa de ser articulado com o de consentimento, com os modos particulares como as pessoas consentem ou se deixam persuadir por formas de cultura popular, por exemplo.

³⁸ Considere-se a posição clássica de Leavis (1979); Hoggart (1990); Adorno and Horkheimer (1977); Adorno (1991); e posições mais recentes em relação especificamente à criança em Kinder (1991) e Zipes (1997). Confrontem-se estas posições com a de Thompson (1984), crítico das ênfases de Horkheimer e de Adorno na estandardização, repetição, pseudo-personalização dos indivíduos nas e pelas indústrias da cultura por não atentarem nas formas específicas dos diversos média e se submeterem à visão dos seres humanos presos nas malhas da contaminação, que tudo aceitam a-criticamente. Thompson argumenta que quando os indivíduos são confrontados com formatos estandardizados podem ser induzidos a modos conformistas e de imitação, não se podendo, porém, alimentar a ideia de passividade do receptor como um mito. Segundo Thompson, Horkheimer e Adorno esquecem, (a) o rompimento institucional que existe entre produção e recepção; (b) a disponibilidade das formas simbólicas no tempo e no espaço; (c) a circulação destas formas no domínio político (pp. 102-3).

Thompson define a ideologia como sendo articulada pelas relações que as formas simbólicas estabelecem com as circunstâncias históricas para estabelecer relações de domínio. As relações que as formas simbólicas instituem são apreendidas nos modos do seu emprego, circulação, recepção, contextos sociais. As relações de domínio não são relações de classe exclusivamente, mas igualmente relações baseadas em categorias como o sexo, as etnias, as relações entre nações-estado e blocos, entre os indivíduos e o estado. Retomando um embrião teórico proposto pela Escola de Frankfurt, Thompson defende que a ideologia tem de ser, em parte, a compreensão da natureza e do desenvolvimento da comunicação de massas e as indústrias da cultura, a 'mediatização' da cultura moderna e as suas implicações para a análise ideológica (Thompson 1984, 75-6), em continuidade com o projecto de Horkheimer, Adorno, Habermas e do Frankfurt Institut for Social Research, e em reacção à perspectiva marxista, sobretudo althusseriana, de aparatos do estado ao serviço da classe dominante, já que à margem dos governos ocorrem outras transacções de poder operadas por instituições ou mecanismos de comunicação de massas.

³⁹ Esta é a nossa proposta de tradução para "cityscapes, soundscapes, visualsapes and pleasuresapes".

⁴⁰ O campo é vasto, mas para uma orientação, vide Geertz (1975); Willis (1977); Hebdige (1979); Morley (1986); Clifford (1988); Hammersley (1992); Willis et al (1990); Drotner (1991); Hastrup (1992); Gray (1992); Hammersley and Atkinson (1995). Para uma discussão informada sobre o tema vide também Drotner (1994). Haveria muitas posições distintas a indicar nas obras referenciadas, mas destaque-se a posição de Geertz e Clifford, no campo da antropologia, de uma prática relativista de etnografia como acto de interpretação ou imaginativo, criador de 'ficções', construções de sentido em segunda ou terceira mão, da qual se não podem ignorar as posições políticas, sociais e de enunciação adoptadas pelo investigador.

⁴¹ Davies (1995, 23) designa este movimento dos estudos culturais a sua tendência para a representação do não-inglês e um ataque ao 'Englishness' da cultura inglesa, que se constitui múltiplamente

nos anos 70: são os convites à exploração das margens de Tom Nairn em *The Break-Up of Britain* (London: Verso, 1977), de Gwyn Williams, sobre as mudanças sociais galesas em *The Merthyr Rising*, (London: Croom Helm, 1979), *When Was Wales* (London: Black Raven Press, 1985) e os romances e artigos de Raymond Williams sobre o País de Gales. Mas são também o envolvimento com os jovens e as comunidades negras e asiáticas em *Resistance Through Rituals* (1976) de Hall and Jefferson e *The Empire Strikes Back* (Contemporary Cultural Studies 1982), e a sua teorização em *Policing the Crisis* (Hall et al 1979) a partir de tensões de classe. Refira-se ainda o texto de Paul Gilroy, *There Ain't No Black in the Union Jack* (1991).

⁴² Os historiadores dos estudos culturais e aqueles que se ocupam da revisão de conhecimentos no âmbito das subculturas jovens raramente mencionam o estudo de Paul Goodman, *Growing Up Absurd* (New York: Random House, 1962) estudo sobre as condições de adolescência e de transição para a idade adulta no início dos anos 50 como forma de produção do *teenager*, do delinquente juvenil, dos *gangs* de jovens e do potencial destrutivo das 'culturas jovens'.

⁴³ Veja-se Morley and Chen na introdução a *Stuart Hall. Critical Dialogues in Cultural Studies* (1996, 2-3), em que os autores anunciam que vários textos chave dos estudos culturais como os de Chambers (1990; 1993), de Grossberg (1992), de Fiske (1989a; 1993), de Hardt (1992), de Hebdige (1988) e de McRobbie (1991; 1994), ultrapassam todos o terreno em que se originaram os estudos culturais e abraçam várias problemáticas pós-modernas.

⁴⁴ Vide os argumentos desenvolvidos por Graeme Turner (1990, 169-179) quanto ao tipo de investigação etnográfica desenvolvida por cada um destes textos.

⁴⁵ A nova história social, de que a obra de E. P. Thompson (1978) é um exemplo, prefere uma história não de grandes feitos heróicos, políticos ou militares, mas de formações culturais populares, histórias orais, feministas, centradas na experiência e na agência de pessoas comuns na cultura.

⁴⁶ Vide Fine (1987); Drotner (1994); Thomas (1997) e Murdock (1997) para a definição de alguns dos contornos desta discussão.

⁴⁷ Para uma reflexão recente sobre a etnografia como metodologia de abordagem nos estudos culturais vide Paul Atkinson, *The Ethnographic Imagination, Textual Construction of Reality* (London and New York: Routledge, 1990); *Feminist Praxis, Research, Theory and Epistemology in Feminist Sociology*. Ed. L. Stanley (London and New York: Routledge, 1990) e Norman Denzin, *Symbolic Interaction and Cultural Studies* (Oxford and Cambridge: Basil Blackwell, 1992).

⁴⁸ O que Willis (1977) salienta desta metodologia, essencialmente reflexiva e de 'bricolage', é uma teorização em processo que caracteriza muitos estudos etnográficos realizados no âmbito dos estudos culturais, sobretudo no Centro de Estudos Culturais de Birmingham, e particularmente em relação a um fenómeno como o das subculturas jovens, bem assim como a resistência à hegemonia de técnicas que, segundo Willis, disfarçam o potencial criativo da incerteza, fundamental a uma primeira abordagem de fenómenos sociais e culturais. Na altura certa da investigação surgirá eventualmente uma fase de fechamento, ditada, provavelmente, subentendemos, pela integração coerente da experiência observada com a experiência de interpretação do investigador. A teoria, ou o quadro teórico em que o investigador 'bricoleur' dos estudos culturais actua, não precede ou preside sobranceiramente às práticas de investigação ou de crítica, antes se transforma num "(re)contar das nossas próprias histórias, de modo a produzirem sentido para nós próprios e para os outros" (Davies 1995).

⁴⁹ Existe, por um lado, uma cada vez mais propositada flutuação na definição de fronteiras entre criança e jovem, a nível do consumo. E, por outro, uma replicação de estudos sobre jovens, tomando para objecto de investigação as crianças.

⁵⁰ Mas utiliza a criança, tal como continua a servir-se dos jovens, das mulheres, dos negros ou de outras comunidades marginalizadas para desenvolver argumentos sobre a cultura. A sua vertente etnográfica de exploração, pela qual se procura consagrar o interesse por vidas concretas de crianças, obriga os investigadores a análises do presente para o presente, circunscritas a histórias pessoais de experiência pessoal e intersubjectiva, do particular e do local, contrariando activamente as forças económicas e políticas de globalização.

Quando estes textos se ocupam de material ficcional escrito, como sejam revistas (McRobbie 1991) ou romances (Radway 1987), as ênfases são colocadas no consumo e recepção, bem como na negociação de sentidos pelos receptores, para reagir, pensamos nós, à pesada herança crítica dos estudos literários sobre hermenêutica de textos. Ressalve-se, no entanto, a atenção dada por Janice Radway ao género do 'romance'.

⁵¹ Jacqueline Rose em *States of Fantasy* (1998) destriça entre políticas de identidade, de procura e afirmação de uma identidade (nacional) contra os outros — sei quem eu sou — e políticas de identificação, quase sempre conflituosas, pelas quais se procura conhecer o outro.

⁵² Sobre Jung e a criança vide Kathrin Asper, *The Inner Child in Dreams* (1992).

⁵³ Os estudos de média ou de comunicação têm sido recentemente discutidos em função de como abordar a cultura popular e de massas (Morris 1996; Webster 1996, Grossberg 1998).

⁵⁴ Raymond Williams (1989a, 8) define cultura comum (*common culture*) nos seguintes termos: as pessoas não podem ser obrigadas a escrever, pensar ou aprender segundo modos prescritos. A cultura são os sentidos comuns, o produto de todas as pessoas, sentidos individuais decorrentes da experiência social que são construídos à medida que são vividos, não podendo ser recomendados ou sequer conhecidos antecipadamente. Em "The Idea of a Common Culture", escrito em 1968 (Williams 1989a, 35), Raymond Williams reforça que usa a ideia de um elemento comum da cultura — o de comunidade — para criticar os modos fragmentados e divididos da cultura em que actualmente vivemos. Uma cultura comum são os modos de vida de um povo, bem como os contributos individuais de certos indivíduos particularmente talentosos. A ideia de uma cultura comum não alberga a ideia de um indivíduo consentir ou se conformar a sentidos dominantes (partilhados por um determinado grupo). Ela é sobretudo um processo comum de participação e de criação de sentidos e valores em que as pessoas participam individualmente ou em grupo, sem terem um fim em vista, e que nunca se encontra completo (pp. 37-8). É neste sentido que usamos o termo.

⁵⁵ Vide Pina (1997, 33) sobre a noção de que só o presente pode ser vivido como história: "(...) we cannot erase the present in our reading of the past, because only the present can be lived as history. It is from the present, socially and culturally shared and contested, that we can think the concept of the past.

⁵⁶ Norbert Elias, "Zum Begriff des Alltags", *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 20 (1978), 22-9.

⁵⁷ Henri Lefèbvre, *Everyday Life in the Modern World* (New Brunswick, London, Transaction Publishers, 1990. First published 1946) 1.

⁵⁸ No contexto da discussão histórica do 'estético', Eagleton (1990, 13-15) define experiência como a vida do corpo, o material da paixão e da percepção, dos sentimentos e das sensações. A experiência são as estruturas da vida pulsante e do concreto, do particular que derrotam conceitos gerais e a razão absoluta. Este é um conceito de experiência que implica uma hermenêutica do local e da relação entre o conhecimento e a localização.

⁵⁹ E, antes dele, de Fred Inglis (1993), o qual, em *Cultural Studies*, transforma a intersubjectividade (na aceção de sentidos e valores comuns aos membros de uma sociedade, embora não necessariamente consensuais) no objecto dos estudos culturais.

⁶⁰ Em *The Making of the English Working-Class*, Thompson define experiência como o modo de inserção do sujeito na história, na reunião de influências externas, sentimentos subjectivos, o estrutural e o psicológico, para falar em realidades vividas (Scott 1991, 784-5). Hoggart insere-se no quadro de um discurso autobiográfico (Giddens 1991), narrando as suas experiências de infância em Leeds, na justaposição do biográfico e do subjectivo ao macro-económico e social. Para Ann Gray (1997, 89), Raymond Williams, Richard Hoggart e E. P. Thompson utilizam centralmente a noção de 'experiência' para produzir, ou promover, relatos alternativos da realidade e questionar tanto as narrativas que existiam como as 'certezas' das práticas intelectuais. Aqueles autores exibem o modo empírico, a metáfora de visibilidade de que fala Scott (1991) e a análise de vidas em contextos de poder, denunciando estes e subvertendo os discursos dominantes institucionalizados. O argumento que eles usam é simples: existem formas de experiência social que são subjugadas, marginalizadas ou suprimidas do conhecimento ou que nele não encontram articulação.

⁶¹ Este é um ponto a florado por Grossberg (1997, 14-5), o qual continua a encontrar em Williams uma contradição, a de continuar a preferir certas formas de cultura, como a literatura, e de procurar um critério ético apesar de descrever a 'cultura' como um conceito inventado que visa separar actividades morais e intelectuais da sociedade de modos de vida quotidiana das pessoas transformadores da sociedade.

⁶² A categoria que fundamenta a tomada de posição de Inglis (1993) nos estudos culturais é a da experiência, experiência privada e simultaneamente também sempre pública e colectiva, porque social, já que construída pela linguagem e pelos símbolos que possuímos para lhe conferir sentido e valor. Onde Williams propõe uma complexa relação entre processo social material, literatura e experiência social, por intermédio da noção, em desenvolvimento constante, de estrutura de sensibilidade, Fred Inglis elege a

narrativa biográfica como uma forma ideal a estudar pelos praticantes de estudos culturais, alegando que são as histórias que contamos entre nós que se organizam em tradições e que transformam acontecimentos sem nexos entre si em estruturas de sentidos, permitindo captar de forma significativa “a experiência, a irresolução e a paixão do quotidiano” (Inglis 1993, 246). Inglis atribui à biografia, ou história de vida, lugar de proeminência, por considerá-la uma articulação dos valores da vida num determinado tempo e lugar. O projecto de crítica cultural de Inglis é moral e subjectivo, definido por ele pela expressão ‘como melhor viver no presente’ (p. 215) por imitação de biografias de grandes homens e mulheres, cujo pensamento influenciou o curso da história (p. 246).

Ouvem-se, por um lado, em *Cultural Studies* (1993), ecos da defesa leavisita da vida (no sentido de vida moral) existente no cerne de narrativas escritas e da obra de arte — em particular, as biográficas, como contendo, só elas, a essência da vida. Para Inglis, a arte, na sua articulação dos materiais da sociedade, é uma forma que aloja todas as *nuances* de acções humanas desconexas. E cada vida individual, na medida em que é auto-consciente, aspira à condição de arte (Inglis 1993, 204). A experiência biografada representa um outro caminho para uma cultura arnoldiana, oferecendo os melhores exemplos morais e personagens ‘mestras’ da história. Por outro lado, a teoria de Inglis recorre a metodologias da sociologia e da antropologia — às histórias de vida como garante de autenticidade da experiência. Conquanto a posição assumida por Inglis tenha merecido mais reprovações do que aclamações, ela possui o mérito de tornar central a categoria da experiência para a análise cultural, a retomar posteriormente por outros críticos dos estudos culturais.

⁶³ Em *Modernity and Self-Identity* (1991) Anthony Giddens defende que a autobiografia é essencialmente não um género literário mas um modo de auto-conhecimento. Para o autor o modo de pensamento autobiográfico e biográfico definem a modernidade. Vide também, como exploração prática desta premissa, o pequeno estudo de Carolyn Steedman, “Writing the Self, The End of the Scholarship Girl” (1997).

⁶⁴ Vide Sheila Rowbotham, *Hidden from History, 300 Years of Women's Oppression and the Fight Against It* (London: Pluto Press, 1996), Carolyn Steedman, Cathy Urwin and Valerie Walkerdine, *Language, Gender, Childhood* (1985), bem como Carolyn Steedman, *Past tenses: essays on writing, autobiography and history* (London: Rivers Oram Press, 1992).

⁶⁵ A noção de estrutura de sensibilidade, quase unanimemente considerada como um dos maiores contributos teóricos de Williams, nem sempre é, porém, considerada uma concepção produtiva ou útil. O'Connor (1989, 83-85), à semelhança de muitos outros autores, queixa-se do modo impreciso como o conceito é definido e redefinido por Williams ao longo da sua obra.

⁶⁶ A estrutura de sensibilidade será algo de profundamente sentido, comum a muitos indivíduos na sociedade, que permite a comunicação entre eles, apesar de nem sempre estes estarem conscientes dela. Williams começa por articular estas reorganizações de sensibilidade ou de experiência com novas formas dramáticas (Sharrat 1989, 130-149), para progressivamente prescindir dessa linearidade de correspondência entre novo autor (ou grupo de autores, nova época, nova estrutura de sensibilidade, e evidenciar formas de continuidade com o passado e de novas experiências de vida e respostas criativas e elas (Sharrat 1989, 130-149). Em *The Country and the City* e em *Drama from Ibsen to Brecht* (1952), a noção de estrutura de sensibilidade organiza-se em torno de autores individuais, enquanto que em *Modern Tragedy* (1962) já assim não acontece: num mesmo período cultural são diversos os tipos de tragédia e de ‘resposta’ às condições do tempo (Sharrat 1989, 131).

⁶⁷ A noção de ‘estrutura de sensibilidade’ tem sido recentemente recuperada da obra de Williams (Pickering 1997; Garnham 1997) como conceito muito útil para a compreensão da articulação de formas de relação ou de formação social e de mudanças no sistema de representação e de produção. A estrutura de sensibilidade tanto é explorada nas suas várias acepções como se aproveita um dos seus usos para consolidar determinada proposição. Garnham (1997), por exemplo, defendendo a estruturação do poder cultural em função do político e do económico, usa estrutura de sensibilidade no sentido da articulação das formas sociais mais possíveis em função de um determinado estágio de desenvolvimento capitalista, seguindo de perto a teorização de Raymond Williams em *The Country and The City*.

⁶⁸ O conceito de estrutura de sensibilidade é, no entanto, oposto ao de ideologia em *Marxism and Literature* (1977, 68), onde Raymond Williams se lhe refere operacionalmente como a tomada de consciência, pelos homens, dos seus conflitos e interesses, e como o papel das ideias, pensamentos e concepções nas relações sociais. A ideologia parece ligar-se exclusivamente a duas ordens de organização social, a política e a económica, excluindo a ordem humana, intersubjectiva. Em *The Sociology of Culture*

(1995, 26), a ideologia torna-se termo crucial da análise sociológica, quase sempre usado no sentido de crenças formais e conscientes de uma classe ou grupo social, embora se utilize também na acepção de uma mundovisão de uma classe ou grupo sociais, inclusiva de elementos conscientes e menos conscientes, sentimentos, sensibilidades e atitudes.

Por outras palavras, enquanto a ideologia parece implicar uma racionalização da sociedade, e delimitar um jogo de poderes e de dominação, a estrutura de sensibilidade, embora se possa opor à ideologia de uma classe dominante, propondo novas experiências, não é meramente racionalização; envolve sentimentos, ideias, padrões de experiência, atitudes em relação ao carácter social (sócio-histórico), explorados individualmente como parte de uma actividade social comum na literatura (Thomas 1983, 172-91; Dworkin 1993, 52). Ela pressupõe um novo método de análise literária que parte do sentir e do pensar a sociedade. A cultura, para Raymond Williams, desenvolve-se por influência não apenas de instituições culturais, políticas e económicas ou de aparatos ideológicos do estado, como os designaria Althusser (1971), mas também por influência daquilo que ele designa por formações — movimentos, tendências literárias, intelectuais, filosóficas e científicas, práticas de vida, em relação variável e oblíqua com as instituições. A cultura constitui-se a partir da relação das instituições com os objectivos, valores e conflitos experimentados pelos indivíduos (Williams 1977, 116).

⁶⁹bell hooks (1990, 151-2) configura para nós magistralmente a relação etnográfica. Escreve ela: "I am waiting for them to stop talking about the 'other', to stop even describing how important it is to be able to speak about difference. It is not just important what we speak about, but how and why we speak. Often this speech about the 'Other' is also a mask, an oppressive talk hiding gaps, absences, that space where our worlds would be if we were speaking, if there were silence, if we were there. This 'we' is that 'us' in the margins, that 'we' who inhabit marginal space that is not a site of domination but a place of resistance. Enter that space. Often this speech about the 'Other' annihilates, erases, 'no need to hear your voice. Only tell me about your pain. I want to know your story. And then I will tell it back to you in a new way. Tell it back to you in such a way that it has become mine, my own. Rewriting you, I write myself anew. I am still author, authority. I am still the colonizer, the speak subject, and you are now at the center of my talk'. Stop."

⁷⁰ Encontramos frequentemente a ideia, não teorizada, das crianças como uma outra raça, sobretudo no campo da literatura infantil (vide Lurie 1991; Dusinberre 1999, 90). Historicamente a ideia aparece radicada em teorias ontogenéticas e filogenéticas do início do século XX. Mas encontramos-a formulada em Kenneth Grahame, no seu *The Golden Age*, de 1895, e desenvolvida em duas obras recentes de Doris Lessing, *Memoirs of a Survivor* e *The Fifth Child*.

⁷¹ Existem dois modelos de investigação e de crítica cultural no quadro dos estudos pós-coloniais que podem ajudar à reflexão de como se conceptualiza a criança como indígena colonizado. Por um lado, o tema da integridade territorial e violação que Edward Said explica do seguinte modo: a colonização constitui uma intrusão territorial, pelo que se torna necessário expulsar o colonizador e defender um movimento de libertação nacional. Esta é uma configuração pouco vulgar na ficção da criança, mas com expressão, por exemplo, em *The Fifth Child* de Doris Lessing. Por outro lado, o tema da soberania parece apresentar mais pontos de contacto com o rumo das reflexões críticas contemporâneas sobre a criança, levantando questões de autoridade e de possibilidade de acção política ou agência cultural.

⁷² Em proposta de avaliação de *Orientalism* (1978) de Edward Said.

⁷³ Vide, por exemplo, K. Ferguson (1993) e Angela McRobbie (1994) sobre subculturas femininas e consumo.

⁷⁴ O conceito de intertextualidade é geralmente trabalhado com referência a Kristeva (1969), Bakhtin (1973), Barthes (1970/75) e Culler (1975; 1987). Recentemente, o conceito tem sido chamado a integrar a crítica de literatura infantil (Stephens 1992; Nikolajeva 1996; Wilkie 1996) sobretudo para definir relações entre textos (textos de citação que aludem a outras obras literárias ou não literárias; textos de imitação que parafrazeiam, traduzem ou suplantam textos originais, visando libertar o leitor de uma admiração excessiva por certos textos; ou para definir géneros, códigos e convenções que agrupam textos), mas também para abordar a relação dos novos média com textos escritos e analisar o seu impacto sobre a criança (por exemplo, os filmes da Disney sobre versões de contos de fadas tradicionais). Para o nosso projecto é a definição bakhtiniana de intersecção de superfícies textuais, de uma dimensão espacial do texto e de diálogo entre várias escritas que usamos, bem assim como a ideia de que não é apenas entre notações escritas, mas também entre estas e as orais, as ficcionais e não ficcionais, e entre os leitores — também eles na confluência de múltiplos códigos intertextuais — que a criança é produzida.

⁷⁵ Preocupação partilhada, e articulada, pelo recente exame, por Chandra Mukerji (1997), da criança e imagens de criança produzidas numa análise de sentido de personagens *do Muppet Show (Os Marretas)*.

2 — ESTUDOS CULTURAIS, LITERATURA E CRIANÇA, A RELAÇÃO DIFÍCIL

⁷⁶ Colectânea de artigos compilada a partir de um simpósio realizado em 1991 em Dayton, Ohio.

⁷⁷ É, de facto, sobre uma prática discursiva que nos debruçaremos para legitimar institucionalmente os estudos culturais e para construir uma versão deles, não sendo embora nosso intuito substituir uma política de conhecimento das condições materiais de vida do século XX por teorizações (mais ou menos estereis) em torno de problemáticas disciplinares ou categorias de análise. Estas constituem, no entanto, uma necessidade como pontos de referência de qualquer análise, tal como dificilmente poderemos prescindir de discursos como constitutivos da própria realidade social.

⁷⁸ Em 1985, Michael Green (1996) refere que as relações distintivas entre estudos culturais e a análise de textos literários raramente têm sido abordadas, tudo dependendo, no entanto, do que se entende por 'texto' e por 'literário'. Passada uma década, o problema encontra-se activado no campo dos estudos culturais, sobretudo na área de influência geográfica americana, e tanto encontra expressão numa oposição de análise textual a investigação sociológica ou etnográfica como na articulação de um conflito disciplinar no seio dos estudos culturais.

⁷⁹ Existe obviamente uma diferença entre considerar 'textos' ou falar em textualidades, como o objecto ou o método de análise cultural. No entanto, a chamada textualização dos estudos culturais deve ser articulada, como Seidman (1997) argumenta, no contexto de uma definição de cultura enquanto rede de códigos semióticos de sentidos culturais, promotora da centralização da produção simbólica, de representações e conhecimentos em conflito no mundo ocidental. Objectos, práticas, traços são símbolos e signos culturais, estruturados como uma linguagem que opera por identidade e diferença.

⁸⁰ O pessoal é político e encontra-se inserido numa rede de relações intertextuais e sociais — defendem posições feministas.

⁸¹ Uma outra história de origens, menos divulgada, que adopta uma perspectiva feminista é a que encontramos em Brunson (1996). Relativamente à versão que escolhemos recontar, cf. ainda Dixon (1991) e Hunter (1988; 1994). Relevantes para a análise da história dos estudos culturais de uma perspectiva de tensões entre disciplinas são também os contributos de Murdock (1993; 1997); Nelson (1996).

⁸² É em relação a esta fase que se podem entender posições como a de Simon Frith (1992), o qual entende o papel da literatura nos estudos culturais como forma de marcar diferenças entre os textos de uma cultura 'literária', 'elevada', e os textos populares, insistindo numa valorização estética e política dos últimos.

⁸³ A associação de um e outro como fundadores dos estudos culturais tem inclusivamente gerado confusões na atribuição de autoridade e de princípios, que Paul Jones (1994) configura como o mito de Raymond Hoggart. Existe alguma ironia nesta perspectiva histórica de narrativa dos estudos culturais já que tanto Raymond Williams como Richard Hoggart repudiam a filiação dos estudos culturais na literatura e nos estudos literários. Williams, em 'The Future of Cultural Studies' (1996), define as origens dos estudos culturais numa situação particular de ensino de adultos. Hoggart, no volume segundo da sua autobiografia, cita igualmente a importância da sua experiência na educação de adultos, num determinado momento histórico, como catalista do seu progressivo afastamento da literatura e ligação a outros aspectos da cultura (Goodwin and Wolff 1997, 125).

⁸⁴ Aliás, são dois os fantasmas recentemente arredados da sua função de assombração dos estudos culturais: Leavis e a escola de Frankfurt com os seus sombrios prognósticos sobre a cultura.

⁸⁵ A cultura popular sempre esteve ligada ao novo paradigma cultural, mas também sempre foi considerada de muitos modos diversos: de uma perspectiva essencialmente comercial e segundo posições discursivas herdadas; ou de modo a privilegiar as relações produtivas entre cultura e poder e provocar alterações na consciência cultural ao nível das próprias práticas (Cohen 1980; Bennett 1992).

⁸⁶ Tal não obsta a que, obviamente, os estudos literários, por si, prossigam um caminho alternativo. A versão de estudos culturais que contamos delimita-se essencialmente deles, porém, no modo como interdisciplinarmente prossegue uma via de sociologia da literatura e posteriormente se serve de textos literários na cultura para a ler e para a constituir.

⁸⁷ Vide Williams em *Communications* (1976), uma das obras que cedo (em 1962) explicitam

teoricamente um mundo em mudança e a invasão do terreno da 'literatura' pelos média.

⁸⁸ Tradução livre de: "*incipient globalized management and electrification of culture*".

⁸⁹ As histórias de estudos culturais possuem muitas origens nacionais diferentes, identificadas por Turner (1990); Brantlinger (1990); Turner (1993); Frow and Morris (1993); Hsing-Chen (1996); e Wright (1998), para citar apenas alguns estudos.

⁹⁰ Note-se que há quem defenda (West 1993; Chambers 1996 cit. in Chen 1996b, 310) que não se operam grandes alterações no mundo ou novas configurações capazes de provocar uma mudança de paradigma; que apenas o que se alterou foi o conceito de história, tradicionalmente eurocêntrico, ocidental, masculino, racista e sexista. Proliferam agora muitas versões da história, regional, pós-colonial, pessoal, das mulheres, das prisões, da sexualidade, das minorias (Baudrillard cit. in Chen 1996b).

⁹¹ Logo em *The Long Revolution*, (1992, 46-47) escreve que é na arte que a sociedade exprime o seu sentido de o ser e que o artista, em vez do criador individual, é a voz da sua comunidade, voz dominante ou periférica, mais próximo ou mais afastado da experiência comum. Os sentidos comuns — da comunidade — são aqueles que conseguem ser comunicados a partir da experiência pessoal do artista. Não são nem exclusivamente individuais, porque não conseguiriam ser comunicáveis, nem apenas 'comuns', porque transformados pelo modo como são sentidos pelo artista. A arte não é uma actividade social à margem de outras (como a política ou a vida familiar), mas reflecte a sua sociedade e opera sobre o carácter social, criando percepções e elementos novos, que a sociedade ainda não é capaz de compreender, com base em contradições, ou problemas não resolvidos na sociedade. É na arte que eles são, pela primeira vez, tornados conscientes (Williams 1992, 86).

⁹² Williams escreve: "(...) continua a ser essencial abarcar o sentido social total, sempre activo em e inerente a qualquer relato aparentemente 'natural' ou 'simples'. Estão sempre presentes e são sempre significativas suposições e afirmações cruciais, não apenas na ideologia ou em momentos de consciência, mas também no fluir de sentimentos de e para os outros, em situações e relações assumidas e nas relações implicadas ou propostas no quadro dos usos imediatos da linguagem. Em muitos casos, e sobretudo em sociedades divididas em classes, é necessário tornar explícitas, pela análise, estas suposições e afirmações e mostrar pormenorizadamente que não se trata de avançar 'para além' da obra literária, mas de penetrarmos o seu completo (e não arbitrariamente protegido) sentido expressivo" (tradução minha).

⁹³ O autor (1998, 4) considera que as duas nomenclaturas descrevem um mesmo fenómeno emergente no final da década de 70 e início da década de 80 do século XX, geograficamente demarcado — o novo historicismo nos EUA e o materialismo cultural na Grã-Bretanha. Stephen Greenblatt é considerado o grande dinamizador do novo historicismo enquanto, na Grã-Bretanha, John Brannigan convoca gerações de críticos marxistas e historicistas, nomeando em particular Alan Sinfield, Jonathan Dollimore e Raymond Williams como figuras significativas. O autor define, contudo, algumas diferenças entre os dois movimentos críticos, caracterizando o novo historicismo basicamente como a textualização da história — ler a história como um texto (p. 9) — e o materialismo cultural enquanto forma particularmente atenta às relações de poder contemporâneas (p. 11).

⁹⁴ Vejam-se Jonathan Dollimore, *Radical Tragedy, Religion, Ideology and Power in the Drama of Shakespeare and his Contemporaries* (Hemel Hempstead: Harvester Wheatsheaf, 1984) ou Catherine Belsey, *The Subject of Tragedy, Identity and Difference in Renaissance Drama* (London: Methuen/Routledge, 1985).

⁹⁵ A crítica cultural praticada pelos intelectuais dos estudos culturais não é propriamente aceite como a única atitude possível. Bennett (1992; vide também 1996; 1998) sugere que o modelo do crítico cultural se encontra demasiado comprometido com as origens dos estudos culturais. As posições dele ocorrem todas no contexto de juízos morais, da vontade de alterar formas de consciência, quando deveriam actuar ao nível não do funcionamento da cultura e da sua relação com as estruturas de poder, mas da consciência.

⁹⁶ A 'literatura inglesa' não é um monólito nem constitui uma definição estável (Eagleton 1983). Aliás, o problema, neste contexto de redefinições constantes dos termos que usamos e dos conceitos que lhes subjazem, não reside apenas no termo 'literatura' e na definição estável de um cânone ou de leituras canónicas do cânone tradicional, mas igualmente na definição do que se entende por 'inglês' ou 'anglófono' no contexto actual de multiculturalismo e de multi-etnias presentes em solo britânico (resultantes da imigração de povos das antigas colónias do Império Britânico), de discussões do que constitui a identidade cultural de um cidadão britânico, de desafio à hegemonia de uma Inglaterra homogénea, branca, coesa, feita de instituições e modos de vida nacionais, imutáveis, numa época de nacionalismos exarcebados e de

abertura à interpenetração ou hibridização de culturas.

⁹⁷ A abordagem cultural da criança na literatura, de cariz sociológico, corresponde parcialmente nos seus objectivos às razões que levam os estudos subculturais de jovens ((Hebdige 1979; Willis 1993; Cohen 1997) a adoptar metodologias etnográficas; a valorização da dimensão da experiência e a vontade de relegar para a esfera pública da investigação o carácter privado, íntimo e carente de dignificação da infância.

⁹⁸ É precisamente este aspecto que Coe salienta no seu estudo *When The Grass Was Taller* (1984), referindo-se ao '*récit d'enfance*' e '*souvenirs d'enfance*' como '*The Childhood*', variante específica do género autobiográfico, autónomo, declarando considerar o equipamento da crítica literária inadequado e recorrendo aos contributos de filósofos, antropólogos, psicólogos e sociólogos (Jung, Freud, Caillois, Bataille, Frazer e Huizinga) para alargar o seu campo de investigação.

⁹⁹ Reproduzo parcialmente argumentos desenvolvidos num colóquio intitulado "Le Souvenir d'Enfance", organizado pelo Instituto de Estudos Franceses da Universidade de Coimbra em 1996, e em artigo publicado na revista *Confluências*, intitulado "Reflexões sobre a Construção Literária da Criança Enquanto Memória" (Morgado 1997).

¹⁰⁰ Recorde-se o que escreve Philip Larkin num poema intitulado "I remember, I remember", "Nothing, like something, happens anywhere"(Nada, e tudo, acontecem em qualquer parte).

¹⁰¹ Escolhemos esta formulação por entendermos que, ao escrever sobre crianças, existe sempre um processo de memória dos adultos/autores sobre as crianças que foram ou as crianças que conheceram. A primeira será memória que disfarça o passado, segundo Freud, já que o adulto ao recordar a sua infância age sempre parcial e condicionadamente, preservando apenas o que não é importante.

¹⁰² É para este contexto que faz sentido evocar a figura de F. R. Leavis e o seu contributo para a consolidação de um ensino da literatura inglesa, cujas repercussões se fazem sentir até hoje e particularmente em certas vertentes da teoria cultural de Raymond Williams. Numa palestra proferida em 1962 sobre o teor das reflexões de C. P. Snow em *Two Cultures*, intitulada "Two Cultures? The Significance of C. P. Snow", Frank Raymond Leavis delinea a lista de prioridades para o conhecimento universitário, a história da civilização, passada e contemporânea, e a literatura. A literatura, para Leavis, circula e comenta a consciência e o pensamento de uma época. A literatura é um tipo de criatividade humana colaborativa que repousa na suprema importância da vida de cada indivíduo, vivida por ele. *Only in living individuals is life there* (1962, 20). É a verdade suprema que Leavis bebe no Lawrence romancista. O valor do termo "vida" é crucial para o entendimento que Leavis faz da literatura, relevante por dar corpo a, e gerar, vida nos leitores, confrontando-os com o sentido profundo da sua própria existência enquanto seres humanos, pensantes e com sentimentos (1962, 23). O exame da literatura e da história da civilização são propostos, por Leavis, como meios de enriquecimento educativo e vital para o indivíduo, que combate o progressivo vazio que o invade numa sociedade orientada para sinais exteriores de civilização (Leavis (1962, 25) chama-lhes "external civilization tout court" — e que se resumem ao bem-estar social, melhores condições de saúde pública, de higiene e de trabalho, tecnologia avançada, sinais exteriores de riqueza. A literatura constitui-se como ponte de manutenção de uma total humanidade sentida com inteligência, de abertura ao imaterial, ao incomensurável, ao desconhecido, uma resposta criativa e viva às mudanças do presente. Mas Leavis conduz-nos também a um impasse, como sobreviver e tornar significativo o que nos rodeia contemporaneamente e que caracteriza a nossa cultura. Com Leavis embrenhamo-nos na "ficção" arnoldiana do melhor que foi escrito e pensado no passado para viver significativamente melhor no presente. É o mito de Matthew Arnold que, tal como os actuais defensores dos estudos culturais, tinha em mente um '*common culture*', uma cultura comum a todos os homens, essencialmente letrada para Arnold, infinitamente mais variada para os estudos culturais. A relação de Leavis com os estudos culturais tem sido representada por mais de um crítico no papel de historiador, Raymond Williams, Terry Eagleton, Anthony Easthope, Fred Inglis são alguns dos exemplos, de entre muitos outros que poderia citar, que definem, na reflexão sobre a história dos estudos culturais ingleses, o legado de Leavis. Não porque Leavis tenha abdicado de uma posição elitista, mas devido a ter introduzido uma alteração significativa na investigação da literatura em relação com a cultura, a sociedade, a vida. O cânone de excelência proposto por Leavis cava um fosso intransponível entre a vida do quotidiano e a universidade, que mais se assemelha a um mosteiro da Idade Média, local de saber, de erudição elitista com função de disseminar uma verdade moral e essencialmente humana; cava um fosso entre a vida prática — ou necessidades imediatas de sobrevivência digna — e a intelectualidade ou o pensamento. Assente numa cultura de elite, o contributo leavisiano perpetua o mito de uma essencial e necessária segregação entre a

grande literatura, canónica, assumidamente minoritária, e uma cultura que invade e domina as nossas vidas, o cinema, a rádio, a televisão, mas também outras formas de escrita — os *best-sellers*, os jornais, as revistas, a publicidade. O mito que Leavis constrói, no horizonte dos estudos literários, de uma sociedade pré-industrial, rural e orgânica, comunitária, é oferecido como um núcleo de unificação, de vida significativamente vivida e, portanto, um valor a guardar e a cultivar para a preservação da identidade de cada ser humano, contra a progressiva mecanização, standardização e arregimentação dos homens nos focos urbanos incaracterísticos e desenraizados.

¹⁰³ A mesma atitude de investigação, que interroga a sucessão, no tempo, de novas formas de uma cultura dominante de criança, ocupa Humphrey Carpenter em *Secret Gardens* (1987) seguindo uma linha de autores (masculinos) da literatura infantil, que teriam encontrado na fantasia uma via de escapar (escapista) ao mundo em que viviam e a pressões psicossociais e encontra-se presente em inúmeras histórias de literatura infantil até meados dos anos 70 (Muir 1954; Harvey-Darton 1958; Muir 1969), nas quais se procura também a enumeração de obras significativas de uma ou mais tradições de escrita para a criança.

¹⁰⁴ Stanley Fish em *Professional Correctness, Literary Studies and Political Change* (1995) acusa os estudos culturais de terem retirado a estética da crítica cultural e de terem trocado uma análise extrínseca pela análise intrínseca. Estética e forma não podem ser reduzidas a questões de política e de sociologia, embora estas possam ser importantes na análise de textos. (Vide também Hebdige 1982; 1988).

¹⁰⁵ O deslocar de ênfases sobre a literatura pelos estudos culturais é ensaiado como o objectivo dos últimos, em Easthope (1991), mas também em Inglis (1993), o qual propõe que, em vez de um modelo em que a história constitui o pano de fundo da literatura ou vice-versa, se torna essencial entender os movimentos intelectuais e a literatura enquanto formações culturais que dizem respeito a sensibilidades e sentimentos, mentalidades e modos de apreensão da realidade pela experiência de indivíduos concretos, constitutivos da própria realidade social material. Encontramo-nos, de certo modo, em presença de uma posição filiada em Williams e na sua rejeição do uso de conceitos de 'reflexão' ou de 'mediação' em relação à literatura (e à linguagem), uma vez que o autor entende que a linguagem não traduz uma realidade pré-existente a ela, mas constitui ela própria uma presença dinâmica e articulada no mundo. 'Falar da realidade' faz parte da constituição da própria realidade. As formas e as convenções artísticas (formações sociais de tipo específico) são, de igual modo, elementos inalienáveis do processo material social.

¹⁰⁶ Ien Ang (1998) define encruzilhada (*crossroads*) como espaço inter-relacional, que envolve o atravessar de fronteiras, viagem, migração, exílio, des-territorialização, transdisciplinaridade e transnacionalidade de pessoas, ideias, conceitos, actos, bem como o entrecruzamento de vozes, experiências e pessoas.

¹⁰⁷ Vide a posição articulada por Johnson (1997, 453) de repúdio de identidades disciplinares, apesar de o autor reconhecer que as disciplinas existem nas universidades como uma força que organiza análises e projectos de investigação. Johnson defende uma co-existência pacífica do 'social' e de modos diversos de teorizar o social com o 'textual' nos estudos culturais. O autor usa também como argumento (pp. 465-6) que é arriscado opor 'prática social', inclusiva de práticas sociais e institucionais, a uma noção de 'discurso', como propõe Foucault.

¹⁰⁸ Tal como comenta Johnson (1997, 468), o circuito das formações culturais tanto pode ser analisado ao nível da produção, no momento em que elas são articuladas em textos, como ao nível da recepção ou ao nível dos complexos tecidos sociais do quotidiano.

3 — PARA ADULTOS E PARA CRIANÇAS

¹⁰⁹ Vide a obra organizada por Alan Sinfield (1983) como um exemplo deste tipo de abordagem à literatura.

¹¹⁰ Lesnik-Oberstein (1994; 1998) dos estudos literários; Prout and James (1990), bem como Jenks (1996), de sociologia; Rose (1992) e Walkerdine (1997) ligadas à psicologia e psiquiatria.

¹¹¹ Freud, por exemplo, constrói a infância como a libido de todo o indivíduo, preso na luta entre o princípio da realidade e os seus primeiros instintos, ignorando o concreto de existência da criança propriamente dita. Quando observa o pequeno Hans no seu jogo de *fort/da*, de ausência de um objecto que ele é capaz de fazer reaparecer simbolicamente, interessa-lhe sobretudo atestar da constituição simbólica no ser humano, num gesto de atribuição de sentido à criança pelo adulto, do investigador ao objecto investigado, lógico no contexto da obra e da teorização desenvolvidos pelo mestre de Viena, que posteriormente viria a ser reformulado por Melanie Klein (1986 a; 1986b; 1986c), por exemplo.

¹¹² O facto de o tradutor de Ariès utilizar a palavra *child (enfant)*, não significa que, para Ariès, a criança exista enquanto entidade diferenciada do adulto. Até ao século XVIII, adolescência e infância são confundidas, embora, no século XVII, surja uma utilização da palavra 'criança'/*child*, que já não se refere ao adolescente, e uma atitude de escárnio em relação a ambas. 'Baby', no mesmo século, ainda se refere a crianças mais velhas do que aquilo que designamos hoje por esse termo (Ariès 1962, 10-32). Ariès trabalha no contexto europeu, o que dificulta muito uma discussão terminológica deste tipo, pouco clara no texto do historiador francês. Contudo, contemporaneamente o termo 'criança' continua muito vago, tanto se referindo ao que não é adulto — os vários estádios de crescimento que hoje se definem — como designando o estágio seguinte ao da primeira infância/ bebé, muito concretamente. A Organização das Nações Unidas ainda recentemente definia criança como o indivíduo até aos 18 anos. A confusão de limites que envolvem o termo é sintomática de uma concepção muito dependente de construções discursivas, contextos temporais e locais e de exercícios de poder adultos. Aos 12 anos, a criança não vota, porque entendida incapaz, mas pode procriar, e é em certas sociedades, por esta razão, considerada adulta — uma contradição entre tantas outras (vide Archard 1993, 28ss).

¹¹³ Citamos o excerto de William Shakespeare de *As You Like It* (Act II, scene VII) de *The Complete Works of William Shakespeare*. Ed. Sir Donald Wolfitt (London: Spring Books), 218-219: "(...) All the world's a stage, / And all the men and women merely players; / They have their exits and their entrances; / And one man in his time plays many parts; / His acts being seven ages. At first the infant, / Mewling and puking in the nurse's arms; / Then the whining school-boy, with his satchel / And shining morning face, creeping like snail / Unwillingly to school. And then the lover, / Sighing like furnace, with a woeful ballad / Made to his mistress' eyebrow. Then a soldier, / Full of strange oaths, and bearded like the pard, / Jealous in honour, sudden and quick in quarrel, / Seeking the bubble reputation. / Even in the canon's mouth. And then the justice, / In fair round belly with good capon lin'd, / With eyes severe and beard of formal cut, / Full of wise saws and modern instances; / And so he plays his part. The sixth age shifts / Into the lean and slipper'd pantaloon, / With spectacles on nose and pouch on side; / His youthful hose, well sav'd, a world too wide / For his shrunk shank; and his big manly voice, / Turning again toward childish treble, pipes / And whistles in his sound. Last scene of all, / That ends this strange eventful history, / Is second childishness and mere oblivion; / Sans teeth, sans eyes, sans taste, sans everyting."

¹¹⁴ Numa linha de análise ideológica dos discursos sobre a infância impõe-se também uma referência breve à tese de Armstrong (1983), no âmbito da medicina, a qual considera que as práticas de classificação do corpo da criança, na pediatria, até ao pós-guerra (de crianças nervosas, delicadas, neuropáticas, mal-adaptadas, instáveis, hiperactivas, etc.) constroem a criança como precariamente 'normal' e o seu corpo em necessidade de constante vigilância pelo adulto (Hockey and James 1993, 85). Tal está em consonância com o que Foucault escreve no primeiro tomo da sua *História da Sexualidade* (1994): existe uma relação de poder/prazer no policiamento da sexualidade infantil pelos adultos. Obriga-se a infância a confessar a sua sexualidade, leva-se a que transgrida para se poder apanhá-la nas malhas dos múltiplos aparelhos (ou 'centros locais' de poder/saber) criados pelos adultos para controlar a criança, como a família, a escola e o médico, e para a manter, à força, na ignorância.

¹¹⁵ O mesmo é válido para outras indústrias vocacionadas para o lazer das crianças e para o seu consumo, como a produção de brinquedos, de filmes, de lojas de doces e de vestuário.

¹¹⁶ Considerem-se o primeiro capítulo de *The Case of Peter Pan* (1992) de Jacqueline Rose e o texto popular de Rosalind Miles, *The Children We Deserve* (1994).

¹¹⁷ Erica Burman (1998) demonstra, no texto de Walter Benjamin (1955-70), *Aufklärung für Kinder*, constituído por uma série de programas radiofónicos dirigidos às crianças, como se usam as crianças para comentar os prazeres e as limitações do consumo, configurando-as os colecionadores, dominadas por uma paixão anarquista e destrutiva que habita um espaço onde as coisas não se reduzem ao seu prazer utilitário. O texto de Jean-François Lyotard, *The Postmodern Explained to Children*, de 1992, sobre crianças, mobiliza representações da criança e da infância na cultura como o lugar do sensual, do desinibido e da brincadeira, transformando-as em modelo do sujeito moderno e pós-moderno, um sujeito transgressor, arbitrário e inconsequente nas suas escolhas. Qualquer destes autores — e considere-se também o recente romance 'europeu' de Jostein Gaarder, *A Escolha de Sofia. Uma Aventura na Filosofia* (Lisboa: Editorial Presença, 1995) — utiliza a criança como um espaço filosófico de aquisição, absorção e assimilação de conhecimentos, lugar prematuro e insubstancial da não-formulação, onde todo o conhecimento parece suspenso, permitindo a formação do futuro cidadão e articulando a possibilidade de transformação dele desde uma fase inicial.

¹¹⁸ Este constitui obviamente um sentido residual não incorporado, permitido na esfera da teorização académica da criança, mas marginalizado da esfera política do estado e da sociedade, particularmente atentos, nas sociedades ocidentais, à punição e policiamento do trabalho infantil.

¹¹⁹ De uma a outra posição, criança e adulto, conquanto signifiquem por oposição, são justapostos por obra da incapacidade de destringir nitidamente as fronteiras entre uma cultura adulta de uma cultura infantil no espaço da cultura popular ou de entretenimento (a televisão, o cinema, os jogos de computador, a música). Mas enquanto a primeira procura teorizar a igualdade de direitos entre adulto e criança, a segunda continua a pressupor a inferioridade da criança face a uma ideia de adulto que se 'infantilizou', isto é, perdeu capacidades.

¹²⁰ Veja-se como contemporaneamente se evita, em português, o adjectivo 'infantil' para designar o que é comercializado para crianças, preferindo-lhe 'literatura para a infância'.

¹²¹ Michel Foucault em *A História da Sexualidade* 1, refere a família, o discurso médico e a escola como instituições que policiam a sexualidade da criança e a transformam em transgressão por intermédio de um desejo sádico dissimulado.

¹²² Vide Harvey-Darton (1970); Leeson (1985); Townsend (1990) e Hunt (1994) para confrontar versões históricas alternativas sobre a literatura infantil. O texto de Harvey-Darton, publicado pela primeira vez em 1914, constitui um ponto de partida incontornável para todas as histórias de literatura infantil posteriores. O de Townsend é um dos textos 'clássicos' de referência, com inúmeras reimpressões e revisões de actualização do material. Leeson apresenta uma revisão histórica das origens da literatura infantil inglesa e de autores enquanto Hunt produz uma introdução a autores e textos, bem como a problemas da crítica e da recepção dos textos.

¹²³ O facto não é, em si, muito extraordinário, dada a tradição de narrar as histórias de literatura infantil desde uma tradição oral na maior parte das culturas europeias e do mundo ocidental.

¹²⁴ Hollindale não alarga a uma explicação social ou cultural a instabilidade do conceito 'criança' ou 'jovem' contextualizadamente. Veja-se a secção 'Literaturas e crianças' no presente capítulo.

¹²⁵ Os *fairy-tales* não são exclusivamente para crianças, mas literatura popular, de transmissão oral, com sucessivas fixações escritas e rescritas.

¹²⁶ Também se apresenta a literatura infantil como uma versão escapista dos temas da literatura para adultos (Carpenter 1985), considerando que a ficção para crianças representa uma versão ideal do mundo enquanto a ficção adulta se proporia representá-lo tal como ele é.

¹²⁷ Uma reformulação teorizada a partir da afirmação de C. S. Lewis de que os bons livros de literatura infantil tanto apelam à criança de 8 como ao adulto de 80 anos e de outras afirmações do mesmo tipo, segundo as quais os bons autores de livros para criança são os que escrevem para si próprios ou para a criança que foram.

¹²⁸ As potencialidades subversivas da literatura infantil são exploradas em obras como a de Foster and Simons, *What Kary Did. Feminist Re-readings of 'Classic' Stories For Girls* (1995), que recupera uma tradição de escrita de mulheres, ou em *Waking Sleepy Beauty* (1997) de Roberta Trites.

¹²⁹ O autor chega mesmo a repudiar como perniciosos para a análise da literatura infantil dois textos, o de Jacqueline Rose, *The Case of Peter Pan* (1992) e o de Karín Lesnik-Oberstein, *Children's Literature, Criticism and the Fictional Child* (1994), acusando-os de, pela linha de teorização que adoptam, apartar as crianças dos seus textos.

¹³⁰ Cava-se entre eles um fosso intransponível, que tem sido teorizado, em contextos etnográficos por diversos autores (Fine 1987; hooks 1990) como a transposição do espaço intermédio entre o narrador e o narrado em relatos antropológicos ou em ensaios sobre a constituição de identidades étnicas, sexuais e políticas.

¹³¹ O texto que Hollindale usa para defender a sua posição literária e próxima da criança é usado por estes autores, como vimos, para defender precisamente que a criança é afastada do texto por influência da imaginação pós-moderna. Note-se que, não pretendendo defender a posição adoptada por Hollindale, os argumentos de Kline, Kinder e Cox são insustentáveis no modo como pré-concebem uma criança original, não tocada por representações.

¹³² Vide a obra de James Kincaid (1992).

¹³³ Falta o modo de a criança operacionalizar a sua 'negociação' de sentidos a partir da literatura infantil — o que remete para análises de recepção, que não é nosso intuito abordar.

¹³⁴ Note-se que, para certos críticos, as potencialidades da literatura infantil assentam na subversão. Para Alison Lurie (1991, x), os textos subversivos são aqueles que, presentes nas estantes das

bibliotecas, eram sancionados pelos adultos, mas convidavam ao sonho, à fantasia, à desobediência aos adultos ou a fugir de casa, bem como aqueles que não encontrando lugar nas prateleiras, as crianças insistiam em ler. A subversão dos textos infantis reside no seu desvio dos valores convencionais do mundo adulto — os do dinheiro, do comércio, de um mundo capitalista e industrializado. A posição de Alison Lurie é confusa, mas típica: ela mistura uma escrita, pela qual muitos autores procuram subverter os valores das sociedades industrializadas e capitalistas, com um ideal de criança pré-industrial, uma 'tribo' de bons selvagens, cujos valores (entenda-se, inatos) se opõem aos do modo capitalista. Quem estiver atento às práticas materiais das crianças e aos seus estilos de consumo, à sua inserção na cultura por via da televisão, da publicidade ou dos espaços comerciais criados para ela, não pode continuar a endossar este misto de um ideal de criança com uma atitude subversiva de adultos descontentes.

A um outro nível, e no capítulo conclusivo do seu texto, Lurie sustenta uma visão antropológica da criança, radicada em teorias ontogenéticas e filogenéticas, segundo as quais a infância não é só considerada uma cultura à parte, com os seus rituais, linguagem e literatura oral, mas também um estágio primitivo de desenvolvimento, ao qual se pode aceder pelo que é escrito para crianças, desde que configurado segundo linhas de alegria instintiva, imaginação criativa, emoção espontânea, curiosidade e maravilhamento — um ideal wordsworthiano de infância, um mito de origens que a literatura infantil é chamada a encarnar.

A subversão pode, no entanto, depender menos de leituras ideológicas de textos, das suas entrelinhas, ou da inclusão de novos autores de leituras alternativas da sua obra. Para Roger Watson (1996, 4-12) a literatura infantil é o produto de uma fragmentação cultural que encurralou a criança na inocência. Contudo, a criança sempre teria reagido contra o 'beco sem saída' criado pela ficção sentimental vitoriana, que a liga à morte; ela sempre rejeitou a criança inocente, redentora e fatalista da ficção adulta. Empurrada para o 'curral' da inocência, a literatura infantil foi separada do resto da cultura popular e da cultura adulta, corroborando as posições ideológicas que recusam à criança o estatuto de cidadã, por exemplo. Por vingança, a literatura infantil concebe um ideal diferente, onde se entrecrocavam versões alternativas de infância, desde a criança cómica à terrível, mas sempre com vista à sua integração na comunidade, como se os escritores para crianças entendessem ser sua função resistir ao sentimentalismo e ao que Marina Warner rotula de 'consagração da infância'.

¹³⁵ Mas, contemporaneamente, do ponto de vista da UNICEF, as campanhas pelos direitos humanos continuam a ser efectuadas em nome das mulheres e das crianças, consideradas os seres mais oprimidos e privados de direitos a nível mundial. Em termos da imprensa mundial, as mulheres e as crianças continuam a ser as vítimas por excelência de guerras e actividades de agressão condenáveis. Quer gostemos ou não, o proteccionismo constitui uma das ideologias dominantes de criança. Radicalmente opostos são os críticos que articulam a infância como grupo sem poder, oprimido e sujeito a técnicas de silêncio (Farson 1974; Holt 1975) e que propõem a libertação da criança de 'visões proteccionistas'. Estes defendem que a segregação das crianças para mundos à parte lhes causou muito mal e muita opressão, constituindo uma ideologia falsa de 'infantilidade', configurada como incapacidade e vulnerabilidade, que se encontra na base de uma negação dos direitos legais mais fundamentais às crianças (Archard 1993, 45-9).

Florence Rush (1980), por exemplo, argumenta que configurar a opressão das crianças com a das mulheres e dos negros é "confundir a natureza da infância" e que devíamos apenas lutar pelos direitos das crianças que envolvem compreensão, custódia e protecção. Para ela, as crianças são vulneráveis e incapazes de olharem por si, sempre dependeram e continuarão a depender dos adultos para a sua sobrevivência. O argumento é antigo e embora geralmente incontestado em relação às crianças na primeira infância, é frequentemente medido contra os relatos que conhecemos dos meninos da rua, por exemplo, em países da América latina (Glaser 1990, 146-147). De resto, como comenta Kitzinger (1988), no desenvolvimento de posições, como a de Neil Postman (1982) de ruptura com as teorias biológicas e de desenvolvimento da criança, em defesa da sua igualdade legal e social com os adultos, este argumento não deve evitar uma análise minuciosa da opressão da criança por posições proteccionistas e reducionistas, pois, contemporaneamente, o lugar comum de encontrar desculpas na 'natureza' e na biologia para a inferioridade de certas categorias de pessoas tem sido sistematicamente rescrito, como aconteceu em relação às mulheres e a minorias étnicas e políticas do passado. A dependência da criança é, em parte, descrita como uma construção social que convém à estrutura familiar e a uma sociedade altamente tecnológica, que atrasa cada vez mais a entrada dos indivíduos na vida produtiva adulta e como contradição na própria definição de criança, denunciadora da arbitrariedade dos adultos: aos 12 anos a criança não pode votar, mas pode

procriar; as estratégias que as crianças usam para produzir sentido, para gerir a linguagem, ou o seu próprio processo de maturação biológica, social e psicológica contradizem cabalmente a ideia de que as crianças são ignorantes ou que não são capazes de utilizar a razão (Archard 1993).

¹³⁶ Os problemas persistem até hoje: porque é que *The Daydreamer*, de Ian McEwan, é publicado como obra de ficção infantil na Grã-Bretanha e para adultos em Portugal? Porque é que *Haroun and The Sea of Stories*, de Salman Rushdie, como antes dele, *The Hobbit*, de Tolkien, dedicados à fantasia, são publicados para adultos? Porque é que os críticos de literatura infantil tanto se insurgem contra as dificuldades de Alan Garner para crianças, como insistem em rever a sua obra criticamente, num interesse desproporcional em relação ao da maioria das crianças que supostamente o lêem? Estas questões poderiam ser respondidas uma a uma, mas as suas respostas encontram-se no argumento geral do presente capítulo de cruzar as fronteiras de quadros institucionais de representação da criança na literatura adulta e infantil e de propor um princípio de crítica cultural sobre narrativas da criança.

¹³⁷ Note-se que, em relação à criança, o pós-guerra e a década de 50 marcam igualmente o início de um envolvimento sério da cultura comercial com a criança das classes trabalhadoras, ao nível da produção e consumo da literatura infantil, por exemplo. A Puffin — o departamento da Penguin vocacionado para o mercado infantil — investe na literatura infantil usando critérios literários de rigor crítico e naturalmente critérios comerciais do que poderia agradar a um número alargado de crianças; as indústrias de brinquedos florescem apoiadas na vontade do estado de bem estar social e das famílias das classes médias sentirem ser sua função presentear as crianças por ocasião do seu aniversário e do Natal. A BBC dedica duas horas de programação diária a programas infantis; a publicidade utiliza a criança como imagem publicitária para vender artigos de consumo doméstico (Townsend 1990). Os anos após a segunda guerra mundial inauguram uma nova era da criança, com os adultos centrados — em anos da afluência e crescimento do poder económico — no bem-estar das crianças, no seu lazer, na sua educação. Os guias de pericultura do Dr. Spock — *Common Sense Book of Baby and Child Care*, publicado pela primeira vez em Nova Iorque em 1946 e revisto em 1957, 1968 e 1979, e em Londres em 1956 e 1969 — confirmam uma relação menos autoritária entre pais e filhos e encorajam o respeito pelos ritmos próprios de cada bebé e criança (Hardyment 1984). A criança das classes trabalhadoras está visível como nunca o estivera antes no foco da atenção adulta nos campos da educação, da literatura, dos direitos da criança, da assistência social, numa onda de sensibilidades que viriam a culminar nos anos 70 nas campanhas pelos direitos das crianças na escola, na família e na sociedade, mas também, nos estudos culturais, primeiro no interesse pelas subculturas juvenis oriundas das classes trabalhadoras e posteriormente nas actividades de lazer e consumo das próprias crianças.

¹³⁸ Vide igualmente a obra de Juliet Dusinberre (1999), que propõe leituras de textos para crianças e para adultos em conjunto.

SEGUNDA PARTE

¹³⁹ De resto, basta salientar que áreas de investigação como a antropologia cultural ou a sociologia, quando recorrem a textos de ficção para documentar uma linha de investigação, o fazem preferencialmente em biografias ou histórias de vida como sendo aquelas que maior relação têm com a vida e a realidade e menos com a imaginação ou a ficção. Cf. a obra de Allison James (1993) sobre biografias de infância e confronte-se com a teoria de estudos culturais de Fred Inglis (1993). De uma perspectiva de análise cultural das obras de ficção em relação com outros discursos (académicos ou populares), a relação de poder entre estes dois tipos de discurso carece de aferição, ou pelo menos, de reconhecimento.

¹⁴⁰ A noção de estrutura de sensibilidade que usámos foi a de *Marxism and Literature*, onde Raymond Williams a define essencialmente como estrutura de sentidos pré-emergentes, que se encontram em solução no carácter social e que são precipitados em determinadas obras literárias. Nem sempre, porém, se pode, ao longo da obra de Raymond Williams, manter esta acepção do conceito, como desenvolvemos no corpo do texto.

¹⁴¹ A organização em estudos constitui também a nossa estratégia defensiva, por exemplo em relação a uma história cultural da criança, que, a certo momento, se perfilou no nosso horizonte de investigação, permitindo-nos seleccionar momentos que consideramos significativos, ao longo do século XX, na transformação cultural da 'criança', em lugar de uma enumeração exaustiva de formas de organização cultural da criança, das quais inevitavelmente se exclui sempre mais do que se inclui.

¹⁴² Dada a impossibilidade de discernir um conjunto de teorias ou métodos que diferenciem o materialismo cultural do novo historicismo, concordo com Kiernan Ryan (1996, xi) quando ela se lhe refere

como um espectro largo de crítica histórica radical com duas tendências dominantes.

¹⁴³ O *corpus* utilizado como investigação base para a presente dissertação é vasto, apesar de a redacção desta última referir apenas alguns dos textos nele incluídos. As bibliografias que existem relativas à representação escrita da criança centram-se quase exclusivamente em autobiografias ou ficções autobiográficas que transformam a criança num estágio de desenvolvimento do adulto e como parte de uma estratégia de escrita retrospectiva e da memória. São elas os *Proceedings of the Leeds Philosophical and Literary Society* (1984) e o apêndice bibliográfico de Edith Cobb (1977) sobre recordações de infância menores em língua inglesa. Sobre os recursos bibliográficos no campo dos livros infantis, cf. Hunt (1996).

A perspectiva que organiza o nosso *corpus* desprende-se da área autobiográfica e da construção de uma bibliografia exaustiva. Limita-se ao século XX, procurando nele as obras ficcionais que representam e constroem a criança e privilegia a existência autónoma delas como indivíduos e agentes culturais.

¹⁴⁴ Cf. Bowlby (1990) sobre as histórias culturais de *Uncle Tom's Cabin* (1852) e os mitos americanos de liberdade, bem como Jane Tompkins (1986).

¹⁴⁵ Vide também Plummer (1995, 19).

¹⁴⁶ "O sociólogo cultural ou o historiador cultural estudam as práticas e as relações sociais que produzem não só 'uma cultura' ou 'uma ideologia', mas, o que é mais significativo, estados reais dinâmicos e obras nas quais existem não só continuidades e determinações persistentes, mas também tensões, conflitos, resoluções e irresoluções, inovações e verdadeiras mudanças", escreve Williams (1981, 29, tradução minha).

¹⁴⁷ Não se entenda que fazemos a apologia de uma sociologia estrutural baseada na sociologia de histórias, procurando ligar estruturas da ordem social com géneros da ficção. As classificações, subclassificações e géneros — de que, por exemplo, Richard Coe, Philippe Lejeune e Philippe Lecarne se ocupam (a infância do relato autobiográfico) — não constituem um enfoque do nosso estudo. É, para nós, mais importante fazer a articulação de narrativas ficcionais, enquanto formações discursivas poderosas, com formas de existência social de crianças.

¹⁴⁸ Seria interessante, como projecto, traçar uma evolução paralela entre a evolução dos livros para crianças e os modos como as comunidades de crianças (que lêem o que para elas é escrito), as suas relações e identidades se alteraram, paralela e reactivamente, mas tal seria isolar as ficções escritas como única força de influência social na vida das crianças e pressupô-las, de facto, isoladas num gueto — o que as próprias crianças provam não ser verdadeiro. As crianças usam muitos recursos simbólicos ao seu dispor e não apenas os que são produzidos para elas. Este tipo de estudo tem-se revelado adequado para análise do enraizamento da escrita ficcional noutras ficções, como em *Reading the Romance* (1987) de Janice Radway; ou, no caso das comunidades lésbicas, em Bonnie Zimmerman em *The Safe Sea of Women* (1990) para estudo de uma tradição literária de escrita (cit. in Plummer 1995, 38).

¹⁴⁹ Este desenvolvimento é configurado na transição da infância para a adolescência e a idade adulta de uma personagem, como Tommy em *The Golden Notebook* (1993: 355) de Doris Lessing. A narradora Anna reflecte, após a tentativa de suicídio de Tom, que o deixa cego: "Este rapaz, Tommy — conheço-o desde criança. Aconteceu-lhe esta horrível ruína — e, no entanto, agora vejo-o como uma espécie de morto-vivo, uma ameaça, algo que mete medo. Não, ele não é doido, não é isso, mas transformou-se em qualquer coisa, numa coisa nova..."

Pode igualmente confrontar-se a ideia de inocência e fragilidade com a de ameaça e total alienação numa criança, como no caso de Ben em *The Fifth Child*, também de Doris Lessing. Mas é possível, também, configurar na escrita da criança o mesmo movimento de progressiva configuração de personagens infantis como personificações da alienação e do potencial destrutivo que paira sobre os adultos.

¹⁵⁰ Vide Elizabeth Long (1997, 7) sobre os traços característicos dos estudos culturais contemporâneos.

¹⁵¹ Hoje estas concepções parecem ameaçadas por outras mundovisões. Os novos paradigmas filosóficos de um sujeito não definitivo, indeterminado, à excepção da sua localização no espaço e na cultura, dividido heterogeneamente entre o espaço do *eu* e o do *outro*, redefinem a relação — essencialmente de poder — que se estabelece entre o adulto e a criança quando o primeiro escreve a segunda. No seio de uma longa tradição anglófona de indagação sobre a constituição do sujeito, os processos e contornos desta relação que foi, ao longo de séculos, de subordinação da criança ao adulto, anuncia-se agora central à nossa análise da criança e em busca de constantes re-definições ou precisões de contornos.

¹⁵² A noção que acabámos de expor é geralmente designada por 'interaccionismo simbólico' (cf.

Plummer 1995, 20-24).

¹⁵³ Curiosamente, neste modo recente de enunciação de criança e adulto pela memória, fruto de concepções de identidades múltiplas e de notações de projectos de narração (auto)biográfica contemporânea e recente, os textos de literatura infantil e as obras para adultos parecem encontrar-se em terreno partilhado. Projectar-se-á para o futuro, nestas histórias da criança, comuns à literatura infantil e à ficção para adultos, um modo dominante de escrita e simultaneamente um tipo de narrativas que se torna mais facilmente aceite, reproduzido e circulado/consumido?

¹⁵⁴ Mencionamos apenas alguns textos centrais que se debruçam sobre a geografia cultural e o estudo de paisagens, Edward Said, *Orientalism* (1978); Benedict Anderson, *Imagined Communities* (1983); J. T. Mitchell, *Landscape and Power* (1993) e *The location of culture* (1994); *Nation and Narration* (1990) de Homi Bhabha; bem como *Landscape and Memory* (1995) e *A Place in the World* (1995) de Simon Shama. Reportamo-nos também a comunicação pessoal com Tony Watkins e a uma comunicação do autor, em 1999, em Castelo Branco, intitulada "Landscapes of National Identity in Children's Literature and Media", na qual ele sublinha a articulação de cultura, identidade e nação.

ESTUDO I — Raparigas

¹⁵⁵ Pode-se falar de uma cultura de grandes romancistas mesmo quando se dividem os 'grandes autores' em duas correntes que separam H. G. Wells de Henry James ou este de Robert Louis Stevenson, invocando uma arte realista e o 'novo romantismo' que propõe a evocação de mundos de fantasia (vide Pires 1996).

¹⁵⁶ Os termos 'literatura para a infância', 'literatura infantil', 'literatura infanto-juvenil', embora definam um mesmo objecto cultural, pressupõem uma intensa teorização do termo e da realidade de uma produção de artefactos culturais para uma esfera de recepção e um mercado específicos. Para uma clarificação do terreno de luta cultural em que estas designações se desenvolvem, vejam-se os seguintes estudos, Meek, Warlow and Barton (1977); Correia (1978); Meireles (1979); Coelho (1981); Khède (1983); Góes (1984); Morgado (1988, 12-30).

¹⁵⁷ No contexto de reflexões e práticas de Raymond Williams sobre a análise da cultura na primeira parte de *The Long Revolution*, de 1961, constitui também nossa intenção interpretar a cultura de um período, articulando sistemas de aprendizagem e comunicação e sistemas de geração e sustento, que se ocupam respectivamente da arte, filosofia e ciência, da família e de aspectos psicológicos da vida das pessoas, com os sistemas político e económico, que Raymond Williams designa por de 'decisão' e de 'manutenção'. Os quatro sistemas não são separáveis, como afirma Williams (1992, 116), mas o facto de, por vezes, se procurar reduzir o estudo de um período apenas às relações políticas e económicas — que são, sem dúvida, cruciais numa sociedade —, ou ao sistema de aprendizagem e comunicação, justifica, em nosso entender, uma análise que procure evidenciar o complexo de relações baseado na geração e no sustento e nos quadros específicos em que se articulam, não prescindindo, no entanto, de reconhecer as relações inevitavelmente complexas que se estabelecem entre os quatro sistemas. Um estudo sobre a criança do século XX inscreve-se principalmente nos quadros de actuação da família e da educação (entendida num sentido lato que engloba a literatura infantil, os brinquedos, os esquemas de 'lazer' encontrados para as crianças), embora estas 'instituições' não possam existir sem referência a sistemas de decisão e de manutenção, como o provam a extensa legislação passada sobre crianças em finais do século XIX e princípio do século XX, e as diversas distribuições de autoridade sobre a criança entre família, escola e estado ao longo dos séculos XIX e XX.

Interpretar a cultura de um período significa também, no actual contexto, procurar estudar a organização total em que cada uma destas obras se articula, relacionando-as com convenções de escrita e modos dominantes de representação da criança na época vitoriana, e com os valores contemporâneos em que se apoiam, nomeadamente de família, de feminino (e masculino), de criança (e adulto), de arte (e empreendimento comercial) e de educação. E, igualmente, avaliá-la das perspectivas actuais com que se descrevem e analisam relações culturais do passado.

No plano de reflexão e prática de análise, que decorre directamente dos pressupostos enunciados, o presente estudo visa desenvolver, desafiando o desconforto sentido por diversos críticos da obra de Raymond Williams quanto ao não envolvimento sistemático desta com questões do feminismo e apoiando-nos no conceito de um sistema de geração e sustento, enunciado por Williams, uma base de apoio para abordar questões de identidade, nomeadamente da identidade sexual na criança no início do século XX, nas bipartições que ocorrem entre uma literatura para rapazes e outra para raparigas, para adultos e para

crianças. No quadro definido por Raymond Williams de relações historicamente variáveis, complexas e efectivas, que se constituem entre os quatro sistemas de análise cultural, o presente estudo explora em particular, nos textos de James, Burnett e Nesbit, modos de construção da criança no feminino, concepções de criança e especificamente de rapariga, de lar e de família, relações familiares entre pais e filhos e entre irmãos, noções de feminilidade (em oposição das de masculinidade), construções da 'mulher/rapariga moderna', da 'nova mulher' de finais do século XIX, a oposição entre uma esfera adulta e um lugar específico da criança à margem daquele, ou entre uma comunidade feminina confinada ao lar, a casas e a jardins, que vira costas ao mundo masculino do trabalho, das tensões psicológicas, sociais e políticas, e este último.

¹⁵⁸ As razões de tal são de vária ordem: retrospectivamente, o contributo da escrita infantil de Nesbit é cada vez mais repensado como de transformação da narrativa doméstica em romance de aventuras domésticas, dada a profusão e desenvolvimento deste sub-género na ficção infantil do século XX. Quando se reconfigura hoje o contexto político e social do início do século, faz parte de um espírito de revisão feminista da história patriarcal, a valorização do fabianismo e o movimento cultural da 'nova mulher', aos quais Edith Nesbit aparece associada, e que, em consequência, a projectam para uma posição de realce em relação a outras escritoras para crianças (como, por exemplo, Frances Hodgson Burnett, cujo individualismo excêntrico para a época não pode ser associado a nenhuma consciência política). Não é alheio também à (apesar de tudo, ainda modesta) projecção alcançada por Edith Nesbit o facto de existir um primeiro estudo notável sobre a autora, de Julia Briggs, *A Woman of Passion* (1978), que serve de base de apoio a estudos críticos posteriores. As obras de Edith Nesbit para crianças, publicadas e lidas contemporaneamente serão mais um dos factores que promovem a sua visibilidade. Vide também Bell (1960).

¹⁵⁹ O final do século XIX fica marcado por um interesse 'científico' e masculino na criança, comprovável por obras como *Contents of Two Children's Minds* (1883) de G. S. Hall, *Die Seele des Kindes* (1882) de Preyer e a teoria da recapitulação de Ernst Haeckel (Gittins 1998, 24). Todos eles são escritores e intelectuais que representam a criança em contextos diversos de escrita como parte da sua abordagem de outros temas — a corrupção da sociedade, os limites do conhecimento, a mulher.

¹⁶⁰ À margem das duas culturas que definimos (sobre)vivem as crianças de carne e osso, bem como escassas representações de crianças sem uma infância salvaguardada, que trabalham, que são exploradas em ocupações que as deformam física e moralmente ou que as adultizam precocemente, objecto de extensa legislação de protecção. Excluídas são também as crianças das classes trabalhadoras cuja educação se encontra a cargo dos *Sunday Schools*. Estas últimas são as crianças que possuem um corpo simbólico de uma sexualidade (Reynolds 1994, 23). Para além dos ideais femininos das classes médias — dos quais nos ocuparemos — que preenchem o imaginário literário de adultos e crianças, na transição do século XIX para o XX, e que convocam a criança como reabilitadora dos adultos, fonte de possibilidades para o futuro ou como um indivíduo activo, fantasioso e empreendedor em comunidades particulares, as crianças das classes trabalhadoras — e particularmente as raparigas — são apanhadas nas malhas de um complexo de imagens que alia inocência e naturalidade à corrupção e impureza da prostituição infantil, confirmadas pelos retratos de Mayhew de crianças das ruas de Londres, em artigos de jornais, — como, em 1885, o de W. T. Stead, "Maiden Tribute of Modern Babylon", publicado no *Pall Mall Gazette* — e em contos. As crianças das classes trabalhadoras são o objecto de inúmeras reformas ao longo do século XIX, despoletando atitudes de crítica, de horror, piedade e fascínio pela beleza e doçura de um ideal de criança das classes médias ameaçado pela corrupção de ambientes sórdidos (Steedman 1995, 67-8). Reaem também sobre estas crianças as consequências de reformas educativas ao nível da escolaridade elementar que visam regular os seus futuros papéis de esposas e mães. Ensaíam-se igualmente, tomando para objecto as crianças das classes trabalhadoras, regulamentações de valores morais burgueses e expressam-se ansiedades sobre a saúde pública e o declínio do poder nacional britânico face a outras potências (Davin 1995; Nava 1992, 100-118). Não nos ocuparemos, senão pontualmente, das crianças das classes trabalhadoras e das imagens culturais que as produzem no contexto do presente estudo.

¹⁶¹ *The Turn of the Screw*, publicado em 1898, também ele com protagonistas criança, Miles e Flora, é um texto profundamente ambíguo no qual se contrasta a inocência das crianças com a sua pressuposta corrupção.

¹⁶² Este constitui provavelmente o aspecto teórico mais específico da literatura infantil, apenas recentemente abordado em termos críticos pela obra crítica de Barbara Wall, *The Narrator's Voice* (1991).

¹⁶³ Tradução do inglês: "She had a new feeling, the feeling of danger; on which a new remedy rose

to meet it, the idea of an inner self or, in other words, of concealment. She puzzled out with imperfect signs, but with a prodigious spirit, that she had been a centre of hatred and a messenger of insult, and that everything was bad because she had been employed to make it so. Her parted lips locked themselves with the determination to be employed no longer. She would forget everything, she would repeat nothing, and when, as a tribute to the successful application of her system, she began to be called a little idiot, she tasted a pleasure new and keen. When therefore, as she grew older, her parents in turn announced before her that she had grown shockingly dull, it was not from any real contraction of her little stream of life. She spoiled their fun, but she practically added to her own. She saw more and more; she saw too much."

¹⁶⁴ A focalização da criança serve, desde Dickens, as funções de acrescentar estranheza à realidade concebida pela perspectiva do adulto e criar situações cómicas pelo insólito, quase sempre no quadro de uma intenção reformista da sociedade. Em termos de perspectiva física, moral, ética de experiência, a criança oferece uma visão alternativa, que tanto responde ao desejo de um sentido de 'wonder' em relação ao real como de constituição de quadros do real alternativos que se afastam das experiências habituais do adulto e que destroem a familiaridade do real e do hábito.

¹⁶⁵ Este passo de *What Maisie Knew* pode também ser interpretado como um sintoma esquizóide de Maisie e do próprio James.

¹⁶⁶ Tradução do inglês: "(...) my light vessel of consciousness, swaying in such a draught, couldn't be with verisimilitude a rude little boy; since, beyond the fact that little boys are never so 'present', the sensibility of the female young is indubitably, for early youth, the greater (...)."

¹⁶⁷ Não pretendendo enveredar por uma análise biográfica das motivações de James, aqui fica a versão de Leon Edel (1996, 480-1), segundo o qual James se teria disfarçado de criança no feminino entre os anos 1895 e 1900 como estratégia de auto-terapia inconsciente, para se defender de um mundo brutal (o que apupa a estreia de *Guy Domville*; o que contem o suicídio da sua amiga escritora Constance Fennimore Woolston). Para Edel, Maisie é o próprio James em criança. Ela possui a curiosidade dele, estuda sistematicamente os adultos em seu redor, procura determinadamente a sua identidade no seio de pais ausentes e preceptoras.

¹⁶⁸ Henry James conhece pessoalmente, segundo o seu biógrafo Leon Edel (1996), Flaubert, Zola, Maupassant, Daudet, Turgenev, nas suas muitas estadias em Paris.

¹⁶⁹ Considere-se o facto, por nós defendido (Morgado 1988), de se apropriarem, dos modos de construção da criança por Dickens, essencialmente imagens melodramáticas de criança, como as do *Oliver Twist* e da *little Nell*.

¹⁷⁰ Leia-se o seguinte trecho de *Sinister Street*, que caracteriza o desespero de Michael e a sua transição de uma relação de filiação insatisfatória para a de afiliação: "Algo semelhante ao desânimo impulsivo de Dom Quixote experimentou Michael na sua visão do século XX. Sentiu que precisava de um ideal de conduta construtivo que o sustentasse na longa peregrinação que se seguiria e estes sonhos de Oxford abafados" (Mackenzie 1983, 498).

¹⁷¹ Segundo Rose (1991), no final do século XIX existe todo um esforço legislativo em prol da melhoria das condições de vida das crianças: em 1882 ocorre, em Paris, a primeira conferência internacional importante sobre o bem estar social das crianças, nomeadamente de órfãos e de filhos de pais incapazes. A ela seguiu-se, em 1896, um novo congresso em Florença. Em 1883 é constituído o Liverpool Society for the Prevention of Cruelty to Children (SPCC) por T. Frederick Agnew e outros filantropos, como Hesba Stretton, Kegan Paul (o editor), Dr. Barnardo e Lord Shaftesbury. Em 1889 é promulgada uma Lei de Prevenção da Crueldade em relação às crianças. No mesmo ano as sociedades para prevenção da crueldade para com as crianças de Inglaterra e da Irlanda conglomeram-se, visando punir todos aqueles que maltratassem ou abusassem de rapazes com menos de 14 anos e raparigas com menos de 16 anos, sob sua custódia; e aqueles que levassem crianças a pedir ou a exibirem-se na rua ou em estabelecimentos nocturnos. Em 1891 a lei da custódia de crianças vai permitir aos tribunais um vasto poder discricionário para decidir se uma criança deveria permanecer como uma agência de adopção ou ser devolvida aos pais. Em 1904 são acrescentadas adendas à lei da crueldade que visam regulamentar o emprego doméstico e 'moonlighting' (terrorismo nocturno fomentado pela Liga Agrária) e em 1908 é publicada a 'Carta das Crianças' que introduz tribunais de menores e alarga a noção legal de negligência. Nesse ano surge também a primeira lei específica sobre o incesto.

¹⁷² A noção da criança como fardo é popularizada nos anos 80 do século XX. Em estudos recentes, como o de Pollard (1985) e Cunningham (1991), já se instalou, mesmo do ponto de vista dos pais, uma

ambiguidade em relação às crianças: os filhos tanto são inocentes, amados e fonte de realização dos pais como egoístas, manipuladores e um teste à resistência física e económica dos pais.

¹⁷³ "The Pupil" é publicado em 1892 na colectânea de histórias *The Lesson of the Master. (The Lesson of the Master, the Death of the Lion, the Next Thing and Other Tales*, New York edition de *The Novels and Tales of Henry James*, vol. XV).

¹⁷⁴ Veja-se como em *The House in Paris* (1935), de Elizabeth Bowen, narrativa com pontos de contacto com *What Maisie Knew*, a autora sente necessidade de reunir duas crianças numa casa de Paris e de assentar no diálogo delas perspectivas de reconstrução de vida.

¹⁷⁵ Henry James defende que as personagens não devem ser marionetes num ensaio de 1864 (numa recensão de *Essays on Fiction* de Nassau W. Senior). Os homens e as mulheres devem ser representados como são e não como bonecos. O artista não deve manipular as suas personagens como se fossem marionetes ou como uma criança brinca com uma boneca, mas tem de os dotar de vida própria e de individualidade (Edel 1996, 68-69). Não se trata portanto de considerar que Maisie é uma personagem tipo ou plana, mas somente de assinalar a sua instrumentalização e dependência dos actos e desejo adultos (de personagens e autor).

¹⁷⁶ Veja-se também a narrativa curta "Pandora", de 1884, o ano em que *The Bostonians* foi iniciado; a história de uma rapariga americana que, como a Pandora mítica é ameaçadora e símbolo do futuro, conquistando um lugar político num mundo de homens (Auerbach 1978, 126).

¹⁷⁷ Segundo os críticos contemporâneos de Burnett, *The Making of a Marchioness, The Methods of Lady Wladerhurst, In Connection with De Willoughby Chain e The Dawn of Tomorrow* obedecem a uma mesma fórmula de sucesso (Carpenter and Shirley 1990, 96-7).

¹⁷⁸ Burnett escreve a versão dramática do seu 'best-seller' para fazer concorrência à produção 'pirata', de Seebohm, de *Little Lord Fauntleroy*. Não só a versão de Burnett é mais popular, como, em resultado de um processo judicial que instaura a Seebohm, ganha uma vitória sem precedentes no campo dos direitos de autor, que toda a Londres celebra. A produção teatral assinada por Burnett contava com a participação da famosa atriz criança Vera Beringer e foi vista pelos príncipes Edward e Alexandra, cuja presença contribui para a popularidade da produção.

Phyllis foi estreado no Globe Theatre em 1889; *The Showman's Daughter, A Lady of Quality* (1897) não tiveram a mesma popularidade que *Little Lord Fauntleroy*.

¹⁷⁹ Em casa de Edith Nesbit reúnem-se H. G. Wells e George Bernard Shaw. Edith considera-se uma mulher moderna e uma poetisa. O seu primeiro texto para crianças, *The Story of the Treasure Seekers*, é escrito aos quarenta anos para arranjar dinheiro para sustentar a família e o marido, Hubert Bland.

¹⁸⁰ Publicado em Setembro de 1884 no *Longman's Magazine*. A versão que utilizámos foi Henry James, *Selected Literary Criticism*. Ed. Morris Shapira. (Cambridge: Cambridge University Press, 1982).

¹⁸¹ O impacto dos mundos matemáticos da lógica de Russell e as implicações do teorema de Gödel, da *durée* de Bergson, do inconsciente colectivo de Jung, da concepção de bem de Moore e da concepção de quantum de Planck introduzem noções de descontinuidade, a-causalidade e aleatoriedade na composição fundamental da matéria (Waugh 1997, 36).

¹⁸² Outra forma de distanciamento serão os muitos níveis de leitura abertos pela indeterminação de sentidos de uma obra como *The Turn of the Screw*. A indeterminação de sentidos é promovida pela presença enigmática de duas crianças, Miles e Flora. Este constitui talvez o contributo mais importante para a construção da criança de Henry James, pelo modo como lança os fundamentos para teorias contemporâneas no âmbito da literatura infantil. Neste sentido *The Turn of the Screw* é um texto tão interessante quanto *What Maisie Knew*, pois nele é dramatizada a impossibilidade de fixação de sentidos sobre as crianças pelos adultos – um dos temas mais actuais que informa a crítica de literatura infantil empenhada em denunciar que por detrás da construção de um mundo infantil existem um adulto e uma indústria comandada por adultos ocupada em canalizar e policiar o desejo infantil e a falar em nome do desejo da criança.

¹⁸³ Não se pense que o debate ficou encerrado na primeira metade do século XX. O casal Leavis e D. H. Lawrence são citados meramente a tipo de exemplo. Vejam-se obras mais recentes sobre a 'guerra de culturas', polémica alimentada em torno de *curricula* universitários e da noção de multiculturalismo e as posições adoptadas por críticos conservadores como Allan Bloom em *The Closing of the American Mind* (New York: Simon and Schuster, 1987), Dinesh d'Souza em *Illiberal Education: The politics of race and sex on the campus* (New York: Free Press, 1991) ou Roger Kimball em *Tenured Radicals: How politics has corrupted our higher education* (Chicago: Ivan R. Dee, rev. ed. 1998). Contra a noção de uma cultura

homogênea e elitista, consulte-se a obra de Raymond Williams, de Henry Giroux, ou o texto de Donald Macedo, *Literacies of Power: What Americans Are Not Allowed to Know* (Boulder, Co., Westview Press, 1996) ou o de Homi Bhabha, *The Location of Culture* (1994).

¹⁸⁴ Beatrice Webb escreve, no entanto, uma obra de ficção em parceria com Auberon Herbert. Mackenzie (1979, xviii), no entanto, considera-a incapaz de escrever ficção por ser moralista, desprovida de sensibilidade artística e dedicada excessivamente ao bem comum.

¹⁸⁵ Vide uma afirmação de Raymond Williams, em *Writing and Society* (1984a, 12-13, tradução minha), de que “só as culturas mortas possuem escalas confiáveis. Existem porções de trabalho significativo e de trabalho trivial que são discerníveis, importantes e variáveis, mas hoje, tanto se pode encontrar 'kitsch' num teatro nacional como um drama intensamente original numa série policial.” A relevância das autoras referidas encontra expressão na aclamação das suas obras como 'clássicos da literatura infantil', na publicação contemporânea dos seus textos e na tradução destes para filme, bem como na atenção crítica que têm recebido não apenas no âmbito da literatura infantil, como no da crítica feminista em relação com esta. O exemplo mais marcante será a obra de Foster and Simons, *What Katy Read. Feminist Re-readings of 'Classic' Stories for Girls* (1995).

¹⁸⁶ Refiro-me particularmente a um texto de Raymond Williams, “The Idea of a Common Culture”, de 1968, reeditado em *Resources of Hope* (1989a).

¹⁸⁷ Frances Hodgson Burnett não escreve propriamente de forma exclusiva para raparigas (nem só para crianças). *Little Lord Fauntleroy* é um texto para crianças, enquanto o facto de as protagonistas de *Sarah Crew*, *A Little Princess* e de *The Secret Garden* serem heroínas tem transformado, progressivamente ao longo do século XX, estes textos em 'literatura para raparigas'.

¹⁸⁸ Vide Rose (1992) sobre o mercado dos 'rewards', as histórias de literatura infantil do século XIX e a escrita moralista que acompanha a educação das crianças. A literatura de entretenimento puro — como os livros da Alice de Lewis Carroll — não deixam de educar a criança esteticamente e para uma linguagem literária. Considerem-se ainda no século XX definições do mérito da literatura infantil, como a de C. S. Lewis, de que um bom livro infantil será aquele que se lê aos 8 e aos 80 anos, como expressão de uma cultura una e homogênea, cujo valor se mantém inalterado ao longo de praticamente um século. E compare-se esta posição com a definição de Williams em “Culture is Ordinary” (1993) de que a cultura são os sentidos que conseguimos ser partilhados, sempre dinâmicos e enraizados em contextos históricos, para melhor se perceber que não só os adultos podem unívocamente estabelecer os critérios da boa literatura infantil, como se torna importante esclarecer as implicações ideológicas de como a literatura infantil vai sendo posta ao serviço de concepções de cultura.

¹⁸⁹ Refiro-me particularmente ao contexto da narrativa para crianças e do romance (*novel*) baseando-me em Q. D. Leavis (1979) e Robert Leeson (1985).

¹⁹⁰ Na base da posição de investigação que assumimos no presente estudo encontra-se uma afirmação de Raymond Williams em “Culture is Ordinary”: “A cultura são sentidos comuns e sentidos individuais, o produto da experiência social e pessoal completa de um homem. É estúpido e arrogante supor que qualquer destes sentidos pode ser de algum modo receitado; os sentidos são construídos pelo viver, feitos e refeitos, de modos que não podem ser conhecidos antecipadamente.”

¹⁹¹ Vide “A review of *The Secret Garden*”, *The Literary Digest* 43, 10, (2 Sep. 1911), 361; “What Was Hid in a Garden”, *The New York Times* (3 Sep. 1911), 326; e Katharine Tynan, “In Fairy-Book Land”, *The Bookman* XLI, (Dec. 1911), 102-3.

¹⁹² Embora, ao tempo em que foi produzido, menos popular que *Little Lord Fauntleroy*.

¹⁹³ São diversos os autores (White 1972; Roxburgh 1979) que procuraram demonstrar as ligações do poema 'Burnt Norton' de T. S. Eliot, do seu jardim de rosas e evocação do riso das crianças a *The Secret Garden*.

¹⁹⁴ A novidade de *The Secret Garden* só é apreciável quando medida contra um século de histórias domésticas em que as protagonistas aprendem a disciplina e interiorizam os valores femininos da obediência e da subordinação, como Jane Eyre (Foster and Simon 1995, 201), mas também, como nota Bixler (1984) — apoiando-se em Sandra Gilbert e Susan Gubar — relacionando *The Secret Garden* com os motivos simbólicos da escrita de mulheres durante o século XIX, que um texto qual *Jane Eyre* circula: duplos enlouquecidos ou substitutos associiais das protagonistas, representações obsessivas de doenças do foro psicológico, metáforas de desconforto físico, imagens de clausura e de fuga. Estes são alguns dos motivos que Burnett usa para celebrar imagens de criança e de feminilidade para além da exaltação, por via de Mary e Mrs Sowerby, do instinto maternal.

¹⁹⁵ Fröbel funda o seu primeiro jardim de infância na década de 30 de 1800 na Alemanha. O seu sistema de jardins de infância foi exibido na exposição educativa do Society of Arts em 1854, só tendo, no entanto, sido adoptado em Inglaterra nas décadas finais do século XIX. Destinados a crianças dos 3 aos 7 anos, filhos de mães das classes trabalhadoras, os jardins de infância combinavam instrução simples e curta com base em objectos, imagens, conversas, com canto, dança e exercícios de calistenia. A grande inovação metodológica consistia em levar as crianças a aprenderem por si e na valorização do brincar infantil como parte integrante das aprendizagens realizadas pelas crianças, embora se insistisse em ensiná-las a brincar e na fórmula do 'ensinar brincando'.

¹⁹⁶ Tradução do inglês: "This, then, was the scene in which the soul of a little child was planted, not as in an ordinary open flower-border or carefully tended social *parterre*, but as on a ledge, split in the granite of some mountain. The ledge was hung between night and the snows on one hand, and the dizzy depths of the world upon the other; was furnished with just soil enough for a gentian to struggle skywards and open its stiff azure stars; and offered no lodgement, no hope of salvation, to any rootlet which should stray beyond its inexorable limits."

¹⁹⁷ Tradução do inglês de: "When Mary Lennox was sent to Misselthwaite Manor to live with her uncle, everybody said she was the most disagreeable-looking child ever seen. It was true, too. She had a little thin face and a little thin body, thin light hair and a sour expression. Her hair was yellow, and her face was yellow because she had been born in India and had always been ill in one way or another. Her father had held a position under the English Government and had always been busy and ill himself, and her mother had been a great beauty who cared only to go to parties and amuse herself with jolly people. She had not wanted a little girl at all, and when Mary was born she handed her over to the care of an Ayah, who was made to understand that if she wished to please the Mem Sahib she must keep the child out of sight as much as possible. So when she was a sickly, fretful, ugly little baby she was kept out of the way, and when she became a sickly, fretful, toddling thing she was kept out of the way also." (...) "During the confusion and bewilderment of the second day Mary hid herself in the nursery and was forgotten by everyone. Nobody thought of her, nobody wanted her, and strange things happened of which she knew nothing. Mary alternately cried and slept through the hours. She only knew that people were ill and that she heard mysterious and frightening sounds." (...) "Everyone was too panic-stricken to think of a little girl no one was fond of. When people had the cholera it seemed that they remembered nothing but themselves. But if everyone had got well again, surely someone would remember and come to look for her."

¹⁹⁸ *The Secret Garden* subverte o uso tradicional da morte infantil, mórbida, sentimentalizada e trágica, ainda presente em *In the Closed Room* (1904) da autora, substituindo-lhe, por acção de Mary, a sobrevivência de Colin. O pretexto para as lágrimas do leitor vitoriano que é a morte de uma criança cede lugar a uma ideologia de acção, restauradora da saúde de Colin.

¹⁹⁹ Colin, com os mesmos 10 anos de Mary, é um histérico que se imagina corcunda e que vive enclausurado no seu quarto, infernizando a vida de criados e do pai e acusando a mãe de o ter abandonado quando morreu.

²⁰⁰ São eles os críticos chamados a pronunciar-se na noite de estreia da peça *Guy Domville*, sobre guião de James (Edel 1996, 415-7), que lança este num profundo desespero literário. As críticas destes homens tão diversos nas atitudes e da consideração da arte, em relação à peça de Henry James são ainda assim positivas e reverentes do génio do mestre, só que a reacção apaixonada do público, dividida entre pateadas e aplausos, é algo que James jamais será capaz de aceitar.

²⁰¹ A crítica de literatura infantil que aclama Nesbit como a 'grande' escritora para as crianças dos onze e doze anos (Eager 1958) sublinha a capacidade da autora para recordar as vivências da infância (Streatfeild 1958) e faz da experiência infantil a pedra de toque para a 'boa' literatura infantil, entrelaçando esta com 'o que as crianças querem ler' e realçando amiúde a 'realidade' das crianças representadas.

²⁰² Em *The Phoenix and the Carpet* (1994, 13) lê-se sobre Robert, Anthea, Cyril, Jane e 'The Lamb': "Eles não eram particularmente belos, nem especialmente inteligentes, nem extraordinariamente bons. Mas não eram maus de todo; na realidade, eram assim como tu."

²⁰³ As fantasias de Nesbit, como nota Colin Manlove (1977), não resultam, como em Tolkien ou em Macdonald, em *Bildungsromane* fantásticos, as crianças de Nesbit raramente crescem continuamente. Elas são, no essencial, crianças dos cinco aos doze anos, que aprendem com as aventuras que têm, mas que não se transformam em adolescentes ou adultos.

²⁰⁴ De uma maneira geral críticos como Briggs (1989), Townsend (1990), Butts (1991) e Foster and Simons (1995) salientam todos estes aspectos em relação a Edith Nesbit, mas é também interessante

focar que Edith Nesbit consolida uma linha muito fecunda de construção da criança pela memória. A escrita dela torna-se de facto importante e popular quando ela reevoca memórias da sua infância, como ela própria o afirma em *Wings and the Child, or The Building of Magic Cities* (1913): para compreender uma criança — e esta é a atitude chave para o século XX, com a qual James pouco se preocupa, mas que constitui também o mote da escrita de Burnett em algumas das suas obras — não se usa a razão, a lógica, a ciência ou o senso comum, mas essencialmente a recordação do que se pensou, sentiu, gostou e odiou quando se era criança (cit. in Butts 1991, xii-xiii). Não sendo explicitamente memórias de infância, os textos de Nesbit são perseguidos pelos críticos como fragmentos do passado da autora numa atitude de análise que se pode considerar dominante do século XX — que, contudo, não adoptaremos.

²⁰⁵ O texto foi publicado em série no *The London Magazine* entre 1905 e 1906 e publicado, sob a forma de livro, pela primeira vez, em 1906, pela firma Wells Gardner Darton and Co. de Londres, com ilustrações a preto e branco de C. E. Brock (ausentes da edição da Penguin Classics que usámos) e dedicado ao filho de Edith Nesbit, Paul.

²⁰⁶ *The Railway Children* é um texto raramente mencionado pelos críticos de Nesbit, mais interessados em demonstrar os modos como a autora utiliza um tipo de 'realismo mágico' em histórias para crianças e em documentar uma nova relação entre adulto narrador e criança.

²⁰⁷ Tradução do inglês de: "Can girls help to mend engines?" Peter asked doubtfully.

'Of course they can. Girls are just as clever as boys, and don't you forget it! How would you like to be an engine-driver, Phil?'

'My face would be always dirty, wouldn't it?' said Phyllis, in unenthusiastic tones, 'and I expect I should break something.'

'I should just love it,' said Roberta — 'do you think I could when I'm grown up, Daddy? Or even a stoker?''

²⁰⁸ Tradução do inglês de: "I hope you don't mind my telling you a good deal about Roberta. The fact is I am growing very fond of her. The more I observe her the more I love her. And I notice all sorts of things about her that I like.

For instance, she was quite oddly anxious to make other people happy. And she could keep a secret, a tolerably rare accomplishment. Also she had the power of silent sympathy. That sounds rather dull, I know, but it's not so dull as it sounds. It just means that a person is able to know that you are unhappy, and to love you extra on that account, without bothering you by telling you all the time how sorry she is for you. She knew that Mother was unhappy — and that Mother had not told her the reason. So she just loved Mother more and never said a single word that could let Mother know how earnestly her little girl wondered what Mother was unhappy about. This needs practice. It is not so easy as you might think."

²⁰⁹ Roberta (Bobbie) e os irmãos inserem-se no quadro de uma imagem de criança activa, corajosa, robusta que, na literatura infantil, se impõe reactivamente aos modelos de passividade, submissão e recato da criança. Este modo de representação da criança encontra-se presente já em 1872 no texto de Susan Coolidge, *What Katy Did*, história das endiabradas crianças Carr e de como Katy sofre um grave acidente em consequência de uma queda do baloiço. Também nesta narrativa se dramatizam em torno das crianças concepções contraditórias: a opinião do pai das crianças Carr (Katy, Clover, Joanna, Phil e Elsie), o qual desejava que os filhos fossem destemidos e corajosos e se revela tolerante de toda a sorte de brincadeiras violentamente activas; a opinião da tia Izzie, figura que substitui a mãe, que considera os sobrinhos e sobrinhas travessos e preocupantes; a voz narratorial e a presença autoral adultas que controlam e castigam a hiperactividade e independência das crianças. A criança 'boazinha' foi, no entanto, substituída pela criança imprevisível, inesperada, impetuosa e mesmo irreverente, cheia de vigor físico a quem é permitida alguma desordem, sujidade (os cabelos desalinados, as roupas rasgadas) e irresponsabilidade com os hábitos alimentares.

²¹⁰ Dois exemplos poderão clarificar a utilização que Edith Nesbit faz de um narrador coloquial e cúmplice de leitores crianças. Ela usa imagens que referem explicitamente as experiências de crianças: "O rugido do comboio que avançava era agora mais alto do que o barulho que se ouve quando se tem a cabeça debaixo de água na banheira e as duas torneiras estão abertas e se bate com os calcanhares nos lados de zinco da banheira" (Nesbit 19, 146). Ou quando Peter procura consolar Phyllis, desesperada por não ver o fim do túnel e afirma pomposamente que "tudo tem um fim," a voz narratorial corrobora: "O que é bem verdade, quando se pensa nisso, e algo que vale a pena recordar em momentos de aflição — como sarampo, aritmética, imposições e aquelas alturas em que caímos em desgraça e nos sentimos como se nunca mais ninguém nos voltasse a amar e como se nós nunca — nunca mais — pudéssemos voltar a gostar de ninguém"

(Nesbit 19, 153).

²¹¹ Nesbit é mesmo descrita por Mary Crosson (1974) como tendo conduzido uma revolução social pela emancipação das crianças em vez de com Olive Schreiner e Laurence Housman se ter dedicado ao movimento sufragista e à emancipação da mulher.

²¹² A par das revistas para as classes médias, existem outras, mais populares, como o *The Girl's Friend* (1899-1931), o *Girl's Reader* (1908-1915) e o *Girl's Home* (1910-1915) que representam heroínas das classes operárias, impulsivas, irreflectidas, rebeldes, agindo contra os valores estabelecidos e promovem uma ideologia liberal para as raparigas que trabalham.

²¹³ Uma breve re-leitura das histórias de literatura infantil até aos anos oitenta do nosso século confirma esta tendência. Vejam-se as seguintes obras, *Children's Books in England. Five Centuries of Social Life* (1932) de Harvey Darton é a primeira grande obra de referência histórica para a literatura infantil. Outras obras que influenciaram o estudo da literatura infantil inglesa são *English Children's Books 1600-1900* (1954) de Percy Muir, *British Children's Books in the Twentieth Century* (1971) de Frank Eyre e *Secret Gardens. A Study of the Golden Age of Children's Literature* (1985) de Humphrey Carpenter, no qual dos onze capítulos de estudo de autores apenas se mencionam Louisa Alcott, Edith Nesbit e Beatrix Potter. A história da literatura infantil publicada em 1985 por Robert Leeson, *Reading and Righting. The past, present and future of fiction for the young*, embora não tão excessivamente tendenciosa, ignora a posição das escritoras ao preferir centrar-se em construções sociais e de classe e continua preso aos marcos definidos por Harvey-Darton. John Rowe Townsend em *Written for Children* (reeditado em 1990) já evidencia uma posição diferente dos anteriores em relação às mulheres escritoras. Mas a primeira tentativa consistentemente feminista de escrever uma história da ficção para crianças afigura-se-nos ser a de Mary Cadogan e Patricia Craig, *You're a Brick, Angela!*, também publicado em 1985, tendo-se-lhe seguido diversas outras obras de interesse.

²¹⁴ Só recentemente é que a crítica recuperou estes textos para os seus diálogos e geralmente pela mão de críticas feministas e de reavaliação dos cânones do passado. Vide o estudo de Foster and Simons (1995), subtintulado "Feminist Re-readings of 'Classic' Stories for Girls" ou, anterior a ele, o de Mary Cadogan e Patricia Craig (1985). Vide ainda textos de Julia Briggs (1987; 1990) e de Gillian Avery (1990), de Kimberley Reynolds (1994) e estudos sobre o século XIX como o de Nancy Cutt, *Ministering Children* (1979). Comparem-se estes estudos que realçam a escrita de mulheres no âmbito da ficção infantil com o texto crítico, exemplarmente masculinista, de Humphrey Carpenter, *Secret Gardens, A Study of the Golden Age of Children's Literature* (1985).

²¹⁵ Para Barbara Wall (1991, 79), os autores masculinos (canónicos) escrevem geralmente para crianças e adultos de modo duplo ou dual, enquanto as mulheres se sentem confortáveis a escrever para crianças singular e intimamente, sem piscar o olho aos adultos. Será, então, nesta escrita mais íntima que o contexto doméstico e familiar é mais frequente, embora raramente se faça abertamente a apologia da família nuclear.

²¹⁶ Entendemos 'modernista' no sentido mais abrangente proposto por Frank Kermode (1968, 2-3) de uma sensibilidade da década final do século XIX caracterizada pela decadência e pelo sentido de renovação, de transição de um passado que acabou e que abre um período de crise para instalação do novo. Veja-se também a posição coincidente, neste ponto, de Ann Ardis em *New Women, New Writing* (1990), de Marianne deKoven em *Rich and Strange, Gender, History, Modernism* (1991) e de Lyn Pykett em *Engendering Fictions. The English Novel in the Early Twentieth Century* (1995). Não é nossa intenção discutir os elementos do modernismo ou as balizas que sucessivamente são apontadas para o seu início e fim, mas essencialmente relacionar *What Maisie Knew* com um contexto de crise e com preocupações de ruptura com o passado de escrita (realista) e de representação vitoriana da criança.

²¹⁷ Tradução do inglês de, "As a recurrent literary image, a community of women is a rebuke to the conventional idea of a solitary woman living for and through men, attaining citizenship in the community of adulthood through masculine approval alone. The communities of women which have haunted our literary imagination from the beginning are emblems of female self-sufficiency which create their own corporate reality, evoking both wishes and fears."

Nina Auerbach salta do final do século XIX para meados do século XX, para o texto de Muriel Spark, *The Prime of Miss Brodie* (1961), por ignorar a ficção infantil e o trabalho significativo de mulheres para futuras mulheres que nela vai sendo operado. Note-se também que salientamos uma determinada relação entre mulheres e raparigas, obscurecendo propositadamente outras, entre homens e rapazes nas histórias de aventuras, essencialmente populares na segunda metade do século XIX; e entre as próprias

crianças, rapazes e raparigas, organizadas em conjunto e segundo determinadas ideologias espaciais e da fantasia, para melhor se destacarem das comunidades adultas.

²¹⁸ Contrariamente aos dados do presente, a mortalidade infantil em crianças do sexo feminino era mais elevada na época vitoriana do que entre as do sexo masculino. Deborah Gorham em *The Victorian Girl and the Feminine Ideal* (1982) avança com a hipótese de que elas estariam mais sujeitas a ser vítimas da tuberculose devido à vida sedentária que levavam, ao tipo de roupas, mais pesadas e restritivas de movimentos, que usavam, e a factores de tensão psicológica.

²¹⁹ Fazem-no, contudo, invariavelmente da perspectiva da mulher e da mãe e não da criança ou filha. Têm sido divulgados, nos anos 70 e 80, numerosos estudos sobre a relação entre mães e filhas/os, escritos quase que invariavelmente da posição da mulher-mãe ou privilegiando a perspectiva desta: Dorothy Dinnerstein, *The Rocking of the Cradle and the Ruling of the World* (London: The Women's Press, 1976); Adrienne Rich, *Of Women Born* (London: Virago, 1977); Nancy Chodorow, *The Reproduction of Mothering* (London: University of California Press, 1978); Judith Arcana, *Our Mothers' Daughters* (London: The Women's Press, 1979) e *Every Mother's Son* (London: The Women's Press, 1983); Julia Kristeva, *Pouvoirs de l'horreur* (Paris: Seuil, 1980); Jane Lazarre, *On Loving Men* (London: Virago, 1981); Mary Kelly, *Post-Partum Document* (London: Routledge and Kegan Paul, 1983); Rosalind Coward, *Female Desire* (London: Paladin, 1984); Naomi Segal, *The Adulteress's Child. Authorship and Desire in the Nineteenth-Century Novel* (Cambridge: Polity Press, 1992).

²²⁰ Vide Archard (1993) para uma descrição pormenorizada das ambiguidades e contradições dos direitos legais das crianças face a expectativas sociais.

²²¹ Raymond Williams realça em *The English Novel from Dickens to Lawrence* (1970) o contributo das irmãs Brontë para a representação de interesses humanos marginalizados pela hegemonia masculina.

²²² De uma relativa situação familiar de penúria económica, Frances Hodgson Burnett (1849-1924) começa a contribuir regularmente para revistas femininas a partir dos seus 18 anos, conseguindo manter financeiramente a família (mãe, irmãos e irmã). A autora atinge com a publicação de *Little Lord Fauntleroy* a fama e a fortuna. A sua casa em Nova Iorque, Long Island, Plandome é paga, em 1908, com os lucros de um único romance, *The Shuttle* (Carpenter and Shirley 1990).

²²³ Uma das características da obra de Edith Nesbit é a sua utilização do ponto de vista infantil capaz de lançar olhares críticos sobre o mundo adulto (como Dickens fizera), talvez ainda não como afirmação dos direitos da criança, mas mais como uma forma de expressão que lhe permite, enquanto mulher, veicular a sua rebeldia e subversão, bem como escrever de modo diferente dos homens, num mundo por estes dominado (Briggs 1989, 247-8). A questão do ponto de vista infantil, explorada igualmente por Henry James em *What Maisie Knew* (1897), merece uma reflexão mais alargada no contexto da tradição literária, que servirá para clarificar implicações do ponto de vista infantil na escrita para crianças e para adultos e modos de relação de poder entre adulto e criança. Quando a narrativa para adultos utiliza o ponto de vista infantil fá-lo geralmente para: (1) realçar a estranheza das relações que se criam no mundo adulto, criando um centro de consciência alternativo e exterior, e ainda não corrompido, como no caso de Maisie, que, no entanto, é configurada como nunca compreendendo totalmente aquilo que os leitores adultos depreendem da situação vista da perspectiva dela. Assim, simultaneamente, a condição de criança de Maisie assinala a sua falta de conhecimento/ experiência, a sua incapacidade para interpretar o mundo adulto pelos padrões comuns deste, ao mesmo tempo que constrói, por um lado, uma atitude de sobrançeria em relação ao adulto de uma criança que sobrevive no mundo de degradação, de relações sórdidas e interesses egocêntricos de adultos pela intuição e certas tendências inatas para a bondade, a tolerância, a inocência e incorruptibilidade e, por outro lado, assinala também a ignorância da criança, gerando uma situação geral de ironia para o leitor adulto, o qual, como refere Warner (1993, 37), nunca sabe se o que ela vê acontece realmente ou é fantasia dela.

(2) O ponto de vista infantil é ainda utilizado por Henry James, em *What Maisie Knew*, para produzir ironia — ironia dirigida contra as personagens adultas e os seus subterfúgios morais e emocionais, conseguida pela conjugação de uma voz narrativa adulta com o ponto de vista infantil de Maisie. A ironia surge no intervalo que medeia entre o que Maisie vê e o que o narrador adulto interpreta a partir do que ela observa ou presencia.

(3) O ponto de vista ou perspectiva da criança pode também ser usado para criar situações de humor para o leitor adulto, provocadas pela diferença da linguagem ou dos interesses de uma criança ou comunidade de crianças em relação ao adulto, como em *Paddy Clarke Ha Ha Ha*, em que se alia à

perspectiva a voz infantil, ou em *The Daydreamer* de McEwan. Realça-se sobretudo a associação da criança a um mundo de faz de conta, de fantasia, ou mesmo do irracional, que epitomiza para o leitor adulto uma perspectiva mágica ou simples das coisas, que o pode colocar em desvantagem, no sentido de se sentir absurdo quando focado pela visão infantil. Mesmo considerando que ao atribuir à criança as características de fantasia e de irracionalidade se está sobretudo a utilizar uma metáfora para a irracionalidade do adulto (Warner 1993, 42), este modo é o que mais se aproxima das estratégias usadas pela ficção infantil, em que, no entanto, a fluidez de entradas e saídas da fantasia, dos limites entre a realidade e o mundo de faz de conta, será muito menos notada pelos leitores crianças.

(4) A perspectiva infantil e/ou adolescente pode ainda articular, como curiosidade que já foi partilhada pelo adulto, as experiências (geralmente de adolescência) de protagonistas que, ainda adolescentes, contam a sua adolescência sem distanciamento. Esta perspectiva, presente em *Catcher in the Rye* ou *The Diary of Adrian Mole, Aged 13 1/2*, por exemplo, foca preferencialmente a iniciação ao mundo adulto e a auto-exclusão voluntária e experiências de marginalização da criança/adolescente. São narrativas que aproximam a infância e adolescência vivida do recordado, interpondo entre ambas o humor e a ironia das situações vividas pelo adolescente no seu desajuste da realidade ou luta contra um físico em mudança.

(5) A perspectiva infantil facilita a caracterização do mundo pelos olhos da criança que, mais baixa, produz noções de perspectiva diferentes das dos adultos, e se encontra mais atenta aos pormenores próximos do chão, utilizando uma visão de baixo para cima, para os rostos dos adultos, emprestando atenção às marcas caricaturais de qualquer rosto. Todas estas características são incorporadas na história de Henry James, *What Maisie Knew*, e contribuem para a construção de verosimilhança da perspectiva de Maisie.

(6) Mas a perspectiva infantil, sobretudo quando combinada com uma narração da criança ou do jovem, pode conduzir a diferença de perspectivização do mundo ao extremo e englobar questões éticas, morais, sexuais. *The Cement Garden* ou a colectânea de histórias *First Love, Last Rites*, ambos de McEwan, constroem a estranheza, a crueldade e repugnância que levam os leitores adultos ao repúdio da criança e adolescente como o outro atroz, ou à gratificação no horrífico, tanto maior quanto ele ocorre no contexto de uma suposta inocência da infância, e confirmam a alteridade da infância quando esta escapa ao controlo adulto.

(7) A perspectiva infantil pode igualmente servir para contrariar a tendência de desumanização e 'animalização' da criança, a tendência da sua construção como monstro, articulando os medos, frustrações e motivações de uma criança que é vítima do mundo adulto, como Oë faz em *Nip the Buds, Shoot the Kids* — numa intertextualidade notável com *Lord of the Flies* de William Golding — em que a criança é a vítima e o leitor adulto é convidado a partilhar das razões desta contra o mundo adulto e as suas razões que marginalizam e condenam à morte crianças.

Na literatura infantil, quando se pressupõe um leitor criança, o ponto de vista infantil não cria distanciamento, mas antes identificação com os interesses e desejos de leitor. O ponto de vista é usado como um modo de expressão mais genuíno da criança (apesar de ser obviamente criação de um adulto) e do seu modo de ver o mundo. Não estamos a afirmar que o seja, mas que é sua intenção sê-lo. Sabemos que a definição do que é ser criança consiste num conteúdo cultural, histórica e geograficamente variável, como no-lo indica, nomeadamente, a representação da vida familiar neste contexto. A diferença principal entre a literatura adulta e a infantil, talvez até uma das estratégias que ajuda livreiros e casas editoras a destriçar uma da outra quando os protagonistas são infantis, e as narrativas possuem poucas ou nenhuma ilustrações, parece-nos bem identificada por Warner (1993, 53), como sendo o que opõe a escrita de vidas de criança à utilização da criança simbolicamente como pretexto para escrever sobre adultos: (...) existe uma tradição de contar histórias na literatura que conta histórias das vidas de crianças por oposição à utilização da consciência infantil como pretexto para dizer algo sobre a vida adulta.

A ficção infantil lida cada vez mais, e exclusivamente, com protagonistas infantis e as suas condições reais, ou fantasiadas, de existência. Uma das consequências da perspectiva da criança valorizada pela ficção infantil será, no entanto, a de que elas produzem o seu mundo de sentidos e significações ordenando-o e recriando-o em função de si próprias. Quando a narrativa é também na voz infantil, constrói-se para a criança uma posição de autor em que se ficcionaliza o poder da criança para se narrar e ao mundo.

ESTUDO II — A Inquietadora Estranheza da Vida Familiar

²²⁴ Tradução minha de: "And there was no richer field for speculation assertively dressed as fact than childcare. (...) For three centuries, generations of experts, priests, moralists, social scientists, doctors

— mostly men — had been pouring out instructions and ever-mutating facts for the benefit of mothers. No one doubted the absolute truth of his judgements, and each generation knew itself to stand on the pinnacle of common sense and scientific insight to which its predecessors had merely aspired.”

²²⁵ Cf. o artigo de Henry Jenkins, “Introduction, Childhood Innocence and Other Modern Myths” (1998a). Nele o autor compara e relewa o papel da criança nos discursos das convenções para nomeação do presidente, em 1996, tanto do Partido Democrático, em Chicago, como do Partido Republicano em San Diego, numa análise que analisa o que McEwan ficcionaliza.

²²⁶ A narrativa articula o tempo de acordo com teorias da física, da relatividade e quântica, explicitadas nos diálogos entre Stephen e Thelma, a mulher de Charles Darke e professora universitária de física. Ao tempo subjectivo da personagem narrador juntam-se dimensões paralelas no espaço-tempo, Lewis consegue estar presente no momento em que a mãe dele decide não abortar o filho em que ele se tornará; em momentos de escolha, Stephen Lewis consegue prever como uma decisão tem consequências posteriores numa vida que prossegue paralela à sua.

²²⁷ Tradução minha de “a refuge of organised time in a chaos of wasted days.”

²²⁸ Cynthia Carter (1998) distingue ‘familism’, uma ideologia ou atitude pró-família, em qualquer forma de que esta se revista, de ‘familialism’, uma ideologia, situada politicamente à direita, baseada nos valores tradicionais da família. Entendemos que a atitude promovida por *The Child in Time* é a primeira. A autora realça também como uma ideologia familiar constitui um ideal normativo e naturaliza uma ideia de normalidade, aspecto que considerámos pertinente para a nossa análise.

²²⁹ A família na sociedade tradicional, ou família tradicional, para Shorter, apresentava uma maior ligação à comunidade, era alargada a várias gerações e os seus membros agrupavam-se por idade e sexo em confrarias religiosas, milícias locais, grupos de actividade e de organização de festas. Alguns autores, porém, utilizam ‘família tradicional’ como ideia de família nuclear, em oposição àquilo que Shorter designa como a ‘família pós-moderna’. Esta é caracterizada por duas ‘revoluções’, na primeira, os pais perdem o seu papel de educadores e tornam-se amigos dos filhos, privilegiando uma relação afectiva sobre a funcional (de linhagem), em consequência de os jovens preferirem associar-se ao grupo de pares em vez de aos pais, tornando-se independentes dos valores destes. A segunda grande transformação da família nuclear que a torna pós-moderna será a crescente instabilidade do casal, que para Shorter se explica por dois factores: a família nuclear era edificada sobre a relação mãe-filhos, enquanto a pós-moderna assenta sobre um aspecto economicamente independentes e sentirem como limitadora a vida no ‘ninho’, exclusivamente dedicadas aos filhos. Quando se fala em crise da família, argumenta Shorter, está-se a falar da transição da família moderna para a pós-moderna, está-se a falar histericamente das altas taxas de divórcio sem atender ao facto de que a maioria dos divorciados se volta a casar.

²³⁰ Este constitui um aspecto desenvolvido por Stephen Kline em *Out of the Garden, Toys and Children's Culture in the Age of TV Marketing* (1993), obra sobre o mercado de produtos para criança, de brinquedos à televisão e à publicidade na esfera de consumo das crianças. A família é, ao longo do século XX, não apenas uma ideologia política, mas também uma estratégia comercial que usa a ideia de ‘família nuclear’ e a apetência de consumo desta, bem como noções de coesão biológica. Kline articula, no capítulo intitulado “The Making of Children's Culture”, a produção de sucessivas imagens publicitárias de domesticidade com práticas e teorias sociais de educação das crianças que assinalam o interesse da família como unidade de consumo comercial por via, geralmente, das mulheres, no contexto do qual a imagética da criança se torna central. O círculo familiar, para a definição do qual a criança é uma presença imprescindível, torna-se um cliché visual da primeira metade do século XX para vender produtos alimentares, carros, casas, mobílias. A família é utilizada, de um ponto de vista comercial, para escoar o excesso de produção industrial numa fase adiantada da economia capitalista. A presença da criança em anúncios e estratégias de *marketing* marca, por um lado, a sua visibilidade e a legitimidade dos seus direitos a uma série de produtos de lazer, de protecção, de um desenvolvimento conduzido, protegido e potenciado — estava descoberta a área de consumo infantil. Por outro lado, a nostalgia, a aura de mistério e o romance que envolvem as representações visuais de criança, geralmente a brincar, desde a década de 20 assinalam o sentimentalismo que envolve o ambiente familiar e que gradualmente se intensificaria.

Ao mesmo tempo, a publicidade adopta o tom de moralizar e instruir as mães de família quanto aos novos métodos de cuidar dos filhos. Na década da depressão económica a família serve para veicular a estabilidade e segurança conseguidas pela aquisição de uma qualquer tecnologia — rádios, fonógrafos, e mais tarde televisores. Aliás, a televisão torna-se, a partir dos anos 50, o grande instrumento de

socialização, lançando imagens que apelam ao consumo das famílias e à satisfação imediata dos pequenos desejos consumistas, tornada possível pelos anos de relativa afluência.

²³¹ Penelope Leach no seu manual de grande circulação, *Children First* (1994, 117-8, 129, 204), constrói exemplos das formas de viver e respirar um autoritarismo benevolente no ambiente familiar, misto de poder e de vingança — “não queremos apenas que as crianças façam o que devem, queremos também que elas pensem que podemos obrigá-las,” escreve ela. É este tipo de relação que se transmite de geração em geração, porque as crianças interiorizam o comportamento dos adultos, e é para ele que se torna preciso encontrar alternativas, porque ele se baseia no desrespeito pelos sentimentos das crianças, catalogados e trivializados como 'birras' e 'fases', bem como na objectificação das crianças, afirma ela, adoptando uma posição do lado dos direitos da criança (a uma voz e cultura próprias) contra as normas educativas de adultos.

²³² No entanto, ao examinar a infância e a criança, Shotter (s/d) fá-lo sempre da perspectiva da experiência de maternidade. Ao combinar informação demográfica, etnográfica e interpretação sociológica para estudar a evolução de modelos de vida familiar, desde a família nuclear à família pós-moderna, na França, nos EUA, na Alemanha e ocasionalmente noutros países ocidentais, pouco ou nenhum espaço dá à voz e à presença da criança. Contudo, terá sido no âmbito de análises históricas e sociológicas que a criança se terá tornado um objecto de estudo, ainda que apenas pontualmente e como apêndice da família.

²³³ Cunningham (1991) chama atenção para o facto que expusemos na nota anterior, procurando traçar as tendências gerais dos estudos de criança nas décadas recentes do século XX, constituídos a partir do texto seminal de Philippe Ariès, dos anos 60, o qual consiste essencialmente numa análise do conceito de infância como estádio da vida humana, separado da idade adulta.

²³⁴ Na teoria psicogenética avançada por De Mause, por exemplo, a criança sempre foi amada e odiada, recompensada e castigada, simultaneamente boa e má, porque o adulto utiliza uma reacção projectiva sobre ela e simultaneamente também uma reacção de inversão. O adulto utiliza a criança como alvo dos desejos do seu inconsciente e também como seu substituto na infância, agora que é adulto. O que faltava aos pais de outras épocas não era a capacidade de amar, mas a maturidade necessária para ver na criança um ser distinto de si próprio, ou seja, a ideia de criança que não fosse a de um 'adulto em miniatura'. O que se nota, historicamente, é que de uma reacção de inversão o adulto passa para uma reacção de projecção, que vai diminuindo e permitindo a empatia com as necessidades e, em seguida, com os desejos da criança à medida que esta adquire uma definição cada vez mais nítida pela diferença que a constitui em relação ao adulto. Para o leitor de De Mause e da sua investigação sistemática das actividades e práticas dos pais em relação aos filhos à luz de uma teoria psicogenética da infância, a experiência só pode ser deprimente. Para o autor, a história da infância consiste numa série de aproximações entre adultos e crianças. Tratadas como escravos, sujeitas ao infanticídio e à sodomia na Antiguidade, abandonadas e vendidas nos séculos IV a XIII, moldadas e ambivalentes, vítimas de perigosas projecções dos pais, nos séculos XIV a XVII, as crianças vão sendo progressivamente tratadas como seres humanos, assistindo-se, a partir do século XVIII, a uma atitude, no global, mais humanitária, que marca também a intrusão dos adultos na vida das crianças. Os séculos XIX e XX são marcados pela socialização da criança e, mais recentemente, entra-se numa fase de ajuda: os pais preocupam-se em participar no desenvolvimento e em potenciar as capacidades das crianças.

As ênfases de De Mause contestam a versão de Ariès, segundo a qual só se constitui uma ideia de infância na época moderna ao mesmo tempo que se constitui a família moderna e as necessidades de educação. Para Ariès a família moderna limita a liberdade da criança, que até então convivia com os adultos, e aumenta a severidade dos castigos. A teoria de Ariès contradiz os dados apresentados por De Mause mas o que interessa relevar da primeira é que a criança só é conceptualizada como tal — e não como homúnculo ou adulto em miniatura — quando se torna um centro de interesse dos adultos, na família, no período do Romantismo. A nova sensibilidade pós-iluminista abrange a construção da criança como visível e o interesse na educação mas configura sobretudo a criança no lugar do outro em relação ao adulto. A criança é o diferente, a originalidade e naturalidade que se perderam ou o 'animal' no humano, o lugar dos instintos e da vida não moral e incivilizada.

²³⁵ Ao longo do século XX fala-se em família tradicional, família nuclear, família moderna, família pós-moderna, família em desintegração ou na crise da família; são termos que carecem de definição prévia e de um intróito histórico. A família é uma construção social e uma realidade. É um conceito de contornos fluidos, que depende da classe social e da época, e uma instituição permanentemente em transição face às exigências económicas. A família vai assumindo novas formas, desde as famílias

alargadas em que as crianças são membros de uma equipa de trabalho e produzem para a sobrevivência económica até à família oitocentista das classes médias, composta pelo marido, homem público, a mulher no lar, e as crianças educadas na escola ou em casa, passando pelas famílias das classes trabalhadoras, com muitos filhos que cooperavam no trabalho doméstico ou fora de casa, pelo casal heterossexual com os seus dois filhos em média e pelas famílias da actualidade em que os filhos vivem com só um dos pais. Todas estas configurações de família geram atitudes em relação à criança, como nota Cunningham (1991): até ao século XX os filhos foram sempre um valor económico para os pais, para se tornarem no século XX essencialmente uma despesa e, segundo Sommerville (1982), um fardo. A tendência de redução do número de filhos no mundo ocidental leva os pais a colocarem mais expectativas neles e a sofrerem consequentemente mais desilusões.

²³⁶ Desde T. S. Eliot, passando por I. A. Richards e F. R. Leavis, assiste-se a uma formação de afiliação que tem por objectivo a formação de indivíduos por um cânone de obras, num contexto cada vez mais especializado que gera dependência. Cria-se um pacto entre um grupo de jovens afiliados, um bando de instrutores iniciáticos e um cânone de obras da universidade e do ocidente tradicional que perpetuam uma apertada estrutura familiar que assegura as relações hierárquicas geracionais. O problema contemporâneo é que o cânone exclui mais do que inclui, porque o que se passa nas universidades representa apenas uma fracção das interacções e relações que ocorrem de facto. Promove-se um modelo eurocêntrico das humanidades que deposita nas suas margens tudo aquilo que possa ameaçar a sua estrutura de autoridade, por ser desconhecido ou novo, guardado ciosamente por aqueles que sempre procuraram obliterar as implicações sociais, políticas e ideológicas dos seus estudos.

²³⁷ A ilustração deste argumento por Said apresenta algumas dificuldades no tocante à criança órfã do romance dickensiano, por exemplo. Ou se alarga a 'incapacidade do impulso gerador' a meados do século XIX ou será necessário clarificar que a criança órfã pode não servir uma sensibilidade (modernista) que visa explicar a inexistência de, ou a incapacidade para, uma filiação natural. Em nossa opinião, a segunda hipótese é mais válida. A criança órfã em Dickens inscreve-se em várias dimensões, de representação de uma condição social a que Dickens procura responder, insurgindo-se contra as muitas comunidades de crianças da cidade de Londres que vivem em condições sub-humanas, por serem de facto órfãs ou por terem sido rejeitadas pelos pais. Mas a criança órfã é sobretudo instrumental no romance dickensiano. Ela gera piedade e o instinto de protecção dos adultos, alimentando por um lado o sentimentalismo vitoriano e a dedicação paternalista das classes médias a causas dos oprimidos — sejam elas as crianças das classes médias e populares, os limpa-chaminés, as famílias pobres ou os povos primitivos de regiões distantes. Por outro lado a criança órfã define (por defeito) um ideal familiar que Dickens terá cultivado a partir de um episódio da sua infância, quando é obrigado a trabalhar numa fábrica de graxa para se sustentar.

²³⁸ Por família moderna podem entender-se conceitos de família muito diversos (vide Shorter s/d). Utilizamo-lo no sentido de família nuclear e restrita a pai, mãe e filhos.

²³⁹ Embora não natural para o contexto da época, a relação entre pai e filho deve ser reescrita à luz de debates contemporâneos sobre 'filiação' natural e biológica.

²⁴⁰ Tradução minha do inglês: "Looking at the unconscious and yet tormented child, Edwin was aware of a melting protective pity for him, of an immense desire to watch over his rearing with all insight, sympathy, and help, so that in George's case none of the mistakes and cruelties and misapprehensions should occur which had occurred in his own."

²⁴¹ Peter Pan não quer crescer, repudiando o papel de adulto e 'pai', mas procura uma relação de filiação artificial com Wendy, que se torna sintomaticamente 'mãe' dos meninos perdidos.

²⁴² Martin Green (1984) afirma que Kipling, apesar de ter sido marginalizado das letras do século XX, é um escritor fundamental para o século, diferente de Lawrence e de Joyce, mas inovador, no modo como rompe com a escrita tradicional de romances para mulheres e como assume um destino social ao serviço do imperialismo e da classe aristocrática e militar. Pensamos ser preferível radicar Kipling numa escrita de aventuras para rapazes de oitocentos, mas reconhecemos que, no caso de *Kim*, por exemplo, a configuração da criança num contexto exótico — a Índia — permite a Kipling tentar organizar em torno da criança que se torna adolescente uma forma alternativa de existência à margem de contextos familiares tradicionais.

²⁴³ Em *Kim* essas buscas são dirigidas para figuras de autoridade patriarcal, a miragem de um pai irlandês, o lama, os serviços secretos britânicos na figura de Mabub Ali e de Lugan, no quadro de uma prosa romanesca que serve os ideais do império britânico de obliteração do indivíduo face aos interesses da

nação. Em *Sinister Street*, Michael Fane, filho ilegítimo de Lord Saxby, sente-se um 'ninguém' (Mackenzie 1983, 469) e procura no catolicismo, no esteticismo, na cultura do 'gentleman' de Oxford com os seus dinheiro, vestuário e virtuosismo atlético, bem como nas experiências de vida em bairros dissolutos de Londres aventuras de identidade pessoal e social que o compensem da ausência de uma família tradicional.

²⁴⁴ *Lolita* de Nabokov, tal como, antes dele, *Morte em Veneza* de Thomas Mann são textos sobre a relação pedófila entre adulto e criança, tema perseguido também poeticamente por T.E. Murray, W. B. Nesbitt e Ralph Chubb (Plummer 1995, 39).

²⁴⁵ Tradução minha do original: "Her youth was a rock round her neck, her albatross. She was too young, too soft and new, to come to terms with these wild beings whose minds veered at crazy angles from the short, straight, smooth lines of her own experience. She got in the way of their passionate preoccupations. And Finn forgot her; she was a child."

²⁴⁶ O conceito de família deficiente varia ao longo do século XX, tanto incluindo a separação dos pais como, em momentos de crise de emprego, a ausência das mães do lar (Spigel 1998, 115).

²⁴⁷ Tradução minha de: "Do you realize that having six children, in another part of the world, it would be normal, nothing shocking about it — they aren't made to feel criminals."

²⁴⁸ Tradução minha de: "The aristocracy — yes, they can have children like rabbits, and expect to, but they have the money for it. And poor people can have children, and half of them die, and expect to. But people like us, in the middle we have to be careful about the children we have so we can look after them."

²⁴⁹ Tradução minha de: "People are brainwashed into believing family life is the best."

²⁵⁰ Encontramos o mesmo tema em *A Personal Matter* (1995) de Kenzaburo Oë e em *Unleaving* (1997) de Jill Paton Walsh. Nestas narrativas, porém, a monstruosidade da criança é construída por malformações congénitas. O bebé de Bird nasce hidrocéfalo e Molly é uma criança com síndrome de Down, incómoda no ambiente intelectual do pai filósofo. Byrd acaba por aceitar o filho deficiente, aceitando-o na sua diferença; Molly acaba por morrer acidentalmente ou ser morta — a ambiguidade nunca é resolvida. *A Personal Matter* configura também as dificuldades de controlar as relações humanas numa época em que dominam as técnicas e os discursos científicos. Os discursos científicos (nomeadamente o médico) constituem, no texto, formalizações de acções sociais e interpessoais, mas também instrumentos poderosos de imposição de sentidos. A escolha de Byrd resgata a relação entre pai e filho de concepções mercantis do poder tecnológico e do discurso científico da engenharia genética, ambos orientados para produzir apenas crianças perfeitas. Cf. Donna Haraway, *Symians, Cyborgs and Women, The Reinvention of Nature* (New York: Routledge, 1991) 149-181.

²⁵¹ Tradução minha de: "Her time was endurance, containing pain."

²⁵² Tradução minha de: "Harriet found herself thinking, I wonder what the mother would look like, the one who would welcome this — alien."

²⁵³ Tradução minha de: "It's not abnormal to take a dislike to a child. I see it all the time. Unfortunately."

²⁵⁴ Tradução minha de: "She had given up trying to read to him, play with him, teach him anything; he could not learn. But she knew the Authorities would never recognise this, or acknowledge that they did. They would say, and rightly, that he did know a lot of things that made him into a part-social being."

²⁵⁵ Tradução minha de "For a moment it was the meeting of two alien forms of life, the children had been part of some old savagery, and their blood still pounded with it; but now they had to let their wild selves go away while they rejoined their family. Harriet and David shared this with them, were with them in imagination and in memory, from their own childhoods: they could see themselves clearly, two adults, sitting there, tame, domestic, even pitiable, in their distance from wildness and freedom."

²⁵⁶ A heroína que confronta o mal e que vive uma crise para se reorganizar é um padrão recorrente em outras obras da autora, como *The Memoirs of a Survivor* (1974), ou *The Marriages Between Zones Three, Four and Five* (1980), em que se torna igualmente evidente a adesão emocional e intelectual de Lessing ao Sufi e a R. D. Laing (Whittaker 1988, 9). Esta perspectiva possibilitar-nos-ia ver em Ben — a criança prisioneira entre as paredes do quarto — simbolicamente o inconsciente colectivo, o que a natureza humana esconde ao socializar-se e o risco latente de caos, de loucura, de morte, mas também a luz sobre a condição humana, como carregando na sua herança genética as sementes da destruição, da agressão, do canibalismo. Mas a anormalidade de Ben, quando subtraída às expectativas do mundo familiar e das autoridades, possui capacidades extraordinárias: a maturidade precoce, a força, a energia, o potencial

agressivo e de sobrevivência, todas elas rejeitadas pela sociedade, porque representadas num contexto de ameaça à paz, à felicidade e harmonia familiares e sociais.

²⁵⁷ Esta posição contemporânea, dedutível a partir de obras de ficção analisadas, contraria frontalmente as palavras de May Hill Arbuthnot, em 1964, que enaltece o valor (entenda-se positivo) da família nuclear na ficção, reduzindo-a a uma fórmula, 'stories about family life' — histórias sobre a vida familiar: "As histórias sobre a vida familiar podem interpretar, para a criança afortunada, o sentido das suas experiências que, de outro modo, encararia como óbvias... Por outro lado, as crianças que sentem a falta destas experiências felizes encontram nas histórias familiares substitutos que lhes aportam alguma satisfação e que lhes fornecem pistas sobre o que as famílias podem ser" (cit in Townsend 1996, 84).

O valor ideológico que Arbuthnot coloca na vida familiar 'nuclear', em que pais e filhos convivem no sentido mais positivo do termo, coloca a afirmação daquela estudiosa no plano das intenções políticas da literatura infantil de fazer a apologia da história familiar. Como Townsend (1996) comenta, e muito bem, as histórias de vida familiar (e não apenas as contemporâneas) são múltiplas, umas experiências construtivas, outras destrutivas, para a criança. Podem ser 'un-family stories', como ele as designa. O modelo de autoridade dos pais e obediência dos filhos é um dos que mais pressões tem sofrido, como pretendemos demonstrar, causando alterações importantes não apenas na representação da vida familiar, mas na relação entre adulto (autor(idade)) e criança na literatura infantil e na cultura em geral.

Metodologicamente procurámos explorar estes dados essencialmente com referência a estudos sociológicos da família que tanto anunciam a sua desintegração, ou a sua carga ideológica negativa como descrevem recentes estratégias políticas para restituir a centralidade a um conceito de 'família nuclear' na Grã-Bretanha, bem assim como em conexão com perspectivas históricas de como se tem representado a família ao longo do século XX.

²⁵⁸ Ou significar de qualquer outro modo já que há que considerar a hipótese de que pertencem a cada leitor individual e a comunidades interpretativas os modos de apropriar textos em função de contextos específicos.

²⁵⁹ A nossa perspectiva de leitura destes textos de Ian McEwan distancia-se, pela perspectiva cultural e pelo enfoque na criança e na família que adopta, de outras abordagens críticas (Marecki 1985; Taylor 1989; Mars-Jones 1990; Massie 1990; Ryan 1994; Reynolds 1997).

²⁶⁰ Veja-se Moore, Sixsmith and Knowles (1996) onde se defende a substituição do conceito ideal de 'família' pelo de famílias, vidas familiares ou estruturas familiares — famílias com um só pai/mãe, com dois pais, multigeracionais, famílias imersas na cultura da droga, famílias constituídas por pais homossexuais; e James and Prout (1990) que mostram as crianças activamente envolvidas na construção das suas vidas familiares em vez de recipientes passivos da estrutura familiar. De qualquer destes projectos emergem noções de família ou vida familiar como um ambiente que é diverso para cada membro constituente dela quando o privilégio da voz e do ponto de vista é dado a uma das crianças que a integra.

²⁶¹ Os modos individuais de cada criança sentir e viver a sua estrutura familiar são, sem dúvida, estratégias importantes para a definição dos direitos da criança na sociedade, mas as estratégias etnográficas são geralmente deficientes no modo como integram as culturas de representação de qualquer sociedade. A análise do concreto e do verbalizado não pode ignorar nunca a dimensão emocional do desejo e da fantasia de cada indivíduo, que contemporaneamente parece ser invadida pelas indústrias de cultura. Como vimos, na primeira parte do estudo, a partir de Walkerdine (1997) há que estar consciente da mistura complexa entre o psíquico, o inconsciente e o social que se imiscuem nas fantasias culturais e que constituem a subjectividade de cada indivíduo. Todo o indivíduo mede a sua situação familiar contra as múltiplas imagens culturais que circulam em seu redor.

²⁶² Tradução minha de "No one ever came to visit us. Neither my mother nor my father when he was alive had any friends outside the family".

²⁶³ Não se podem desligar estas formas de narração da criança e do jovem de um manifesto gosto destes últimos no papel de leitores por histórias macabras e de terror que nomeiam toda a sorte de comportamentos de desvio e que se têm vulgarizado na série Point Horror. Mas esta é uma ligação a desenvolver num outro estudo.

²⁶⁴ *The Daydreamer* não é o primeiro texto de Mc Ewan publicado para crianças. Em 1985 a editora Jonathan Cape publica um *picture book*, *Rose Blanche*, ilustrado por Roberto Innocenti e para o qual McEwan escreveu o texto baseado numa história de Christopher Gallaz. O livro é sobre a experiência de Rose, uma menina que assiste à invasão Nazi e ao aprisionamento de judeus em campos de concentração, compadecendo-se destes e visitando-os, durante um frio Inverno, até morrer. Livro triste e

compungente sobre a guerra, o extermínio dos judeus, a ditadura Nazi, a morte e a tristeza focado por uma criança.

²⁶⁵ Tradução do inglês: "When he grew up he became an inventor and a writer of stories and led a happy life. In this book you will find some of the weird adventures that happened in Peter's head, written down exactly as they happened."

²⁶⁶ Como comenta Phillis Bixler (1984, 97), *The Secret Garden* combina a reunião de uma criança com uma família que lhe é estranha — comum a *Little Lord Fauntleroy* — com o enredo da órfã que encontra uma família de *Little Princess*.

²⁶⁷ De notar a novidade técnica do ambiente do caminho de ferro ser entrelaçado na narrativa tradicionalmente doméstica das quezílias e brincadeiras das crianças como um elemento inovador da escrita de Nesbit (Butts 1991). Mas o comboio é mais do que isso, ele é um símbolo da vida activa das cidades, dos homens, com os seus perigos, a sua técnica e engenharia, que anuncia um mundo mecanizado, mais rápido nos seus ritmos, fonte de atracção para as crianças isoladas num ambiente rural.

²⁶⁸ *Tom's Midnight Garden* é mesmo considerado pelos críticos o livro de literatura infantil mais perfeito. Em 1959 a obra recebe o Carnegie Medal e, em 1963, o Lewis Carroll Shelf Award. Para Brian Jackson (1962) a narrativa é quase um clássico menor para crianças. Para Frank Eyre (1971) o texto "é a fantasia perfeita para os nossos tempos". John Rowe Townsend (1990) afirma "se me pedissem para nomear uma única obra-prima da literatura infantil inglesa desde a última guerra — e uma obra-prima em vinte anos é uma proporção justa — apontaria este livro extraordinariamente belo e absorvente."

²⁶⁹ A intertextualidade de *Tom's Midnight Garden* e *The Secret Garden* é também notada por Virginia L. Wolf (1983), a qual chama atenção para o modo como duas crianças se 'curam' no jardim, protegendo-se mutuamente do isolamento e da infelicidade, aprendendo a amar ou a amar-se. Os jardins em ambas narrativas são considerados fantasias que alimentam o eu infantil.

²⁷⁰ Tradução minha do original, "he wanted his mother and father and Peter and home — he really did want them badly; and, on the other hand, he wanted the garden."

²⁷¹ Tradução minha de "But what can children do against their elders' decisions for them, and especially their parents?"

²⁷² Note-se que qualquer destes textos adapta os conteúdos de fantasia a contextos realistas, numa estratégia diferente dos mundos de fantasia e mito construídos por C. S. Lewis, J.R.R. Tolkien, ou T. H. White em *The Sword and the Stone* (1938), que não se interessam pela criança enquanto tal. Os contos de fadas, bem como as fantasias escritas por J. R. R. Tolkien ou E. B. White, ou mesmo o recente fenómeno de *Watership Down*, aparecem na literatura infantil contra intenção expressa dos seus autores, suspeitamos que em consequência de uma abusiva conotação de fantasia com criança. Os primeiros começaram por ser dedicados a adultos e são narrativas predominantemente orais que careciam de um público que os transmitisse de boca em boca (Warner 1995), os segundos continuam a ser lidos predominantemente por adultos. Se atentarmos, porém, em algumas das narrativas cinematográficas com grandes sucessos de bilheteira, elas são dirigidas ao mercado de crianças e adolescentes — segundo Robert Carver (Warner 1993, 51), a força económica significativa do cinema comercial. Opera-se nestes filmes um outro tipo de fantasia, gratificante do ego infantil, em que às crianças é dado o poder de conduzir os pais à descoberta da verdade. É assim no *E.T.*, mas também em *Back to the Future*, ou ainda na série de *Sozinho em Casa*. Serão fantasias compensatórias, estratégias de elogio das crianças, também no sentido em que as crianças estão cada vez mais confinados, por questões de segurança, à casa e ao ambiente doméstico, ao automóvel, aos ecrãs de televisão e computador (Warner 1993, 50).

O esquema do tempo da vida quotidiana é neles trocado por outro, mas em *Tom's Midnight Garden* a criança não é configurada exclusivamente à margem do tempo e do mundo adulto, do tempo narrativo que busca a configuração do presente. Pearce mantém um equilíbrio notável entre dois esquemas temporais. (No discurso narrativo de Philippa Pearce em *Tom's Midnight Garden* e *The Way to Sattin Shore* os leitores criança experimentam o tempo como ordem, duração, frequência, repetição, o tempo do sonho. Vide Aers (1970) sobre o tempo em *Tom's Midnight Garden*).

²⁷³ Tradução minha do original, "Fashion has now made it difficult to write unselfconsciously about happy families".

²⁷⁴ O Dr. Benjamin Spock vende, nas décadas de 50 e 60, milhões da sua obra intitulada *Common Sense Book of Baby and Child Care*, na qual a mãe continua a ser o pilar em que assenta a família, mas em que o pai é chamado a brincar com os filhos, no contexto de relações construídas a partir da simpatia, da compreensão e da paciência.

²⁷⁵ Gillian Avery (1996, 338) afirma que é uma marca distintiva dos livros para crianças a separação destas da família, com os pais relegados para pano de fundo e as crianças entregues às suas aventuras e aos seus problemas, tutelados por uma preceptora ou governanta. E considera, por essa razão, que *The History of the Fairchild Family* (1818), de Mary Martha Sherwood, é, no contexto de escrita da época, pouco usual e a primeira história doméstica para as crianças, em que pai e mãe se ocupam da educação (religiosa e calvinista) das crianças e em que a interação entre pais e filhos é constante. O texto pertence, no entanto, a um certo tipo de literatura infantil vitoriana, mais moralista, em que o facto de os protagonistas infantis serem educados pelos pais veicula a tutela destes e a sua actuação em nome da moralidade. *The Fairchild Family* poderá servir de exemplo a um modelo inicial de vida familiar na ficção infantil, segundo o qual os filhos de Mr. Fairchild são levados a observar factos e episódios edificantes, defronte dos quais ele lhes é explicado como interpretá-los. Tal como Watson (1992, 15) relevantemente comenta, o mesmo acontece ao leitor juvenil, conduzido pelo par autor/narrador adulto a (re)construir os sentidos de uma narrativa. As crianças não têm voz, não protestam, não se interrogam. Os textos são coercivos, tal como o ambiente familiar dominado pelos adultos — geralmente pela figura patriarcal.

²⁷⁶ Vinte anos passados sobre a publicação de *The History of the Fairchild Family*, Catherine Sinclair (1800-1864) publica *Holiday House* (1839), em que o tipo de família protagonizado por aquela obra se desintegrou. Laura e Harry Graham são crianças dadas ao disparate, sem pais para os refrear, a mãe morreu e o pai encontra-se ausente. Entregues aos cuidados de uma ama, Mrs. Crabtree, e supervisionados por um Uncle David, tolerante da anarquia gerada, as crianças vivem no seu mundo e a narrativa procura ver com os olhos deles até à chegada do piedoso irmão deles, Frank, que opera neles a conversão típica das histórias evangélicas. O final da narrativa inscreve-se na necessidade didáctica sentida pelas autoras de literatura infantil, embora o seu início constitua uma experiência inovadora com um novo tipo de criança — o *'naughty child'* — que haveria de dar fruto no século XX, e que se construía sobre a emancipação das crianças dos mandamentos familiares e sobre a sua separação física dos pais.

²⁷⁷ Os leitores ingleses contactam com a obra do ex-professor americano, Jacob Abbott (1803-79) que escreve 180 livros sobre a vida doméstica de Florence and John, pequenos adultos com responsabilidades no mundo de trabalho e do lazer, que contrastam sobremaneira com a ideia britânica de criança resguardada, obediente e a brincar (Avery 1992). Uma grande diferença entre a história doméstica americana — de que não nos ocuparemos — e a inglesa reside, segundo Avery (1992) no facto de a primeira dar pouca importância à cultura de classes e se basear no contacto doméstico que ocorre em torno da preparação da comida, na cozinha. Os ambientes das histórias familiares inglesas raramente descem à cozinha, confinando-se muito mais à sala de jantar, ao *nursery*, ou ao jardim. Como ela comenta (p. 48), "A cozinha, e não a sala de estar é o coração do lar. Kenneth Grahame sabia o que fazia quando o Rat e o Mole deambulam até à casa do Badger e são convidados a entrar, refugiando-se dos horrores do Wild Wood, em 'todo o brilho e calor de uma cozinha iluminada por uma grande lareira'."

Concordando embora com a ideia de conforto que se associa à lareira, não podemos deixar de comentar que as personagens de Grahame em *The Wind in the Willows* não são crianças, mas adultos transformados em animais, exclusivamente masculinos, e que as suas cozinhas são um misto de cozinha e sala de estar de solteirões que apreciam a sua solidão, como no caso do Badger. O argumento, no entanto, realça uma característica proeminente da narrativa familiar, o tempo e espaço dedicado às tarefas e responsabilidades domésticas, o tempo passado dentro de casa e na esfera do privado, a partir do qual as pequenas excursões ao exterior representam apenas percursos necessários para possibilitar a mais intensa apreciação das rotinas diárias do lar.

²⁷⁸ Vide *Tortoise by Candlelight* (1963) de Nina Bawden, *Poker Face* (1996) de Josie Barnard, ou *Memory* (1987) de Margaret Mahy, entre tantos outros textos que poderíamos citar sobre relações familiares novas e sobre a perspectiva de vida construída para crianças leitoras, bem assim como a recente narrativa de Joanna Trollope, *Other People's Children* (1998), publicado, no mercado de ficção comercial e popular, para adultos.

ESTUDO III — A Voz do Monstro

²⁷⁹ Tony Morrison configura admiravelmente um estereótipo racial da criança negra e os modos do seu desmantelamento. Pecola é a criança infeliz, humilde, subserviente, fisicamente repelente que os média usam para traduzir situações de guerra, fome e desastres naturais no chamado Terceiro Mundo, as crianças de olhos grandes que solicitam piedade e compaixão, mais do que seduzem (Holland 1992, 149). Mas *The Bluest Eye* subverte tanto a iconografia do salvamento (pelas culturas brancas ocidentais) como a relação

do branco que assiste (ou pressente) a destruição iminente da criança negra, habitante de paragens distantes. É outra criança, negra como Pecola, que procura articular a condição de vida e de loucura de Pecola, interpretando a seu modo não só a informação visual (poderosa na imagética da criança negra), mas conjugando-a com conversas entre crianças, pelas quais estas interpretam o mundo e os sentidos adultos. Tony Morrison evita deste modo uma poética e política do exótico em relação à criança de raça negra, que Cora Kaplan (1996, 361) apelidou de uma forma de turismo teórico de críticos do primeiro mundo para definir as margens.

²⁸⁰ É Gayatri Spivak quem fala na articulação do eu e do outro em oposição binária, no ensaio "Can the Subaltern speak?" e Stuart Hall (1981) quem sugere a ideia do outro enquanto o negativo do eu, imprescindível para a sua construção, no contexto de relações étnicas.

²⁸¹ Estas características de insularização da criança são também evidentes na literatura infantil, embora o enfoque não seja o da configuração da criança como o outro abominado pelo adulto, mas de configuração do poder da criança actuando contra os adultos. Estes, por inversão, tornam-se os outros (criminosos, incapazes de resolver mistérios, incompreensíveis), para gratificação do ego infantil. Vide como exemplos as séries dos irmãos Bastable, de Edith Nesbit; de *The Famous Five* de Enid Blyton; *Swallows and Amazons* de Arthur Ransome.

²⁸² Baseamo-nos reactivamente no que Beverley Skeggs escreve em "Becoming a 'Modern Woman'" (1997), "como na maior parte das análises textuais e discursivas, o poder reside na interpretação e só ouvimos a interpretação dos autores". À medida que as análises textuais / discursivas se tornam mais sofisticadas, continua ela, menos se produz sobre as implicações, os usos e os sentidos de certas interpretações académicas.

²⁸³ O embrião desta noção pode ser traçado até Pierre Macherey (1978) e à sua noção de 'fantasma' do texto, desenvolvida também por Alan Sinfield (1992, 37): todas as histórias albergam os fantasmas das histórias alternativas que tentam suprimir, elas contêm sempre silêncios, lacunas e ausências que permitem articular leituras dissidentes. Qualquer texto encontra-se situado no terreno ideológico que são as possibilidades culturais contemporâneas; ao activarem umas, os textos reprimem outras, que são as histórias alternativas, pelo que o sentido de cada texto é sempre excessivo em relação ao projecto ideológico — notoriamente uma expansão da ideia de Macherey dos fantasmas de cada texto, não numa perspectiva intertextual, mas da relação do texto com a cultura que o produz e onde ele circula. O modo como Sinfield utiliza a ideologia afasta-o daquelas práticas que se concentram apenas em descortinar o funcionamento da ideologia, para o levar a abraçar uma política útil de dissidência, capaz de incluir os projectos dissidentes da nossa sociedade, nomeadamente as subculturas onde se criam outras condições de plausibilidade e posições de sujeito alternativas (pp. 198-299).

²⁸⁴ *To Kill a Mockingbird* é um texto notável em muitos sentidos, mas particularmente na abordagem que propõe de como as comunidades brancas lidam com a sexualidade negra, no âmbito de configurações imperialistas e racistas. A narrativa entrelaça a perspectiva de uma criança e a de um narrador que olha para o passado com o difícil tema da inocência (da criança, mas também do negro) e da sexualidade (de desejo entre a branca e o negro). Apesar das reacções racistas e negativas da comunidade de uma pequena cidade americana, a sexualidade do negro, aos olhos da criança, não é necessariamente violenta, perigosa, perversa ou constitui um desvio, mas encontra-se eivada de uma grande naturalidade que aquela comunidade social não admite. O ponto de vista da criança confronta construções sociais diversas, relações entre homens e mulheres, preconceitos e naturalizações de sentidos que apoiam estruturas de poder de uns indivíduos sobre outros em função da cor da pele e do estatuto social.

²⁸⁵ Vide também *The Diary of Anne Frank*, pela primeira vez publicado em edição crítica em 1989 (*The Diary of Anne Frank. The Critical Edition*). O diário de Anne Frank é editado pelo pai, Otto Frank, pela primeira vez, em 1947, expurgado de passos considerados, na época, menos próprios ou lisonjeiros para aqueles que partilharam o cativo com Anne.

²⁸⁶ Exemplos ou experiências com a auto-representação de crianças encontram-se em *The Tidy House* (1982) editado por Carolyn Steedman. História colaborativamente escrita por três meninas, Melissa, Carla e Lindie numa classe da escola primária, na qual Steedman procura identificar as estratégias de crianças de oito e nove anos para manipularem e actuarem sobre a cultura usando a palavra escrita. *The Tidy House* revela como estas crianças oriundas de situações sociais de pobreza estão cientes do custo que constituem para as famílias e os modos que elas encontram para participarem activamente no processo da sua socialização.

²⁸⁷ Por Virginia Caputo na antropologia; James and Prout na sociologia; Mica Nava, Angela

McRobbie e Valerie Walkerdine nas análises de meios de comunicação de massa, para citar alguns exemplos.

²⁸⁸ Consideremos também, a par dos estudos feministas e pós-coloniais, os afro-americanos que, no contexto dos USA, nos anos 70, ajudaram a dismantelar 'o mito dos consensos' de classe raça/etnia, género (gender) e nação, realçando questões de raça/etnia nos estudos culturais e cruzando epistemologias, disciplinas e políticas. (Contemporary Cultural Studies 1982; Gilroy 1991; Hall 1989; Mercer and Julien 1988; Diawara 1995).

²⁸⁹ Podem citar-se ainda os textos de Peter Hunt (1991; 1994) sobre a constituição de uma crítica 'childist' de literatura infantil.

²⁹⁰ Philip Thody (1996, 4-83) afirma que o traço característico no século XX dos escritores sobre crianças assenta no reconhecimento de que as crianças possuem uma tão grande capacidade para o mal quanto os adultos. Thody salienta obras como *Saved* (1949) de Edward Bond, *The Notebook* (1989) de Agota Kristof, *The Painted Bird* de Jerzy Kosinski, *A High Wind in Jamaica* (1929) de Richard Hughes, *Lord of the Flies* e *I'm The King of the Castle* (1970) de Susan Hill. O autor realça ainda que os autores britânicos se recusam a exagerar enquanto Kristoff e Kosinski apresentam o mal de forma brutal, tornando as suas narrativas incríveis. É total a insensibilidade de Thody aos modos contraditórios de produção e interpretação das crianças em qualquer destas obras e ao facto de que todos os textos são construídos por e constitutivos de tecidos sociais e discursos de identidade infantil. Em parte, a representação das crianças como maus selvagens encerra uma reacção à vitimização da criança e ao seu sofrimento às mãos dos adultos e das guerras e proclama uma forma de agência infantil que os regimes hegemónicos de protecção da criança, que a configuram como dependente, se sentem incapacitados para aceitar e preferem consequentemente demonizar.

²⁹¹ Consideramos que Reilly (1992, 25-55) situa bem *Lord of the Flies* numa tradição de escrita novecentista que sublinha a corrupção do homem, o seu não-valor, a sua tragédia, a desilusão na descoberta de que a humanidade não é inteligente ou virtuosa, nem possui redenção.

²⁹² Refiro-me à valorização da criança na obra de William Wordsworth (Morgado 1998a) ou de Charles Dickens (Morgado 1988), mas também, por exemplo, à tese de que os valores infantis e o direito das crianças à vida selvagem deveriam penetrar mais intensamente os modos de vida adultos. Em nosso entender, os perigos desta posição são os de regressão infantil, como Ian McEwan tão bem dramatiza na figura de Charles Drake em *The Child in Time*.

²⁹³ Num texto produzido por um adulto e lido por adultos as vozes das crianças não são audíveis a não ser no contexto da sua representação por adultos. Estes podem estar mais ou menos dispostos a adoptar uma perspectiva de identificação com os modos de sentir e de experimentar as coisas das crianças que conhecem ou da criança que foram. Existem, porém, metodologias de estudo da criança em contextos diferentes do da representação literária que permitem abordagens mais sensíveis aos modos de auto-definição da criança e que produzem, em consequência, investigações mais permeáveis à contestação de sentidos em torno da criança (vide, a título de exemplo, James and Prout 1990; Wagg 1996).

²⁹⁴ Wahneema Lubiano (1995, 190) considera que o efeito da ideologia é o mundo ser recriado de tal modo que os pontos que o constituem se tornam invisíveis, promovendo uma percepção das realidades construídas como se fossem naturais.

²⁹⁵ Produzida no sentido de predominantemente lida. As crianças de *Lord of the Flies* não são todas delinquentes. Contudo, por um lado, ao focar a narrativa em Ralph, pelos olhos do qual se privilegia a actuação desordeira do grupo de Jack, a narração torna esta central. Por outro lado, a assimilação cultural do texto tem realçado os seus aspectos mais sombrios (a Besta) e chocantes (a violência gratuita do bando de Jack, o prazer em matar animais e pessoas).

²⁹⁶ A obra de Golding insere-se numa estrutura de sensibilidade promovida pelo cinema, que comprova a existência, na cultura, de um fenómeno de juventude problemática, a par de outras preocupações com desvios e problemas sociais. Vide Dyer (1983, 100-1), para a enumeração de filmes sobre a juventude subcultural.

²⁹⁷ As respostas a textos, apesar de praticamente infundáveis, são sempre ditadas pelas práticas culturais de um sujeito e radicadas na posição deste na estrutura social e nas hierarquias de conhecimento. Chamamos aqui atenção para um discurso hegemónico constituído em redor da narrativa de William Golding que determina modos preferenciais de leitura dele, ditados pelas modalidades de inserção do texto na estrutura social. Para uma clarificação teórica destes pontos consultámos J. Knight, R. Smith and J. Sachs, "Deconstructing Hegemony. Multicultural policy and a populist response" (1990). Vide também

Stuart Laing, "The production of literature" (1983).

²⁹⁸ Barbara Everett (1986, 122) salienta a importância da transição de criança para adolescente no romancista da piedade, recorrendo a explicações religiosas. O adolescente encontra-se equipado com conhecimentos, embora possua pouca experiência de vida; a criança evoca, no entanto, em nós, a ideia de que precisa de protecção natural e, portanto, de ser comiserada nos seus actos. No período de transição de um estádio a outro, o equilíbrio entre conhecimento e inocência é difícil e estimulante, entrelaçando experiência e ternura. O texto joga plenamente com a ideia de inocência infantil e enamoramento 'adulto' pela corrupção. A autora ignora, porém, a natureza construída destas balizas ou como elas operam diferentemente em relação a cada personagem criança, e não se consegue desligar da situação de leitor implícito criada pelo oficial de marinha que só vê, como o narrador explicita, rapazitos. Everett (p. 124), adoptando uma posição de condescendência protectora, acaba por concluir que por se tratar de crianças, e não de adultos, se torna necessário ao leitor adulto apiedar-se delas pelo caminho que terão de percorrer — sobre campo minado — até atingir a idade adulta.

²⁹⁹ Lionel Trilling (cit. in Page 1985, 23) pronuncia *Lord of the Flies* um texto que "cativou a imaginação de toda uma geração." Note-se também o estatuto de *bestseller* adquirido pelo texto nos anos 60, reflectido na primeira adaptação da narrativa para o cinema em 1963, direcção de Peter Brook (Reilly 1992, xii).

³⁰⁰ São sintomáticas as palavras do escritor Ian McEwan (1986, 158-9), reflectindo sobre a sua experiência de leitura de *Lord of the Flies*, pelas quais ele revela encontrar em Golding o discurso capaz de alojar uma prática de rapazes: "Fiquei constrangido quando cheguei ao último capítulo e li sobre a morte de Piggy e sobre os rapazes a caçar Ralph qual matilha descuidada. Ainda nesse ano nos tínhamos virado contra um de nós de modo vagamente similar. Tomou-se uma decisão colectiva e inconsciente, escolheram-se as vítimas e à medida que as vidas deles se iam tornando mais infelizes, crescia em nós a vontade hilariante e justificada de os punir."

³⁰¹ Em relação a um texto é tão importante a actividade de codificação como a de descodificação. Tanto é relevante, defendemos nós, rejeitar um texto, como aceitá-lo e negociá-lo no quadro de parâmetros, construções e protocolos de leitura hegemónicos.

³⁰² No seu recente estudo dedicado a *Lord of the Flies*, Patrick Reilly (1992, 6) não deixa de sublinhar que embora seja importante, como prelúdio à interpretação da narrativa, que ela foi escrita num contexto histórico específico, *Lord of the Flies* transcende a ocasião em que foi produzida, ela é atemporal; não apenas uma expressão de desilusão pós-guerra, mas uma exibição das trevas da natureza humana.

³⁰³ Golding recebeu-o em 1983. Toni Morrison foi também homenageada com o Nobel em 1993, mas tem sido aclamada como autora popular — da cultura pública — e apreciada pelos profissionais da literatura (McCarthy 1995, 205). Simultaneamente ela é também voz que inspira grupos minoritários de negros e mulheres nos USA.

³⁰⁴ Stuart Hall desenvolve a noção de que a ideologia é articulada ou construída pela e na linguagem. Por um lado, a ideologia constitui um campo de forças contraditórias em que certos sistemas de representação lutam por se afirmarem sobre outros de modo a constituírem um projecto de identidade para as pessoas (mesmo se o projecto de identidade consiste apenas na relação 'imaginária' que a teoria althusseriana configura). Por outro lado, desloca-se a ênfase da linguagem para o discurso, para a comunicação prática entre sujeitos historicamente situados, em que já não interessam apenas os sentidos da linguagem, mas estes em relação com os efeitos que ela produz e com as intenções de quem a articula. Na perspectiva de Hall, a ideologia é mais do que uma epistemologia, ela é uma questão sociológica sobre os modos de certas ideias intersectarem o poder, uma forma de diferentes classes negociarem as suas relações discursivamente. Stuart Hall considera também que não é o sujeito que produz a ideologia, mas esta enquanto instância material de rituais e de práticas que constitui o sujeito. Na raiz dessa posição permanece a ideia de Althusser de que a ideologia interpela os sujeitos, mas também a noção avançada por Ernesto Laclau (1977) de que não existem ideologias fixas de classe, pois tal resultaria antitético ao que sabemos sobre a natureza da linguagem e do discurso. Consequentemente, a ideologia não interpela os sujeitos de forma incorrecta de modo a que estes reproduzam o sistema dominante. O que as ideologias fazem é construir para os sujeitos (individuais e colectivos) posições de identificação e de conhecimento que eles podem assimilar autonomamente como suas. Dentro das ideologias os indivíduos possuem a possibilidade de escolha das suas intenções. Mas será que a luta ideológica — ou o terreno de luta ideológica ou terreno de transformação ideológica, como se tem passado a designar a ideologia a partir da teorização de Gramsci sobre as práticas de como analisar as formas de as ideias se organizarem em certos momentos históricos —

pode ficar restrita apenas ao domínio discursivo, às variações subtis ou evidentes das operações do discurso? Para Hall a resposta é negativa, pois cada transformação discursiva encerra uma luta ideológica e uma carga política. Mas tal não significa necessariamente ficar preso à estrutura marxista das condições económicas, pois estas encontram expressão em múltiplos discursos ideológicos, que prescrevem identidades sociais materialmente diversas. Confronte-se ainda o que afirma Eagleton (1994, 10), que as práticas culturais são ideológicas quando se entrelaçam com o poder político, mas são também e sobretudo uma questão discursiva de quem diz o quê, a quem, com que intenções e com que efeitos.

³⁰⁵ Para o fazer, concebe uma localização espacial do crítico como aquele que se encontra em posição exterior ao que analisa e que procura negociar a distância crítica adoptando posições diversas, de observador externo a observador participante e a fã. Vai-se, deste modo, constituindo uma questão epistemológica, nas metodologias e práticas dos estudos culturais, que envolve o colapso da distância crítica (Morris 1996; Webster 1996) — apropriável para a análise textual — e a vontade de renegociar distâncias entre autor(idade)/ investigador e sujeitos analisados; entre a articulação discursiva e as actividades culturais marginais, invisíveis e geralmente não simbolizadas ou consideradas legíveis; entre o subjectivo e o objectivo; e o público e o pessoal.

³⁰⁵ O estruturalismo afasta-se do impulso experimental e da agência humana, dos modos como os indivíduos, os grupos ou as classes vivem as relações sociais e de como as suas práticas com elas se articulam, para adoptar uma posição mais abstracta e teórica em torno de conceitos como o de 'ideologia', ou do paradigma linguístico que reduz a cultura a 'discursos' e os indivíduos a 'sujeitos' interpelados por eles. Concentra-se também em esquemas conceptuais, considerando que é apenas por intermédio deles que se pode aceder à cultura (Hall 1980). Nos discursos estruturalistas, as produções individuais são veiculadas por estruturas inconscientes, ideologias, sistemas de representação, transformando a 'experiência' num efeito do real e numa relação imaginária. Os indivíduos são interpelados pela cultura, dominados por aparelhos diversos.

E, no entanto, acreditando, ou não, que nos encontramos numa fase de 'renovado culturalismo', existe, de facto, contemporaneamente, um retorno, nos estudos culturais, a questões de experiência e de agência humana. Tal como Hall (1980) refere, o ponto forte dos estudos culturais são as fraquezas do estruturalismo, nomeadamente a concepção de momentos conscientes de organização e de luta que posicionam os indivíduos como agentes na cultura. Contudo, as posições a emergir após o estruturalismo jamais poderão prescindir dos seus contributos: o sujeito não unificado, contraditório, descentrado; a discursividade de toda a cultura.

³⁰⁶ Note-se que não consideramos que o texto é uma forma ideológica *per se*, radicada nas intenções do seu autor, mas que existe um campo ideológico intertextual e produzido por quem lê.

³⁰⁷ De acordo com as palavras do próprio Golding, Simon representa a criança vítima de uma humanidade sangrenta, intolerante, ignorante e preconceituosa, extensível à condição da infância: "O que os adultos lhes enviam é um sinal ... esse sinal arbitrário representa a história fora do campo, a coisa que ameaça toda a criança em toda a parte, a história de sangue e intolerância, de ignorância e preconceito, a coisa que está morta e que não jaz ... cai no preciso local onde as crianças estão a fazer a sua tentativa construtiva de pedir ajuda" (cit in Tiger 1974, 66).

³⁰⁸ A obra de Cunningham insere-se num discurso histórico e académico que torna visíveis as experiências de crescimento de crianças das classes trabalhadoras em Londres. Dele fazem também parte outros autores por ele citados: Anderson (1980); Mount (1982); Pollock (1983); Shahar (1990), bem como duas obras recentes de Carolyn Steedman, *Childhood, Culture and Class in Britain. Margaret Macmillan 1860-1931* (1991) e *Strange Dislocations: Childhood and the Idea of Human Interiority 1780-1930* (1995), e ainda o livro de Anna Davin, *Growing Up Poor, Home, School and Street 1870-1914* (1995).

³⁰⁹ Thomas cita este excerto: "o que é uma criança (*infant*)", pergunta um escritor jacobino, "se não uma besta bruta na forma de homem? E o que é um jovem se não um potro de jumento selvagem e indomado sem sela?"

³¹⁰ Charles Dickens é instrumental na produção e consolidação desta imagem (Morgado 1988).

³¹¹ Juliet Dusinberre (1999, 127) sublinha a relação entre o estudo da criança e o do homem primitivo e entre a criança e a pintura primitiva, baseando-se em Fröbel, Darwin, Sully, Nietzsche, William James, Ellen Key, Freud, Husserl e Roger Fry. A autora conjuga estádios primitivos de evolução (nos quais se incluem povos primitivos e as crianças) com ingenuidade na formação artística, anti-intelectualidade e negociação entre o corpo e o espírito, traçando os contornos de uma estrutura de sensibilidade modernista no início do século XX.

³¹² A noção de 'descoberta' é interessante na atitude 'colonial' que inadvertidamente concretiza, nomeadamente em relação a raparigas das classes trabalhadoras.

³¹³ Em *A High Wind in Jamaica*, Emily é considerada o 'carrasco' do pirata, visto que ele é condenado à morte pelo crime que ela cometeu. As crianças Bas-Thornton são assimiladas à natureza grosseira, exuberante e excessiva da Jamaica (aos olhos britânicos) e consideradas mais marginais do que os próprios piratas que as raptam, escondendo-se sob máscaras de inocência. A floresta tropical da ilha de *Lord of the Flies* é também opressiva de calor e marcada por um silêncio ameaçador, assolada por moscas e excrementos. O reconhecimento de um mundo natural brutal, excessivo, desregulado (por acção humana ou não) serve de base à construção da criança como mau selvagem, agressiva, amoral, animalizada e brutal.

³¹⁴ Tradução minha de: "He is God who stops a murder being committed" (cit. in Reilly 1992, 4).

³¹⁵ Tradução minha de: "Real boys instead of paper cutouts with no life in them" (Golding 1965, 88).

³¹⁶ Para as relações do texto de Golding com o de Richard Hughes, *A High Wind in Jamaica*, vide Morgado (1994b); os dois outros textos são alusões a *Lord of the Flies*.

³¹⁷ Álvaro Pina enumera as seguintes obras para apoiar esta sua afirmação, Robert Ardrey, *African Genesis* (London, Collins, 1961); *Territorial Imperative* (New York, Dell, 1966); Desmond Morris, *The Naked Ape* (London: Cape, 1967) e *The Human Zoo* (London: Cape, 1969); Konrad Lorenz, *On Aggression* (London: Methuen, 1966).

³¹⁸ Este modelo é quase inerente a toda a narrativa entre adultos sobre a criança, mas podem identificar-se estratégias narrativas em que o autor (adulto) procura negociações com identidades e subjectividades infantis. O texto de Toni Morrison, *The Bluest Eye*, que referimos na introdução ao presente capítulo, constitui um exemplo de estratégia de negociação do vazio de palavras que são as experiências infantis. No caso de *Lord of the Flies* não existe, por parte da voz narrativa, qualquer vontade em negociar as experiências infantis do ponto de vista delas.

³¹⁹ Para Pina (1996a, 9), os 'littl'uns' são as massas anónimas e amorfas, sobre as quais "a imagem societal dominante recorta a individualização dos protagonistas".

³²⁰ Com ressalva para os artigos de Álvaro Pina (1996a; 1996b).

³²¹ Pina (1996a) traduz *faultlines* como linhas de falha nas placas tectónicas da construção de um texto. Alan Sinfield (1992) define como chave do materialismo cultural a análise das condições históricas das instituições e formações que organizam e são organizadas por textualidades e pelos efeitos dos textos (pp. 49-50). Esta análise só pode ser conseguida se as humanidades integrarem o conhecimento do marxismo no âmbito das ciências sociais e da história e se envolverem no projecto foucauldiano de cruzar fronteiras disciplinares. As práticas do materialismo cultural não se contentam em produzir leituras políticas ou de oposição de textos, mas envolvem as instituições que promovem umas e sancionam outras e definem a sua própria situação em relação a elas para reajustar os paradigmas de plausibilidade (Sinfield 1992, 51).

³²² Fazemos depender o nosso argumento da diferença que certos autores sublinham entre o brincar e o jogo. Este último não é especificamente infantil e implica o reconhecimento de regras, num ensaio óbvio de integração futura em estruturas sociais adultas. O brincar constitui um espaço intermédio, de transição, entre os sentidos de uma criança e os dos outros (adultos), bem como do espaço envolvente. Vide Winnicott (1971), Frost (1984), Klein (1986a; 1986b; 1986c), Axlyne (1964; 1989).

³²³ As subculturas unem grupos de pessoas que participam de um estilo de vida diferente como forma de resistência a sentidos dominantes e mesmo a sentidos negativos de 'jovem'. Os jovens tornam-se, assim, visíveis na cultura por intermédio de imagens e sentidos escolhidos por eles. O que acontece, no entanto, como Dyer (1993, 19) descreve em relação a subculturas 'gay', é que as formas de visibilidade destes jovens em particular tornam inevitável uma tipificação deles, quando interpretados pelos outros da cultura dominante.

³²⁴ Segundo Pina (1996a, 14), o narrador não só utiliza Ralph como protagonista, submetendo Jack e os outros rapazes à função de 'massas' anónimas, como o seu é o primado ideológico da "metanarrativa da eleição social dos valores ocidentais no quadro selectivo de valores do sistema cultural dominante."

³²⁵ Não podemos aqui referir uma bibliografia de William Golding e de *Lord of the Flies*, mas apenas alguns dos textos que consultámos e que consideramos influentes da leitura que propomos. Escrever sobre *Lord of the Flies* implica ter de dialogar com os críticos a par da leitura da obra já que são eles que acabam por influenciar a recepção crítica do texto para os leitores e na literatura. Bernard S. Oldsey and Stanley Weintraub, em *The Art of William Golding* (1965, 179), insistem na estranheza que causa a

depravação infantil, facto raramente mencionado na crítica contemporânea. Mark Kinkead-Weekes e Ian Gregor, em *William Golding. A Critical Study* (1967, 21), realçam a clareza de *Lord of the Flies* relativamente a outras obras de Golding e as profundas realizações psicológicas em relação às crianças, as quais se mostram, na ilha, como realmente são. Virginia Tiger, em *William Golding. The Dark Fields of Discovery* (1974) sublinha a forma estrutural do texto como fábula social, mas também como aventura de rapazes, representados com todo o naturalismo. Para a autora (Tiger 1974, 52), o mundo das crianças é apenas um microcosmo doloroso do mundo adulto. Arnold Johnston, em *Of Earth and Darkness, The Novels of William Golding* (1980, 10-11), realça que as personagens de Golding parecem pequenas máquinas manipuladas pelo criador. O que fazem e o que dizem não se adequa ao seu estágio de desenvolvimento cognitivo. S. J. Boyd, em "The Nature of the Beast. *Lord of the Flies* (1954)" (1988) começa por abordar alguns dos aspectos da popularidade do texto, mas insiste sobretudo na representação da condição humana no romance de Golding. George Watson (1991, 66-81) reitera a ideia de que a narrativa de Golding desmantela a ideia de criança como o futuro melhor do homem, propondo uma revisão imperiosa dos valores humanos ocidentais. Patrick Reilly, em *Lord of the Flies: Fathers and Sons* (1992), texto extenso e importante para o estudo de *Lord of the Flies*, conjuga uma série de perspectivas de leitura com contextos histórico-biográficos do autor, de produção e de consumo do texto. No capítulo 3 oferece uma sistematização de respostas críticas ao texto de Golding. O aspecto que realçamos neste estudo é o facto do autor afirmar (Reilly 1992, 4) que Golding, pai e professor conhecia crianças como um profissional e que *Lord of the Flies* representa uma visão muito pessoal de Golding, resultando simultaneamente de uma estrutura de sensibilidade que explica a sua aceitação pelo público (p. 12). Reilly define uma comunidade de sensibilidades literárias que inclui Golding, Swift, Orwell, Camus.

³²⁶ A posição de Theodor Adorno em "The Culture Industry, Enlightenment as Mass Deception" não coincide com outras mais recentes, segundo as quais o capitalismo consumista pode libertar os indivíduos de muitos modos, pela escolha e controlo do que ver e como ver, em suma, considerando as paisagens do prazer popular. Vide também Dana Polan (1993, 7) e Mae G. Henderson (1995, 18ss).

³²⁷ A criança é espectáculo num sentido diferente do adolescente. Para Falchikov (1989), na sua investigação sobre as imagens de infância na imprensa britânica, um conceito como o de criança é sempre parcialmente visual (como provam, aliás os trabalhos de Ariès (1962), Fuller (1979), Humphries, Marks and Perks (1988) e Holland (1992)). A criança é constituída, nas culturas ocidentais, em parte por um vocabulário pictórico (da imprensa, do cinema, da televisão, da publicidade, das ilustrações de livros infantis).

³²⁸ Não podemos concordar com Pina (1996a, 1-2), quando metodologicamente ele conjuga jovens e crianças, proclamando-as "em separado e em conjunto, temas culturais modernos" e simultaneamente lendo ambas a partir das investigações sociológicas sobre subculturas jovens apenas. Constituindo um gesto quase implicitamente assumido para a investigação da criança no âmbito dos estudos culturais — denunciado, aliás, por Walkerdine (1997) —, Álvaro Pina realça apenas como depois do jovem, a criança é também chamada a simbolizar estereótipos de violência e de ausência de futuro do imaginário ou se torna actor ilusório do consumo de mercadorias e "de signos, signos-mercadorias, vestuário e música, acessórios, jogos e brinquedos, publicações e programas, imagens e ideologias." Felizmente, não existe apenas uma cultura de silêncio sobre as outras crianças — as bem comportadas ou promessas do amanhã (Pina 1996a, 2) ou aquelas que não se tornam subculturas espectaculares. Uma análise sociológica e antropológica dos textos e literaturas da criança — quando os separamos dos do adolescente e do jovem — configura uma multiplicidade de sentidos contraditórios, cuja luta por hegemonia e cujo desenvolvimento histórico importam captar para os estudos (culturais) da criança.

³²⁹ Richard Dyer (1993, 11-18) define os estereótipos como formas de organização e de ordenação de uma massa de dados sobre representações de pessoas, generalidades, padronizações, tipificações. Os estereótipos são também parte dos modos como as sociedades compreendem os seus sentidos. Conhecimento parcial e não necessariamente falso, o estereótipo expressa uma composição social da realidade que organiza relações sociais de poder. A função mais importante do estereótipo é manter rígidas as fronteiras de definições, tornar visível o invisível.

Para Homi Bhabha (1983, 18-36), a rigidez dos estereótipos é, no entanto, apenas aparente, já que eles funcionam precisamente para nos assegurar que este ou aquele grupo são conhecidos. Nenhum grupo é de facto, nem as imagens ou relações de poder são estáticas.

No caso de estereótipos baseados na idade, como nota Dyer (1993, 87), eles representam um estado de impermanência ou de transição, como no caso do adolescente homossexual, caracterizado por

noções de passagem da 'normalidade' à 'homossexualidade' e de crescimento (Vide também Barrett et al 1979 e Perkins 1979).

³³⁰ Permitimo-nos discordar profundamente da enunciação de Philip Thody (1996, 55-6). O autor compara *Sons and Lovers* com *Paddy Clarke Ha Ha Ha* e inquire a melhor maneira para representar o mundo da infância, se proceder como Lawrence, abandonando o ponto de vista infantil e explicando as crianças de um modo essencialmente adulto e racional; Se limitarmos-nos, como Doyle, ao que a criança presumivelmente pensa, sente e sabe. Para Thody, o mundo criado pela narrativa de Roddy Doyle constitui uma versão absolutamente verosímil das experiências infantis para adultos e inclusivamente para crianças, não fora a sua intenção a de dialogar com um público adulto e sofisticado.

Em nosso entender, o facto de se criar a ilusão de experiências infantis não mediadas por uma voz narratorial adulta não pode ignorar que a ilusão é criada por um adulto para adultos em contextos de sentidos tornados plausíveis porque hegemónicos. O grupo de crianças de *Paddy Clarke Ha Ha Ha* é predominantemente de rapazes, recheado de pequenas crueldades deliberadas e actos de violência, permitindo aos leitores adultos reconhecer uma imagem dominante de rapaz urbano, moldado a partir das personagens de *Lord of the Flies*, embora condicionada por um ambiente de humor e ligeireza transitória, ausente da narrativa de Golding.

A representação da experiência infantil tem de focar inevitavelmente a produção de sentidos de adultos para, e sobre, crianças, os contextos da sua produção, os regimes de representação que preferem.

³³¹ Abordámos apenas um aspecto da crítica ideológica. As perguntas para as quais procurámos respostas foram, como se define a ideologia no texto ou o projecto ideológico de um texto? A ela pensamos ter respondido. Mas outras questões, para quem quiser prosseguir uma análise ideológica da cultura, se perfilam igualmente no horizonte da investigação: Como se envolve a crítica cultural com a ideologia, como e onde a define? no texto? fora dele? Qual a relação entre crítica cultural e crítica ideológica? Como se distingue uma da outra? Limitar-se-á a primeira a reproduzir as condições culturais enquanto a outra intervém activamente sobre elas? A cultura, embora envolva a ideologia, não se reduz a ela. A reprodução das condições do processo social envolve, segundo Jordan and Weedon (1995,4), a ideologia, mas também sistemas de crenças, rituais sociais, outros modos de pensamento e de acção intersubjectivos.

³³² Convém salientar a diferença entre o romance de aventuras e a aventura de férias, a primeira uma forma partilhada por homens e rapazes desde meados do século XIX e a segunda instituída como sub-género infantil em princípios do século XX. Associa-se geralmente o romance de aventuras a um tipo de ficção inferior, de estatuto ambíguo, devido à centralização nele do elemento de ficção, da sucessão de aventuras, e provavelmente também dada a sua popularidade enquanto ficção para crianças e jovens, leitores geralmente considerados menos experientes e mais interessados no desenrolar do enredo do que nas novidades ou complexidades estruturais, psicológicas ou verbais de uma narrativa. De facto, por um lado, o romance de aventuras evita confrontar a densidade psicológica ou problemática das personagens, preferindo sublinhar o desenrolar de espaços, (que se transformam, por vezes, em tempo de maturação das personagens) e colocar frente a frente o herói com ambientes hostis, que ele é capaz de dominar. O interesse pelo primado do acontecimento e por locais exóticos, que, ao longo do século XIX, os cultores britânicos do género vão gradualmente interligar ao interesse dos leitores pelo mapa geográfico de dominação do Império Britânico, não surgem constrangidos por preocupações de verosimilhança, já que a distância geográfica parece permitir o exagero e ditar o inesperado. Por outro lado, o romance de aventuras e a aventura em si parecem configurar um leitor implícito jovem ou adolescente, tanto mais quanto, na maior parte das narrativas, a personagem principal é um jovem, em viagem, confrontado com perigos e com o extraordinário, apoiado por uma figura de autoridade (paterna) ou por um companheiro fiel, que lhe obedece cegamente. No final, o herói é recompensado com valores espirituais ou materiais e regressa ao ambiente doméstico. Com todas as suas ramificações para a história infantil de aventuras, para o romance policial, para o romance de espionagem, para a ficção científica, para as histórias do oeste americano, para as histórias de aviação, o romance de aventuras aparece gradualmente configurado como uma forma popular, inferior, escapista, de escrita formulaica, e, para certos críticos, produto e sinónimo de declínio cultural. O facto de o romance de aventuras agradar ao leitor médio pela sua fuga ao familiar, ao quotidiano e à rotina e por abrir para ele um espaço imaginável, redu-lo, aos olhos da maioria dos críticos literários, a um tipo de ficção escapista. Apesar do arrastamento do romance de aventuras para a esfera do entretenimento, ele partilha, porém, com o mito, a epopeia e o romance medieval, a acção heróica e cavaleiresca de um herói errante, envolvido na aventura que é a sua auto-descoberta, deslocando-se geograficamente no mundo concreto, detalhadamente descrito. Arquetipicamente, o romance de aventuras

realça o carácter do herói, super-humano ou igual a todos nós, e narra a sua vitória sobre os obstáculos que enfrenta, numa sucessão de espaços de aventura, cultural e historicamente variáveis, que tanto incluem buscas do Santo Graal, como missões de espionagem, ou viagens no tempo.

Apontam-se geralmente *Treasure Island* (1883), de Robert Louis Stevenson (1850-94), e *King's Solomon Mines* (1886), da autoria de Rider Haggard (1856-1925), como os textos clássicos e pioneiros do romance de aventuras, caracterizados pela sucessão de aventuras inesperadas e imprevisíveis, embora racionalmente explicáveis, pela presença de piratas, de bons e de maus, de tesouros e de esconderijos. Stevenson e Haggard teriam buscado inspiração em histórias de aventuras marítimas do século XVIII, como *Robinson Crusoe* (1719), de Daniel Defoe (1660-1731), ou *Gulliver's Travels* (1726), de Jonathan Swift (1667-1745), bem como numa tradição romanesca inspirada nas aventuras sociais e sexuais, de Henry Fielding (1707-54) e de Tobias Smollett (1721-71), e ainda nos *penny dreadfuls* e *chapbooks*, escrita popular e sensacionalista. Em Stevenson, porém, realça-se uma tradição séria do romance de aventuras, comentando-se frequentemente os empréstimos intertextuais do texto de Stevenson de *Robinson Crusoe*, de Edgar Allan Poe (1809-49), de *Masterman Ready* (escrito por Frederick Marryat (1729-1848) em 1841) e de Washington Irving (1783-1859), ao mesmo tempo que se realça a ambiguidade moral do texto stevensoniano e o jogo narrativo complexo entre o ponto de vista do jovem e a narração de um adulto, que coloca em cheque a experiência de vida do jovem. Joseph Conrad (1857-1924) sustém, na linha de Stevenson, a relação da aventura com a sua significação simbólica, abrindo os textos a sistematizações culturais, filosóficas, morais e epistemológicas, ao mesmo tempo que prescinde de uma das convenções do romance de aventuras, o final feliz e a vitória do herói. F. Marryat, Forrest Reid (1857-1947), R. M. Ballantyne (1825-94), W. H. G. Kingston (1814-80), G. A. Henty (1832-1902), Arthur Conan Doyle (1859-1930), 'Anthony Hope' (1863-1933), ao desenvolverem um outro tipo de romance de aventuras que dramatiza geralmente as aventuras de um jovem inglês em relações coloniais com nativos de todos os quadrantes geográficos, instituem alguns dos 'clichés' do género como a supremacia britânica e a arrogância cultural e racial. Eles vulgarizam também os valores de classe média em narrativas que, inicialmente destinadas aos adultos, acabam por reunir leitores masculinos, jovens e adultos, pelas fantasias do adolescente masculino que configuram.

Convém, no entanto, distinguir os romances de aventuras para adultos, partilhados por adolescentes, de um outro tipo de ficção de aventuras (o *holiday adventure story*), criado no início do século XX propositadamente para crianças, cujas origens se atribuem a Edith Nesbit (1858-1924) e às aventuras das crianças Bastable (*The Story of the Treasure-Seekers* (1899); *The Wouldbegoods* (1901); *The New Treasure-Seekers* (1904)). Estas narrativas infantis propõem enredos que envolvem grupos de crianças, geralmente irmãos, que chegam a um local de férias e aí se envolvem em aventuras de tipo policial ou de mistério, em ambientes do quotidiano doméstico. Arthur Ransome (1884-1967) e a série de *Swallows and Amazons* (1930-1947), bem como a série de *The Famous Five* (1942), de Enid Blyton (1897-1968), são exemplos conhecidos, de meados do século XX de como o romance de aventuras se transformou em fórmula de escrita na literatura infantil. Um outro desenvolvimento do romance de aventuras foi a criação, a partir dos anos 30 do século XX, de super-heróis como *Superman* ou *Batman*, em contextos de ficção científica e de fantasia.

Sobressaem, no entanto, ao longo do século XX, outros modos de desenvolvimento da história de aventuras, no âmbito da ficção infantil, de forma mais séria, na obra de Alan Garner (1934-) ou de Philippa Pearce (1920-), em que aventura, mitologia e magia se interligam em torno de personagens adolescentes, em crise, e se reinstitui a ambiguidade, o conflito de pontos de vista e as questões sociais contemporâneas. Para uma bibliografia sumária sobre a narrativa de aventuras, vide John G. Cawelti, *Adventure, mystery, and romance: formula stories as art and popular culture* (Chicago: Chicago University Press, 1976); Margery Fisher, *The Bright Face of Danger* (Seven Oaks: Hodder and Stoughton, 1986); Dennis Butts, "The Adventure Story?". In *Children's Literature in Its Social Context*. Ed. Dennis Butts (London: Macmillan, 1992); Peter Hunt, *An Introduction to Children's Literature* (Oxford and New York: Oxford University Press, 1994).30-1, 83-5, 91; Richard Philips, *Mapping men and empire: a geography of adventure* (London: Routledge, 1997).

³³³ Vide Cheng (1996-7), o qual defende uma rescrita política de Joyce como autor pós-colonial irlandês, com base em três ensaios críticos: D. Lloyd, *Anomalous States, Irish Writing and the Post-Colonial Matter* (1993); E. Nolan, *James Joyce and Nationalism* (1995); e V. J. Cheng, *Joyce, Race and Empire* (1995). A linha de argumentação de Cheng assenta, por um lado, no facto de o estatuto canónico de certos autores se construir a partir da marginalização de certos aspectos da obra deles, como no caso da

ideologia 'pós-colonial' de Joyce; e, por outro, no modo como se acentuam os perigos de representação das margens por autores canônicos, tendentes a fabricar versões das margens exclusivamente para o centro.

³³⁴ Trinh T. Minh-ha (1991, 218) escreve: "O trabalho nos limites de categorias e abordagens várias significa que nunca se está inteiramente dentro ou fora. Tem de se forçar o trabalho até onde é possível, até às linhas de fronteira onde nunca se deixa de caminhar nos bordos, incorrendo constantemente no risco de cair para um lado ou o outro do limite, no processo de desfazer, refazer ou modificar" (tradução minha).

³³⁵ Lewis Carroll usa também a fantasia com a função de interromper uma realidade, à qual se regressa, anulando assim o potencial disruptivo dela. Alice teria tido um sonho, do qual, no final da narrativa, lembra.

ESTUDO IV - Os Espaços da Criança

³³⁶ Distanciamos-nos de autores (como Darcy 1995) para os quais o mundo natural configurado na literatura infantil evade a realidade ou foge do real, constituindo mundos de fantasia. Se bem que para certos autores assim possa funcionar, a construção de espaços naturais e de crianças em associação é complexa tanto albergando o não-racional e pré-linguístico, como o bem, o mal, o social que se opõe ao natural.

³³⁷ Janet Wolff, *Resident Alien, Feminist Cultural Criticism* (Cambridge: Polity Press, 1995). Na teoria cultural crítica e literária a questão da identidade tem sido muito debatida: deve considerar-se a identidade uma criação da imaginação ou um código cultural herdado?

³³⁸ Não desejo expandir as diferenças de género, mas homogeneizá-las como um tipo de narrativa da criança da memória.

³³⁹ Consulte-se a excelente sistematização de contornos da contribuição de Michel Foucault para a questão da 'identidade' e 'identificação' em Stuart Hall (1996d, 1-17); Sobre as concepções de agência vide Lawrence Grossberg (1996c, 87-107).

³⁴⁰ Lawrence Grossberg (1996c, 89-102) considera ser necessário aos estudos culturais afastarem-se, no estudo da identidade, de uma lógica de diferença, de individualidade e de uma lógica de temporalidade, no sentido de uma lógica de outração e de produtividade. Procuramos apartarmos-nos das primeiras ao estudar os modos de relação entre adulto e criança.

³⁴¹ Doris Lessing articula admiravelmente o que acabámos de referir em *The Golden Notebook*, "E exaspero-me enquanto tento recordar — é como lutar com um outro-eu obstinado que insiste no sua própria forma de privacidade" (Lessing 1993, 137).

³⁴² Ian McEwan, *Enduring Love* (London: Vintage, 1998), 127.

³⁴³ Vide Homi Bhabha (1994, 4). O imaginário da distância espacial — viver de algum modo para além da fronteira dos nossos tempos — releva as diferenças temporais e sociais que interrompem o nosso sentido colusório de vida cultural contemporânea.

³⁴⁴ Poder-se-á reconhecer na articulação que propomos, a ideia de 'cronotopo' de Bakhtin. No entanto, não foi dela que partimos, mas da tentativa de sistematização de narrativas sobre a criança da memória, procurando sobretudo entender como este modo de enunciação narrativa da criança a pode condicionar na sua experiência social.

³⁴⁵ Vide o argumento sobre agência e espacialidade de Lawrence Grossberg (1996c, 100-2), do qual desenvolvo alguns dos meus apontamentos.

³⁴⁶ George Eliot e Thomas Hardy são dois dos autores que melhor configuram esta estrutura de sensibilidade. Para um estudo da oposição entre campo e cidade, saliente-se *The Country and the City* (1985) de Raymond Williams e também, para o estudo da literatura infantil, *Secret Gardens* (1985) de Humphrey Carpenter.

³⁴⁷ *The Secret Garden*, *Alice in Wonderland* e *Tom's Midnight Garden* são apenas três dos 'textos clássicos' sobre crianças (e possivelmente também para elas) que recorrem explicitamente a esta metáfora central da criança.

³⁴⁸ Surge-nos de imediato a terra do Nunca de Peter Pan, mas *Lord of the Flies* de William Golding constitui um outro exemplo do potencial destrutivo e ameaçador da infância com o lugar físico da ilha. Considere-se também o fascínio com ilhas como os lugares onde se desenrolam as aventuras de crianças, longe dos adultos e da família, nas séries de Arthur Ransome, *Swallows and Amazons*, e de Enid Blyton, *Famous Five* (Os Cinco). O argumento mais global será o de que a natureza é vista de forma instrumental. O jardim é uma natureza dominada e cuidada pela intervenção humana, um sistema artificial

orgânico. A natureza selvagem sugere uma criança que é terreno virgem e inexplorado, desconhecido e/ou terreno ainda não dominado pelo adulto ou espaço de lazer para este.

³⁴⁹ Richard Hughes, *A High Wind in Jamaica* (1929).

³⁵⁰ Vide Edward Said (1993) e a alusão do autor a estruturas de referência e de localização. Estas constituem modos de referência geográfica, ou estruturas de localização, aludidas em textos, ou por eles articuladas e tematizadas, cuja expressão cultural se opõe à da ideologia oficial ou que a precedem (Said 1993, 61). Constituem uma unidade de análise prática que permite ao autor ler textos 'do centro metropolitano e das periferias, em contraponto, não concedendo o privilégio de objectividade ao 'nosso lado', nem a acusação de subjectividade ao 'deles'' (Said 1993, 312).

A prática de leitura que Said propõe — e a que chama leitura de contraponto ('contrapuntal reading') — implica ler um texto de modo a entender a herança cultural de um autor, os modos como ele foi forçado a excluir material. Implica generalizar a partir do texto, sem, contudo, apagar a sua identidade individual, temporal e espacial (Said 1993, 79); implica, na análise global do imperialismo, definir as linhas de contraponto em que os textos confluem com as instituições (Said 1993, 385). Uma leitura de contraponto permite a revelação de estruturas de referência e de atitude, uma rede de filiações, de conexões, de decisões e de colaborações, que ele designa por 'notações fantasmáticas', que obrigam a ler cada romance numa linha de narrativas que o precedem e que estabelecem pontos de contacto entre o que aparentemente é desconexo. Neste sentido, por exemplo, Kim e Peter Pan têm muito em comum, o mito do rapaz que não cresce (Kim só cresce dos 13 aos 16 anos), de uma vida de aventuras, de paixão pelos truques, pelas piadas, pelos jogos de palavras, exclusivamente masculino; uma ciência do rapaz ('boyology'), reproduzida pelo movimento de escuteiros de Baden Powell nos E.U.A., que sublinha a máxima do serviço à pátria (e ao imperialismo) e o prazer (Said 1993, 165). A leitura de contraponto permite salientar as disfunções entre a ideologia dominante e visões particulares, e recuperar as contradições que ainda não compreendemos em relação à literatura do tempo. Permite, essencialmente, medir cada obra do passado no terreno ideológico que são as possibilidades culturais contemporâneas. Cada narrativa representa uma escolha de um modo de escrita entre vários disponíveis, a actividade de escrita um modo de actividade social entre outros. Ao crítico compete investigar como, a partir do contexto de cada obra de literatura enquanto tal, enraizada numa posição social e cultural, um texto opera no tecido social (Said 1993, 382).

As ênfases de Said, ao explorar as estruturas de atitude e de referência na literatura europeia e americana, recaem sobre 'como ler' mais do que sobre 'o que ler' e sobretudo numa proposta de leitura feita de continuidades e rupturas inter-textuais: os textos criam os seus antecedentes e os seus sucessores a partir de escolhas políticas e intelectuais dos próprios textos activadas pelos críticos contemporâneos. A literatura não é entendida como uma entidade estável, mas em processo de constituição permanente a partir do presente, os seus horizontes são expandidos para serem ligados à vida política (considerada em separado da via cultural). Ao traçar o mapa de sentidos do 'imperialismo', Said reconhece que o tema exige a definição de um mapa, cujos limites não podem ser experiências individuais ou nações, já que estas não constituem uma sinfonia, mas geralmente um conjunto atonal. Trata-se de reunir inflecções, limites, intrusões e proibições num mapa topográfico, com toda a sorte de práticas espaciais, geográficas e retóricas (Said 1993, 386).

³⁵¹ Edmund Gosse, *Father and Son* (1907).

³⁵² Veja-se o texto de Philippa Pearce, *Tom's Midnight Garden* (1958) e a necessidade de nele abrir uma dimensão fantástica para Tom enquanto mora com os tios num apartamento. Esta dimensão é constituída por um tempo entre a meia-noite e pela sua materialização num jardim vitoriano. O facto é que este texto se tornou um clássico para crianças, aclamado pelos críticos, deve alertar-nos para a centralização do mito do jardim ainda nos anos 50 de noventa.

³⁵³ Massey (1994, 3) contradiz a noção de estase, recorrendo à biologia e à física. Contudo, lidamos neste ponto com o modo da natureza ser vivida e escrita por autores, representada em narrativas.

³⁵⁴ *The Story of the Treasure Seekers, The Wouldbegoods, New Treasure Seekers.*

³⁵⁵ Confrontem-se desvios desta estrutura no romance de Richard Hughes, *A High Wind in Jamaica*, onde a natureza (tropical) e as crianças são descritas pelo exagero e a sua rudeza (social), como se a natureza da Jamaica, profundamente violenta nas suas manifestações de destruição e excesso constituísse uma metáfora mais adequada para a selvajaria e desregulação social das crianças.

³⁵⁶ Tony Watkins configura, na sua leitura da obra, uma oposição entre 'lar' e 'aventura', propondo que o 'lar' se encontra associado ao lugar que cada um ocupa na sociedade e na estrutura de classes. Os

problemas surgem quando os animais não conseguem aceitar as suas limitações e abandonam os seus lares para se tornarem independentes. Constitui-se assim uma imagem da 'Inglaterra real' com os seus valores culturais em relação ao trabalho, à arquitectura, ao género e a modelos da própria sociedade que reencontramos de Kenneth Grahame a Richard Adams, passando por Tolkien, como estratégia de perpetuação de mitos de identidade nacional, comunidade e património comum. Concordamos com a proposta de leitura de Watkins, na qual o autor relava o intenso ódio à industrialização, a crença nas hierarquias estabelecidas e o companheirismo masculino que exclui as mulheres. Esta leitura não pondera, porém, concepções de criança e ignora a presença de episódios do texto de Grahame em que os protagonistas se juntam a Badger no coração da floresta, lugar não da aventura (essa é a de Toad, percorrendo loucamente as estradas do condado), mas do medo, do obscuro, de experiências limite.

³⁵⁷ Considerem-se desenvolvimentos noutra direcção em Peter Ackroyd, *English Music* (London: Penguin, 1992) e em Salman Rushdie, *Midnight's Children* (London: Jonathan Cape, 1981) — dois romances que configuram a criança com a nação (a Inglaterra e a Índia, respectivamente).

³⁵⁸ Tradução minha de: "A foreign country. They do things differently there".

³⁵⁹ Homi Bhabha (1994, 7). O 'passado-presente' torna-se parte da necessidade — e não da nostalgia — do viver.

³⁶⁰ Vide o argumento desenvolvido por Neil McEwan em *The Survival of the Novel. British Fiction in the Later Twentieth Century* (1981, 130-146) no capítulo dedicado a *The Go-Between*, intitulado "Hartley's *The Go-Between*, Neo-Victorian or New Novel?".

³⁶¹ Refiro-me, por exemplo, a: *The Way of All Flesh* (1903) de Samuel Butler (1835-1902), *Father and Son* (1907) de Edmund Gosse (1849-1928), *Clayhanger* (1910) de Arnold Bennett (1867-1931), *Sons and Lovers* (1913) de D. H. Lawrence, *Sinister Street* (1913) de Compton Mackenzie, ou *Pilgrimage*, vol. 1. (1915-17) de Dorothy Richardson.

³⁶² *Portrait of the Artist as a Young Man* de James Joyce é notável neste sentido, em particular nas primeiras páginas do capítulo 1.

³⁶³ Envolve também uma visibilidade crescente da criança na cultura e na sociedade, como ela aparece defendida pelo Child Study Movement, com ênfases na educação das crianças de todas as classes e legislação de protecção adequada (Rose 1991).

³⁶⁴ Tradução minha do inglês: "The past is a curious thing. It's with you all the time, I suppose an hour never passes without your thinking of things that happened ten or twenty years ago, and yet most of the time it's got no reality, it's just a set of facts that you've learned, like a lot of stuff in a history book. Then some chance sight or sound or smell, especially smell, sets you going, and the past doesn't merely come back to you, you're actually *in* the past".

³⁶⁵ Existe uma tensão muito interessante na obra de Lively, quando se tenta reconciliar a ideia do passado enquanto presente contínuo com a concepção de criança e das experiências infantis que a autora produz em *Moon Tiger* (1988), segundo a qual o passado vivido enquanto presente pelas crianças é irrecuperável, impenetrável, intocável, completa e absolutamente outro.

³⁶⁶ Penelope Lively, *Going Back* (1977, 8) em tradução minha do original: "Remembering is like that. That's what you remember, and then there are things that have never stopped happening, because they are there always in your head" (Cf. Penelope Lively and Betty Levin 1989, 65-69).

³⁶⁷ Raymond Williams (1985, 297) escreve: "Vimos como frequentemente uma ideia do campo é uma ideia de infância, não apenas composta por memórias locais ou por uma memória comunal idealmente moldada, mas também pelo pulsar da infância, de deliciosa absorção no nosso mundo, do qual inevitavelmente, no decurso do crescimento, nos distanciamos e separamos" (tradução minha).

³⁶⁸ Este é ainda o modo de escrita de L. P. Hartley em *Eustace and Hilda* (1958), que ancora a representação dos protagonistas em criança a uma relação de domínio da irmã sobre o irmão e numa imagem inicial de vida natural predadora, a anémone que engole o camarão.

³⁶⁹ Vide como Homi Bhabha (1994, 1) define os espaços intersticiais enquanto "momentos de trânsito onde espaço e tempo se entrecruzam para produzir figuras complexas de diferença e identidade, de passado e presente, de interno e externo, de inclusão e exclusão" (tradução minha).

³⁷⁰ Repare-se como esta estratégia de enunciação e de representação da criança se torna óbvia em Jane Gardam, em *God on the Rocks*, como referido na parte introdutória do estudo.

³⁷¹ Note-se a diferença entre esta estratégia e a de Edwin Muir no seu *Autobiography* (1940, edição revista de 1964, 35), onde o autor afirma que: "as crianças vivem em dois mundos, no seu próprio mundo e no dos adultos. O que fazem no delas parece-lhes natural; mas no mundo dos adultos pode tornar-se

incompreensível e até um pecado mortal". A sugestão da diferença entre crianças e adultos é atenuada pela conjunção de coordenação que reúne crianças e adultos, pressupondo que os mundos das crianças, embora outros, pertencem às narrativas dos adultos e aos valores destes.

³⁷² Leo considera que lançou um encantamento na escola pelo qual Jenkins and Bulstrode caíram do telhado e ficaram gravemente feridos. Mais tarde, em Brandham Hall, a criança experimenta outra magia quando desenraiza a Atropa Belladonna. O seu pensamento é mágico também em relação a muitos outros aspectos: ele lê um destino para si próprio em função do seu signo do Zodíaco (o leão) e atribui sentido mágico às altas temperaturas atingidas no Verão.

³⁷³ Segundo Whittaker (1988, 94-5) é difícil perceber o que Hugo significa no texto. 'Hugo' significa 'mente' e o cão-gato que protege Emily, que a não deixa partir com os primeiros bandos aos quais se junta durante o dia e que rivaliza no amor romântico de Emily por Gerald. Hugo acaba por, no final, atravessar com a narradora, Emily e Gerald (e um bando de crianças) para uma zona transcendente. É curioso notar também que Hugo ocupa quase sempre o mesmo lugar da narradora como observador do que se passa e conforto emocional de Emily.

³⁷⁴ Lacan (cit. in Rose 1998, 52), traduzido do inglês: "not the past definitive of what was, since it is no more, or even the present perfect of what has been in what I am, but the future anterior of what I shall have been for what I am in the process of becoming".

³⁷⁵ O simbolismo do mosaico ou 'puzzle' é extensivo ao modo como a narradora recorda o seu passado. Ao concentrar-se numa determinada fase do desenvolvimento de Emily e nos problemas com que ela depara, a narradora visita os traumas da infância desta, procurando demonstrar que esses momentos são formativos para Emily e para si própria. Quando Emily não parte com o primeiro bando de jovens a que se juntara para não deixar Hugo para trás, a narradora comenta que 'ela não podia abandoná-lo sem se magoar' e, em seguida, no quarto da carpete, encontra um pedaço e coloca-o sobre o padrão, demonstrando, assim, a função essencial de Hugo como parte de Emily que ela soube reconhecer, apesar do apelo da aventura e de movimento de um bando de jovens, onde a identidade se dilui na colectividade. A narradora justapõe também o primeiro grande amor romântico — e o sofrimento a ele inerente — de Emily à relação de desejo (sexual) entre pai e filha. Quando Emily se sente rejeitada por Gerald e revoltada por ser a voz da autoridade junto das crianças que constituem o bando de Gerald, abre-se uma série de imagens: Emily a varrer folhas mortas, que continuam espalhadas à sua volta; um *nursery* branco e frígido e uma Emily criança a brincar com as suas fezes, experimentando os limites do corpo, e punida pelos gestos bruscos e agressores da mãe; o ciúme do irmão acarinhado pela mãe; o choro de uma criança só, mal amada e repudiada, da criança infeliz. Todas estas imagens criam a sensação de que "é tudo de mais, demasiado alto, demasiado grande, demasiado poderoso" (p. 119). Torna-se deste modo claro que para a narradora as experiências da infância são formativas, mas que a sua re-visitação pode funcionar como catarse deste mundo excessivamente pessoal e abrir-se a uma nova forma de autoconsciência que transgride os limites do pessoal e do material, só possível, no entanto, para a mulher adulta: "Nunca encontrei a criança a chorar que ali permaneceu, soluçando sem esperança, sozinha e abandonada, e com longos anos pela frente para viver antes que o tempo pudesse dar-lhe força e libertá-la" (p. 128). Para a criança e a adolescente a construção da identidade é uma experimentação constante com auto-imagens e fantasias, com os limites do corpo — veja-se o modo como Emily come e passa fome —, as roupas, os estilos, mas também um processo de imitação de comportamentos sociais, manifestos na faceta de 'menina bem comportada' de Emily que esconde as suas emoções e irritações, confinadas ao desarrumo do seu quarto, santuário onde se esconde quando deixa cair as máscaras e ao qual — estranhamente — a narradora parece ter acesso e Hugo pertence por direito.

³⁷⁶ Vide a interpretação junguiana da criança interior e do seu papel no desenvolvimento psíquico como antecipação da síntese dos elementos de personalidade conscientes e inconscientes (Rubenstein 1979, 223; Asper 1992).

³⁷⁷ Estes são destrutivos, assassinos e quase desprovidos de sentido, excepto enquanto imagem de terror na sua absoluta marginalidade, já que não possuem uma linguagem de comunicação reconhecível, não partilham quaisquer valores culturais e civilizados com a narradora.

³⁷⁸ Vide autobiografias no sentido de ficções sobre o eu em Cockshut (1984) e Freeman (1993).

³⁷⁹ Richard N. Coe (1984) sustenta mesmo a tese que as recordações de infância sejam enquadradas num desenvolvimento do género narrativo pastoril.

³⁸⁰ O que se conjuga com a perspectiva de Jacqueline Rose (1992) sobre a literatura infantil. Esta oferece-se (de modo impossível) como uma ficção predominantemente realista que entende transparente a linguagem.

³⁸¹ Extrapolo neste ponto do estudo muito interessante de Mitchell (1993) sobre as relações de espaço-tempo nas artes literária e visual.

³⁸² Argumento desenvolvido por Jacqueline Rose em *The Case of Peter Pan* (1992, 12).

³⁸³ Desenvolvemos, em relação ao estudo da criança, alguns dos aspectos relevados por Homi Bhabha em "Culture's In-Between" (1994, 53-60). Socorremo-nos também de algumas das ênfases de Bhabha sobre a difícil posição adoptada por Jürgen Habermas (1989) de interligar 'a rede flutuante de fios inter-subjectivos' de 'cultura, sociedade e pessoa'.

LISTA DE REFERÊNCIAS

Referências primárias:

- Ackroyd, Peter. 1992. *English Music*. London: Penguin.
- Adams, Richard. 1973. *Watership Down*. Harmondsworth: Penguin.
- Banks, Iain. 1984. *The Wasp Factory*. London: Abacus.
- Barnard, Josie. 1996. *Poker Face*. London: Virago.
- Barrie, James. 1985. *Peter Pan*. First published 1911 as *Peter Pan and Wendy*. New York: Bantam.
- Bawden, Nina. 1973. *Carrie's War*. London: Penguin.
- Bennett, Arnold. 1984. *Clayhanger*. First published 1910. Harmondsworth: Penguin.
- Bowen, Elizabeth. 1994. *The House in Paris*. First published 1935. London: Penguin.
- . 1962. *The Death of the Heart*. First published 1938. Harmondsworth: Penguin.
- Burgess, Anthony. 1972. *A Clockwork Orange*. First published 1962. London: Penguin.
- Burnett, Frances Hodgson. n/d. *Little Lord Fauntleroy*. First published 1886. London and New York: Frederick Warne & Co. Ltd.
- . 1992. *The Secret Garden*. First published 1911. Reading: Ravette Books.
- Butler, Samuel. 1986. *The Way of All Flesh*. First published 1903. Harmondsworth: Penguin.
- Carter, Angela. 1994 *The Magic Toyshop*. First published 1967. London: Virago.
- Cary, Joyce. 1951. *Charley is My Darling*. First published 1940. London: Michael Joseph.
- Charlesworth, Maria Louisa. 1983. *Ministering Children. A Tale*. First published 1854. In *A Garland from the Golden Age. An Anthology of Children's Literature from 1850 to 1900*. Ed. Patricia Demers. Oxford: Oxford University Press. 137-148.
- Compton-Burnett, Ivy. 1970: *Parents and Children*. First published 1941. London: Victor Gollancz.
- Coolidge, Susan. 1983. *What Katy Did*. First published 1872. In *A Garland from the Golden Age. An Anthology of Children's Literature from 1850 to 1900*. Ed. Patricia Demers. Oxford: Oxford University Press. 184-191
- Dickens, Charles. 1983. *Dombey & Son*. First published 1848. Harmondsworth: Penguin.

- . 1981. *Bleak House*. First published 1853. Harmondsworth: Penguin.
- . 1983. *Great Expectations*. First published 1860. Harmondsworth: Penguin.
- Doyle, Roddy. 1993. *Paddy Clarke Ha Ha Ha*. London: Secker & Warburg.
- Frank, Anne. 1997. *The Diary of Anne Frank*. Ed. Otto H. Frank and Mirjam Pressler. London: Penguin Books.
- Gardam, Jane. 1981. *God on the Rocks*. London: Hamilton Ltd.
- Gosse, Edmund. 1983. *Father and Son. A Study of Two Temperaments*. First published 1907. Harmondsworth: Penguin.
- Golding, William. 1958. *Lord of the Flies*. First published 1954. London: faber and faber.
- Grahame, Kenneth. 1983. *The Wind in the Willows*. First published 1908. London: Puffin.
- . 1995. *The Golden Age*. Ware: Wordsworth Editions Ltd.
- Hardy, Thomas. 1985. *Jude the Obscure*. First published 1896. Harmondsworth: Penguin.
- Hartley, Leslie Poles. 1958. *The Go-Between*. First published 1954. Harmondsworth: Penguin.
- . 1979. *Eustace and Hilda. A Trilogy*. First published 1958. London: Faber & faber Ltd.
- Hawthorne, Nathaniel. 1993. *The Scarlet Letter*. First published 1850. Ware: Wordsworth Editions Limited.
- Hill, Susan. 1987. *I'm the King of the Castle*. First published 1970. Harmondsworth: Penguin.
- Hughes, Richard. 1976. *A High Wind in Jamaica*. First published 1929. London: Granada.
- James, Henry. 1957. *The Turn of the Screw*. First published 1899. London: J. M. Dent & Sons
- . 1985. *What Maisie Knew*. First published 1897. Harmondsworth: Penguin.
- . 1987. *The Awkward Age*. First published 1899. London: Penguin.
- Joyce, James. 1977. *A Portrait of the Artist as a Young Man*. First published 1916, *The Essential James Joyce*. London: Granada.
- Kipling, Rudyard. 1987. *Kim*. First published 1901. Oxford and New York: Oxford University Press.
- Lawrence, D. H. 1988. *Sons and Lovers*. First published 1913. Harmondsworth: Penguin.
- . 1981. *The Rainbow*. First published 1915. Harmondsworth: Penguin.

- Lee, Harper. 1978. *To Kill a Mockingbird*. First published 1960. New York: HarperCollins.
- Lessing, Doris. 1985. *The Diaries of Jane Somers*. First published 1983. London: Penguin.
- . 1989. *The Fifth Child*. First published 1988. London: Paladin.
- . 1993. *The Golden Notebook*. First published 1962. London: Flamingo Modern Classic.
- . 1995. *The Memoirs of a Survivor*. First published 1974. London: Flamingo.
- . 1999. *Mara and Dan. An Adventure*. London: Flamingo.
- Lively, Penelope. 1977. *Going Back*. First published 1975. London: William Heinemann Ltd.
- . 1997. *Moon Tiger*. Grove/Atlantic.
- Mackenzie, Compton. 1983. *Sinister Street*. First published 1913. Harmondsworth: Penguin.
- Mahy, Margaret. 1995. *Memory*. First published 1987. London: Puffin.
- Maugham, Somerset. 1985. *Of Human Bondage*. First published 1915. Harmondsworth: Penguin.
- McEwan, Ian. 1975. *First Love, Last Rites*. London: Picador.
- . 1978. *In Between the Sheets*. London: Cape.
- . 1980. *The Cement Garden*. First published 1978. London: Picador.
- . 1987. *The Child in Time*. London: Jonathan Cape.
- . 1995. *The Daydreamer*. First published 1994. London: Random House Children's Books.
- Mordaunt, Eleanor. 1915. *The Family*. London: Methuen.
- Morrison, Tony. 1990. *The Bluest Eye*. First published 1970. London: Picador.
- Nabokov, Vladimir. 1995. *Lolita*. First published 1955. London: Penguin.
- Nesbit, Edith. 1994. *The Story of the Treasure Seekers*. First published 1899. London: Puffin.
- . 1995. *The Wouldbegoods*. First published 1901. London: Puffin.
- . 1983. *Five Children and It*. First published 1902. In *A Garland from the Golden Age. An Anthology of Children's Literature from 1850 to 1900*. Ed. Patricia Demers. Oxford: Oxford University Press. 206-213.

- . 1994. *The Phoenix and the Carpet*. First published 1904. London: Puffin.
- . 1991. *The Railway Children*. First published 1905. Oxford: Oxford University Press.
- Oë, Kenzaburo. 1996. *Nip the Buds, Shoot the Kids*. First published 1958. London: Picador.
- . 1995. *A Personal Matter*. First published 1964. London: Picador.
- Orwell, George. 1989. *Coming Up For Air*. First published 1939. Harmondsworth: Penguin.
- Pearce, Philippa. 1976. *Tom's Midnight Garden*. First published 1958. London: Puffin.
- . 1985. *The Way to Sattin Shore*. First published 1983. London: Puffin.
- Ransome, Arthur. 1993. *Swallows and Amazons*. First published 1930. London: Random House Children's Books.
- Salinger, J. D. 1964. *Catcher in the Rye*. First published 1951. Boston: Bantam.
- Scieszka, Jon, and Lane Smith. 1993. *The Stinky Cheese Man and Other Fairly Stupid Tales*. First published 1992. London: Puffin.
- Sendak, Maurice. 1992. *Where the Wild Things Are*. First published 1963. London: Picture Lions.
- Sinclair, Catherine. 1908. *Holiday House*. First published 1885, retold by Olive Allen. London.
- Sherwood, Mary Martha. 1913. *The History of the Fairchild Family*. Ed. Lady Strachey. London.
- Spark, Muriel. 1965. *The Prime of Miss Jean Brodie*. First published 1961. London: Penguin.
- Tolkien, J. R. R. 1981. *The Hobbit*. First published 1937. Penguin: Harmondsworth.
- Townsend, Sue. 1982. *The Secret Diary of Adrian Mole, aged 13 1/2*. London: Methuen.
- Trollope, Joanna. 1998. *Other People's Children*. London: Bloomsbury.
- Walsh, Jill Paton. 1994. *Knowledge of Angels*. London: Black Swan..
- . 1997. *Goldengrove Unleaving*. London: Black Swan.
- White, T. H. n./d.. *The Sword in the Stone*. First published 1938. London: Collins.

Referências secundárias:

- Aaron, Jane, and Sylvie Walby, eds. 1991. *Out of the Margins: Women's Studies in the Nineties*. London: The Falmer Press.
- Abbs, Peter. 1983. Introduction to *Father and Son*. Harmondsworth: Penguin.
- Aday, Sean. 1997. *Newspaper Coverage of Children's Television: A 1997 Update*. Philadelphia, PA.: University of Pennsylvania.
- Adorno, Theodor. 1991. *The Culture Industry: Selected Essays on Mass Culture*. Ed. with an Introduction by J. M. Bernstein. London: Routledge.
- Adorno, Theodor, and Max Horkheimer. 1977. The Culture Industry: Enlightenment as Mass Deception. In *Mass Communication and Society*. Ed. J. Curran, M. Gurevitch and J. Woollacott. London: Open University/Edward Arnold.
- Aers, Lesley. 1970. The Treatment of Time in Four Children's Books. *Children's literature in education*. 2. 69-81.
- Aiken, Joan. 1980. Between Family and Fantasy. An Author's Perspectives on Children's Books. In *The Openhearted Audience. Ten Authors Talk About Writing for Children*. Ed. Virginia Haviland. London. 47-67.
- Alanen, L. 1992. *Modern Childhood? Exploring the "Child Question" in Sociology*. Jyväskylä: Institute of Educational Research, University of Jyväskylä.
- Al-Halool. 1997. No More Literature. *Cultural Studies*. 11, 3. 483-485.
- Althusser, Louis. 1971. Ideology and Ideological State Apparatuses. In *Lenin and Philosophy*. London: New Left Books.
- Ambert, A. M. 1986. The Place of children in North American Sociology. In *Sociological Studies in Child Development*. Ed. P. Alder and P. Adler. Greenwich, Connecticut: JAI Press.
- Amit-Talai, Vered, and Helen Wulff, eds. 1995. *Youth cultures. A Cross-cultural Perspective*. London and New York: Routledge.
- Anderson, Benedict. 1983. *Imagined Communities: Reflections on the origin and spread of nationalism*. London: Verso Books.
- Anderson, M. 1980. *The History of the Western Family, 1500-1914*. London.

- Ang, Ien. 1996. Culture and communication: towards an ethnographic critique of media consumption in the transnational media system. In *What Is Cultural Studies? A Reader*. Ed. J. Storey. London and New York: Arnold. 237-254.
- . 1998. Doing Cultural Studies at the Crossroads. Local/global negotiations. *European Journal of Cultural Studies*. 1, 1. 13-31.
- Anzaldúa, Gloria. 1987. *Borderlands/ La Frontera: The New Mestiza*. San Francisco: Spinters/ Aunt Lute.
- Archard, David. 1993. *Children: Rights and Childhood*. London: Routledge.
- Archer, Margaret. 1989. *Culture and Agency: The place of culture in social theory*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ariès, Philippe 1962. *Centuries of Childhood: A Social History of Family Life*. London: Jonathan Cape.
- Armstrong, D. 1983. *The Political Anatomy of the Body: Medical Knowledge in Britain in the Twentieth Century*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Asper, Kathrin. 1992. *The Inner Child in Dreams*. Boston & London: Shambala.
- Auchmuty, Rosemary. 1992. *A World of Girls*. London: The Women's Press.
- Auerbach, Nina. 1978. *Communities of Women. An Idea in Fiction*. Cambridge, Mass. and London: Harvard University Press.
- Avery, Gillian. 1975. *Childhood's Pattern: A Study of the Heroes and Heroines of Children's Fiction 1770-1950*. London: Hodder & Stoughton.
- . 1992. Home and Family: English and American Ideals in the Nineteenth Century. In *Stories and Society. Children's Literature in Its Social Context*. Ed. Dennis Butts. Hampshire and London: Macmillan.
- . 1996. The Family Story. In *International Encyclopedia of Children's Literature*. Ed. Peter Hunt et al. London and New York: Routledge.
- Axlyne, Virginia. 1964. *Dibs: In Search of Self. Personality Development in Play Therapy*. Harmondsworth: Penguin.
- . 1989. *Play Therapy*. First published 1947. Edinburgh: Churchill Livingstone.
- Bakhtin, M. 1973. *Problems of Dostoevsky's Poetics*. Ann Arbor, MI: Ardis.
- Barett, Michele, Philip Corrigan, Anette Kuhn, and Janet Wolff, eds. 1979. *Representation and Cultural Practice*. London: Croom Helm.

- Barthes, Roland. 1970-75. *S/Z*. London: Cape.
- Bassnett, Susan. 1997. Introduction: Studying British Cultures. In *Studying British Cultures: An Introduction*. Ed. S. Bassnett. London: Routledge. xiii-xxvii.
- Baudrillard, Jean. 1996. The Masses: The Implosion of the Social in the Media. In *Media Studies. A Reader*. Ed. P. Marris and Sue Thornham. Edinburgh: Edinburgh University Press. 60-68.
- Bauman, Zygmunt. 1996. From Pilgrim to Tourist — or a Short History of Identity. In *Questions of Identity*. Ed. Stuart Hall and Paul Du Gay. London: Sage.
- Bazalgette, Cary, and David Buckingham, eds. 1995. *In Front of the Children: Screen Entertainment and Young Audiences*. London: BFI.
- Beauman, Nicole. 1995. *A Very Great Profession. The Woman's Novel 1914-39*. London: Virago.
- Bell, Anthea. 1960. *E. Nesbit*. London: The Bodley Head.
- Belsey, Catherine. s/d. *A Prática Crítica*. Lisboa: Edições 70.
- . 1989. Towards Cultural History — in Theory and Practice. *Textual Practice*. 3, 2.
- Benjamin, Walter. 1955-70. *Illuminations*. London: Jonathan Cape.
- . 1993a. Aufklärung für Kinder. In *Walter Benjamin for Children: An Essay on His Radio Years*. Ed. J. Mehlman. Chicago: Chicago University Press.
- . 1993b. The Work of Art in the Age of Mechanical Reproduction. First published 1970. In *The Cultural Studies Reader*. Ed. Simon During. London: Routledge. 219-53.
- Bennett, Tony. 1980. *Popular Culture*. London: Routledge.
- . 1990. *Outside Literature*. London: Routledge.
- . 1992. Marxism and Popular Fiction. In *Contemporary Marxist Literary Criticism*. Ed. Francis Mulhern. London and New York: Longman.
- . 1996. Out in the Open. *Cultural Studies*. 10, 1. 133-153.
- . 1998. Cultural Studies: A Reluctant Discipline. *Cultural Studies*. 12, 4. 528-545.
- Benton, Michael. 1994. The Image of Childhood. Representations of the Child in Painting and Literature, 1700-1900. *Children's Literature in Education*. 27, 1. 35-60.

- . 1996. Reader-Response Criticism. In *International Companion Encyclopedia of Children's Literature*. Ed. Peter Hunt et al. London and New York: Routledge. 71-88.
- Berlant, Lauren. 1997. *The Anatomy of National Fantasy: Hawthorne, Utopia, and Everyday Life*. Chicago and London: University of Chicago Press.
- Bhabha, Homi. 1983. The Other Question — The Stereotype and Colonial Discourse. *Screen* 24, 6. 18-36.
- , ed. 1990. *Nation and Narration*. London and New York: Routledge.
- . 1994. *the location of culture*. London and New York: Routledge.
- Billman, Carol. 1983. Young and Old Alike: The Place of Old Women in Two Recent Novels for Children. *Children's Literature Association Quarterly*. 8, 1.
- Bivona, D. 1990. *Desire and Contradiction. Imperial Visions and Domestic Debates*. Manchester: Manchester University Press.
- Bixler, Phyllis. 1984. *Frances Hodgson Burnett*. London: Twayne Publishers.
- Bourdieu, Pierre. 1977. *Outline of a Theory of Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bourdieu, Pierre, and Jean-Claude Passeron. 1977. *Reproduction in Education, Society and Culture*. London: Sage.
- Bowlby, Rachel. 1990. Breakfast in America. In *Nation and Narration*. Ed. Homi Bhabha. London and New York: Routledge.
- Boyd, S. J. 1988. The Nature of the Beast. *Lord of the Flies* 1954. In *The Novels of William Goding*. New York, London: Harvester Wheatsheaf. 1-23.
- Brannigan, John. 1998. *New Historicism and Cultural Materialism*. London: Macmillan Press Ltd.
- Brantlinger, Patrick. 1990. *Crusoe's Footsteps: Cultural Studies in Britain and America*. New York: Routledge.
- Bratton, J. S. 1981. *The Impact of Victorian children's fiction*. London: Croom Helm.
- Brazelton, Terry. 1983. *Infants and Mothers*. New York: Delacorte Press.
- Briggs, Julia 1987. *A Woman of Passion: The Life of E. Nesbit 1858-1924*. London: Penguin Books.
- . 1989. *Women Writers and Writing for Children: From Sarah Fielding to E. Nesbit*.

- In *Children and Their Books*. Ed. G. Avery and J. Briggs. Oxford: Oxford University Press.
- Bristow, J. 1991. *Empire Boys: Adventure in a Man's World*. London: Unwin Hyman.
- Brown, Penny. 1993. *The Captured World. The Child and Childhood in Nineteenth-Century Women's Writing in England*. New York: Harvester Wheatsheaf.
- Brunsdon, Charlotte. 1996. A Thief in the Night: Stories of Feminism in the 1970s at CCCS. In *Stuart Hall. Critical Dialogues in Cultural Studies*. Ed. D. Morley et al. London and New York: Routledge. 276-86.
- Brunette, Peter, and David Wills. 1984. The Frame of the Frame. *Critical Inquiry*. 11.
- Burman, Erica 1998. The Pedagogics of Post/modernity: the Address to the Child as Political Subject and Object. In *Children in Culture. Approaches to Childhood*. Ed. K. Lesnik-Oberstein. London: Macmillan. 55-88.
- Butler, Judith. 1990. *Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity*. New York and London: Routledge.
- . 1993. *Bodies That Matter: On the Discursive Limits of 'Sex'*. New York and London: Routledge.
- Butler, Judith, and Joan Scott, eds. 1992. *Feminist Theorize the Political*. London and New York: Routledge.
- Butts, Dennis, ed. 1991. *Stories and Society: Children's Literature in Its Social Context*. London: Macmillan.
- Cadogan, Mary, and Patricia Craig. 1986. *You're a Brick, Angela! The Girls' Story 1839-1985*. London: Victor Gollancz.
- Caputo, Virginia. 1995. Anthropology's silent "others": a consideration of some conceptual and methodological issues for the study of youth and children's cultures. In *Youth cultures. A Cross-cultural Perspective*. Ed. V. Amit-Talai et al. London and New York: Routledge. 19-42.
- Carey, James W. 1997. Reflections on the project of (American) Cultural Studies. In *Cultural Studies in Question*. Ed. M. Ferguson et al. London: Sage. 1-24.
- Carey, John, ed. 1986. *William Golding. The Man and His Books. A Tribute on His 75th Birthday*. London and Boston: faber & faber.
- Carpenter, Humphrey. 1985. *Secret Gardens. A Study of the Golden Age of Children's*

- Literature*. London: George Allen & Unwin.
- Carpenter, Angelica, and Jean Shirley. 1990. *Frances Hodgson Burnett. Beyond the Secret Garden*. Minneapolis: Lerner Publications Company.
- Carter, Cynthia. 1995. Nuclear family fall-out: Postmodern Family Culture and the Media. In *Theorizing Culture: An Interdisciplinary Critique After Postmodernism*. Ed. B. Adam et al. London: UCL Limited. 186-200.
- . 1998. News and Domesticity: Investigating the Politics of Normalcy. *Anglo-Saxónica*. 8/9. 13-46.
- Casademont, R. 1996. The Pleasure of Prose Writing vs. Pornographic Violence: an Interview with Ian McEwan. *The European English Messenger*. VII. 41-45.
- Casey, J. 1995. Canon to right of them. *TLS*. 10 November. 32.
- Caws, Mary Ann. 1985. *Reading Frames in Modern Fiction*. Princeton, N. J.: Princeton University Press.
- Chambers, Iain. 1990. *Border Dialogues*. London: Comedia/Routledge.
- . 1993. *Migrancy, Culture, Identity*. London: Comedia/Routledge.
- . 1996. Waiting on the End of the World? In *Stuart Hall. Critical Dialogues in Cultural Studies*. Ed. D Morley et al. London and New York: Routledge. 201-211.
- Chaney, David. 1994. *The Cultural Turn. Scene-setting Essays on Contemporary Cultural History*.
- Chen, Kuan-Hsing 1996a. Cultural studies and the politics of internationalization. An interview with Stuart Hall by Kuan-Hsing Chen. In *Stuart Hall. Critical Dialogues in Cultural Studies*. Ed. D. Morley et al. London and New York: Routledge. 392-408.
- . 1996b. Post-marxism. Between/beyond critical postmodernism and cultural studies. In *Stuart Hall. Critical Dialogues in Cultural Studies*. Ed. D. Morley et al. London and New York: Routledge. 309-325.
- . 1996c. Not Yet The Postcolonial Era: The (Super) Nation-State and Transnationalism of Cultural Studies: response to Ang and Stratton. *Cultural Studies*. 10, 1. 37-70.
- Cheng, V. J. 1996-7. Of Canons, Colonies and Critics: The Ethics and Politics of Postcolonial Joyce Studies. *Cultural Critique*. Winter. 81-104.
- Christian-Smith, Linda, ed. 1993. *Texts of Desire: Essays on Fiction, Femininity and*

- Scooling*. London: Falmer Press.
- Clifford, J. 1988. *The Predicament of Culture: Twentieth-Century Ethnography, Literature, and Art*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Cobb, Edith. 1977. *The Ecology of Imagination*. London and Henley: Routledge & Kegan Paul.
- Cockshut, A. 1984. *The Art of Autobiography in 19th and 20th Century England*. New Haven and London: Yale University Press.
- Coe, Richard. 1984. *When The Grass Was Taller. Autobiography and the Experience of Childhood*. New Haven and London: Yale University Press.
- Coelho, Nelly. 1981. *A Literatura Infantil (História/ Teoria/ Análise)*. S. Paulo: Edições Quíron.
- Cohen, P. 1980. *Folk Devils and Moral Panics: The Creation of the Mods and Rockers*. Oxford: Martin Robertson.
- Contemporary Cultural Studies, ed. 1982. *The Empire Strikes Back*. London: Hutchinson.
- Correia, João. 1978. *Litertaura Juvenil/Paraliteratura*. Lisboa: Livraria Novidades Pedagógicas.
- Coveney, Peter. 1967. *The Image of Childhood. The Individual and Society: A Study of the Theme in English Literature*. Harmondsworth: Penguin.
- Cox, Roger. 1996. *Shaping Childhood. Themes of Uncertainty in the History of Adult-Child Relations*. London and New York: Routledge.
- Crichlow, Warren, and Cameron McCarthy, eds. 1995a. Tony Morrison and the Curriculum. *Cultural Studies*. 9, 2.
- . 1995b. Introduction: Tony Morrison and the Curriculum. *Cultural Studies*. 9, 2. 205-210.
- Crouch, Marcus. 1960. *Treasure Seekers and Borrowers: Children's Books in Britain 1900-1960*. London: The Library Association.
- Croxson, Mary. 1974. The Emancipated Child in the Novels of E. Nesbit. *Signal*. 51-63.
- Culler, Joanthan. 1975. *Structuralist Poetics: Structuralism, Linguistics and the Study of Literature*. London: Routledge & Kegan Paul.
- . 1987. *The Pursuit of Signs: Semiotics, Literature, Deconstruction*. London: Routledge & Kegan Paul.

- Cunningham, Hugh. 1978. *The Triumph of Fantasy: Childhood and Children's Literature in Victorian England*. PhD Dissertation. New School for Social Research.
- . 1991. *Children of the Poor: Representations of Childhood since the 17th Century*. Oxford: Blackwell.
- . 1995. *Children and Childhood in Western Society Since 1500*. London: Longman.
- Curran, J., David Morley and Valerie Walkerdine, eds. 1996. *Cultural Studies and Communication*. London: Arnold.
- Cutt, Margaret. 1979. *Ministering Angels. A Study of Nineteenth-Century Evangelical Writings for Children*. Wormley: Five Owls Press.
- Dainotto, Roberto. 1996. 'All the Regions Do Smilingly Revolt'. *The Literature of Place and Region. Critical Inquiry*. Spring. 486-505.
- Daniel, E. Valentine, and Jeffrey Peck, eds. 1996. *Culture-contecture: Explorations in Anthropology and Literary Studies*. Berkeley, California and London: University of California Press.
- Darcy, Jane. 1995. The Representation of Nature in *The Wind in the Willows* and *The Secret Garden. The Lion and the Unicorn*. 19, 2. 211-222.
- David, M. 1986. Moral and Maternal: The Family and the New Right. In *The Ideology of the New Right*. Ed. R. Levitas. Cambridge: Polity Press.
- Davies, Ian. 1995. *Cultural Studies and Beyond. Fragments of Empire*. London and New York: Routledge.
- Davin, Anna. 1995. *Growing up poor: home, school and street 1870-1914*. Rivers Oram.
- De Certeau, Michel. 1988. *The Practice of Everyday Life*. Berkeley, Los Angeles: University of California Press.
- De Lauretis, Teresa. 1984. *Alice Doesn't. Feminism, Semiotics, Cinema*. Bloomington, In.: Indiana University Press.
- , ed. 1986. *Feminist Studies/ Cultural Studies*. Bloomington: Indiana University Press.
- . 1987. *Technologies of Gender: Essays on Theory, Film, and Fiction*. Bloomington: Indiana University Press.
- Deleuze, Giles, and Guatari. 1983. *Anti-Oedipus*. New York: Vicking.
- De Mause, Lloyd. 1982. *Historia de la Infancia*. Madrid: Alianza Editorial.
- Demers, Patricia, ed. 1983. *A Garland from the Golden Age. An Anthology of Children's*

- Literature from 1850 to 1900*. Toronto: Oxford University Press.
- Denzin, Norman K. 1992. *Symbolic Interactionism and Cultural Studies: The Politics of Interpretation*. Oxford: Blackwell.
- Diawara. 1995. Cultural Studies / Black Studies. In *Borders, Boundaries and Frames. Cultural Criticism and Cultural Studies*. Ed. Mae G. Henderson. New York: Routledge. 202-211.
- Dixon, John. 1991. *A Schooling in English: Critical Episodes in the Struggle to Shape Literary and Cultural Studies*. Milton Keynes: Open University Press.
- Dolto, Françoise, et Juan Nasio. 1976. *L'Enfant du Miroir*. Paris: Rivages.
- Dollimore, Jonathan, and Alan Sinfield. 1985. *Political Shakespeare: New Essays in Cultural Materialism*. Manchester: Manchester University Press.
- Donaldson, Margaret. 1978. *Children's Minds*. Glasgow: Fontana.
- Drotner, Kirsten. 1983. Schoolgrils, madcaps, aind air aces: English girls and their magazine reading between the wars. *Feminist Studies*. 1. 33-52.
- . 1988. *English Children and Their Magazines, 1751-1945*. London and New Haven, CT.: Yale University Press.
- . 1989. Girl meets boy: aesthetic production, reception and gender identity. *Cultural Studies*. 2. 208-25.
- . 1994. Ethnographic Enigmas: "The Everyday" in Recent Media Studies. *Cultural Studies*. 8, 2. 341-357.
- D'Souza, Dinesh. 1991. *Illiberal Education: The Politics of Race and Sex on Campus*. Free Press.
- During, Simon. 1992. *Foucault and Literature. Towards a Genalogy of Writing*. London: Routledge.
- . 1993. Introduction. In *The Cultural Studies Reader*. Ed. S. During. London: Routledge. 1-28.
- Dusinberre, Juliet. 1999. *Alice to the Lighthouse. Children's Books and Radical Experiments in Art*. London: Macmillan Press Ltd.
- Dyer, Richard. 1983. *The Matter of Images. Essays on Representation*. London: Routledge.
- . 1993. Entertainment and utopia. In *The Cultural Studies Reader*. Ed. S. During. London: Routledge. 271-283.

- Dyson, Anne Haas. 1997. *Writing Superheroes: Contemporary childhood, popular culture and classroom literacy*. New York: Teachers's College.
- Dworkin, Dennis L. 1993. Cultural Studies and the Crisis in British Radical Thought. In *Views Beyond the Border Country*. Ed. D. L. Dworkin et al. New York and London: Routledge.
- Eager, Edward. 1958. Daily Magic. *The Horn Book Magazine*. 349-58.
- Eagleton, Terry 1977. Marxist Literary Criticism. In *Contemporary Approaches to English Studies*. Ed. H. Schiff. London: Heinemann Educational for the English Association.
- . 1978. *Criticism and Ideology. A Study in Marxist Literary Theory*. London: Verso.
- . 1983. *Literary Theory. An Introduction*. Oxford and Cambridge USA: Blackwell.
- . 1990. *The Ideology of the Aesthetic*. Oxford: Basil Blackwell.
- , ed. 1994. *Ideology*. London: Longman.
- , ed. 1989. *Raymond Williams: Critical Perspectives*. London: Polity Press.
- Edel, Leon. 1996. *Henry James. A Life*. London: Flamingo.
- Edelman, Lee. 1994. *Homographesis. Essays in Gay Literature and Cultural Theory*. New York and London: Routledge.
- Egoff, Sheila, G. Stubbs and L. Ashley, eds. 1980. *Only Connect: Readings on Children's Literature*. Toronto and New York: Oxford University Press.
- Ellis, A. 1970. *The Family Story in the 1960s*. London: Clive Bingley.
- Eliot, T. S. 1960. *Christianity and Culture*. First published 1944. New York: Harcourt Brace.
- Everett, Barbara. 1986. Golding's Pity. In *William Golding. The Man and his Books*. Ed. John Carey. London and Boston: faber and faber.
- Eyre, Frank. 1971. *British Children's Books in the Twentieth Century*. London: Longman.
- Falchikov, Nancy. 1991. Images of Childhood in the British Press. Social Science Working Paper. 3. Napier Polytechnic.
- Farson, Daniel. 1974. *Birthrights*. London: Collier Macmillan.
- Felski, Rita. 1996. Modern Girls. Review of Leslie Johnson, *The Modern Girl: Girlhood and Growing Up* (Sydney: Allen & Unwin, 1993) and Gail Reekie, *Temptations, Selling and the Department Store* (Sydney: Allen & Unwin, 1993). *Cultural*

Studies. 10, 3. 498-505.

- Ferguson, K. 1993. *The man question: Visions of subjectivity in feminist theory*. Berkeley: University of California Press.
- Ferguson, Marjorie, and Peter Golding. 1997. Cultural Studies and Changing Times: An Introduction. In *Cultural Studies in Question*. Ed. M. Ferguson et al. London: Sage. xiii-xxvii.
- Fine, Michelle. 1987. Working the Hyphen: Reinventing Self and Other in Qualitative Research. In *The Handbook of Qualitative Research*. Ed. N. K. Denzin et al. Thousand Oaks, California: Sage. 70-82.
- Fish, Stanley. 1995. *Professional Correctness: Literary Studies and Political Change*. Oxford: Clarendon Press.
- Fisher, Margerie. 1986. *The Bright Face of Danger*. London: Hodder & Stoughton.
- Fiske, John. 1989a. *Reading the Popular*. London: Unwyn Hyman.
- . 1989b. *Television Culture*. London: Routledge.
- . 1993. *Power Plays, Power Works*. London: Verso.
- . 1996a. British Cultural Studies and Television. In *What is Cultural Studies? A Reader*. Ed. J. Storey. London: Arnold. 115-146.
- . 1996b. Down Under Cultural Studies. *Cultural Studies*. 10, 2. 396-374.
- Fiske, John, and John Hartley. 1989. *Reading Television*. London: Routledge.
- Fleming, Dan. 1996. *Toys as Popular Culture*. Manchester and New York: Manchester University Press.
- Flora, Luisa. 1996. 'A Novel is a Novel, a Pudding is a Pudding'. Ainda James e a Arte da Ficção. *Anglo-Saxónica*. II, 2 e 3. 205-214.
- Foster, Shirley, and Judy Simons. 1995. *What Katy Read: Feminist Re-Readings of "Classic" Stories For Girls*. London: Macmillan.
- Foucault, Michel. 1994. *A História da Sexualidade I. A Vontade de Saber*. Lisboa: Relógio d'Água.
- Franklin, Sarah, Celia Lury and Jackie Stacey. 1996. Feminism and cultural studies: pasts, presents and futures. In *What Is Cultural Studies? A Reader*. Ed. J. Storey. London: Arnold. 255-272.
- Freeman, Martin. 1993. *Rewriting the Self. History, Memory, Narrative*. London and New

York: Routledge.

Frith, Simon. 1983. *Sound Effects*. New York: Routledge.

———. 1992. Literary Studies as Cultural Studies — whose literature? Whose culture? *Critical Quarterly*. 34. 1.

Frost, Joe. 1984. Toward an Integrated Theory of Play. Paper presented at the Music in Early Childhood Conference. Provo. June 28-30.

Frow, John. 1995. *Cultural Studies and Cultural Value*. Oxford: Clarendon Press.

Frow, John, and Meaghan Morris, eds. 1993. *Australian Cultural Studies. A Reader*. Sydney and Chicago: Allen & Unwin and University of Illinois Press.

———. 1996. Australian cultural studies. In *What is Cultural Studies? A Reader*. Ed. J. Storey. London: Arnold. 344-367.

Fuller, Peter. 1979. Uncovering Childhood. In *Changing Childhood*. Ed. M. Hoyles. London: Writers and Readers Publishing Cooperative.

Gaarder, Jostein. 1995. *O Mundo de Sofia. Uma Aventura na Filosofia*. Lisboa: Editorial Presença.

Galbraith, Gretchen. 1997. *Reading Lives. Reconstructing Childhood, Books and Schools in Britain, 1870-1920*. London: Macmillan Press Ltd.

Ganguly, K. 1992. Migrant identities: personal memory and the construction of selfhood. *Cultural Studies*. 6. 127-50.

Garnham, Nicholas. 1997. Political Economy and the Practice of Cultural Studies. In *Cultural Studies in Question*. Ed. M. Ferguson. London: Sage. 56-73.

Geertz, Clifford. 1973. Thick Description: Toward an Interpretive Theory of Culture. In *The Interpretation of Culture. Selected Essays*. New York: Basic Books.

———. 1975. *The Interpretation of Cultures*. London: Hutchinson

———. 1983. *Local Knowledge. Further Essays in Interpretive Anthropology*. New York: Basic Books.

———. 1988. *Works and Lives: The Anthropologist as Author*. Cambridge: Polity Press.

Gerbner, G., and L. Gross. 1976. Living with Television. *Journal of Communication*. 26. 2.

Gerbner, G., L. Gross, N. Signorielli and M. Morgan. 1980. Aging with Television: images on television drama and conceptions of social reality. *Journal of Communication*. 30. 37-47.

- Gergen, K. J. 1989. Warranting Voice and the Elaboration of the Self. In *Texts of Identity*. Ed. J. Shotter et al. London: Sage. 70-81.
- Giddens, Anthony. 1991. *Modernity and Self-Identity: Self and Society in the Late Modern Age*. Stanford, California: Stanford University Press.
- Gilroy, Paul. 1991. *There Ain't No Black in the Union Jack. The Cultural Politics of Race and Nation*. Chicago: University of Chicago Press.
- Giroux, Henry. 1992a. *Border Crossings: Cultural Workers and the Politics of Education*. New York and London: Routledge.
- . 1992b. *Border Crossings: Cultural Workers and the Politics of Education*. New York and London: Routledge.
- . 1994a. Doing Cultural Studies: Youth and the Challenge of Pedagogy. *Harvard Educational Review*. 64,3. 278-308.
- . 1994b. *Disturbing Pleasures*. New York: Routledge.
- . 1998. Stealing Innocence: The Politics of Child Beauty Pageants. In *The Children's Culture Reader*. Ed. Henry Jenkins. New York and London: New York University Press. 265-282.
- Gittins, Diana. 1998. *The Child in Question*. London: Macmillan Press Ltd.
- Glauser, Benno. 1990. Street Children: Deconstructing a Construct. In *Constructing and Reconstructing Childhood*. Ed. A. James et al. Basingstoke: Falmer. 138-156.
- Gões, Lúcia. 1984. *Introdução à Literatura Infantil e Juvenil*. São Paulo: Livraria Pioneira Editora.
- Golding, William. 1965. *The Hot Gates and Other Occasional Papers*. London: faber and faber.
- Goodenough, Elizabeth, Mark Herberle and Naomi Solokoff, eds. 1994. *Infant Tongues. The Voice of the Child in Literature*. Detroit: Wayne State U.P.
- Goodwin, Andrew, and Janet Wolff. 1997. Conserving Cultural Studies. *From Sociology to Cultural Studies*. Ed. E. Long. Malden, Mass. And Oxford: Blackwell Publishers. 123-149.
- Gorham, Deborah. 1982. *The Victorian Girl and the Feminine Ideal*. London.
- Gray, Ann. 1997. Learning from Experience: Cultural Studies and Feminism. In *Cultural Methodologies*. Ed. J. McGuigan. London: Sage. 87-105.

- Green, Martin. 1974. *Dreams of Adventure. Deeds of Empire*. London: Routledge.
- . 1984. *The English Novel in the Twentieth Century. The Doom of Empire*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Green, Michael. 1996. The Centre for Contemporary Cultural Studies. In *What Is Cultural Studies? A Reader*. Ed. J. Storey. London: Arnold. 49-60.
- Greenblatt, Stephen. 1980. *Renaissance Self-Fashioning: From More to Shakespeare*. Chicago: University of Chicago Press.
- Greenfield, Patricia, Emily Yut, Mabel Chung, Deborah Land, Holly Kreder, Maurice Pantoja and Kris Horsely. 1990. The 30-Minute Commercial: A Study of the Effects of Television/Toy Tie-ins on Imaginative Play. *Psychology and Marketing*. 32.
- Gripsrud, Jostein. 1998. Cultural Studies and Intervention in Television Policy. *European Journal of Cultural Studies*. 1, 1. 83-95.
- Grossberg, Lawrence. 1986. The Deconstruction of Youth. *Critical Studies in Mass Communication*. 3. 50-74.
- . 1988. It's a Sin. Politics, Post-Modernity and the Popular. In *It's a Sin. Essays on Postmodernism, Politics & Culture*. Ed. Lawrence Grossberg et al. Sydney: Power Publications. 6-71.
- . 1992. *We Gotta Get Out of This Place. Conservatism and Postmodern Culture*. London: Routledge.
- . 1995. Cultural Studies Versus Political Economy. *Critical Studies in Mass Communications*. 12.
- . 1996a. On postmodernism and articulation: an interview with Stuart Hall. In *Stuart Hall. Critical Dialogues in Cultural Studies*. Ed. D. Morley et al. London and New York: Routledge. 131-150.
- . 1996b. History, politics and postmodernism: Stuart Hall and cultural studies. In *Stuart Hall. Critical Dialogues in Cultural Studies*. Ed. D. Morley et al. London and New York: Routledge. 151-173.
- . 1996c. Identity and Cultural Studies — Is That All There Is? In *Questions of Identity*. Ed. Stuart Hall and Paul Du Gay. London: Sage. 87-107.

- . 1997. Cultural studies, modern logics, and theories of globalisation. In *Back to Reality. Social Experience and Cultural Studies*. Ed. Angela McRobbie. Manchester: Manchester University Press. 7-35.
- . 1998. The Cultural Studies' Crossroads Blues. *European Journal of Cultural Studies*. 1, 1. 65-82.
- Grossberg, Lawrence, Cary Nelson and Paula Treichler, eds. 1992. *Cultural Studies*. London and New York: Routledge.
- Grylls, David. 1978. *Guardians and Angels. Parents and Children in Nineteenth-Century Literature*. London & Boston: faber & faber.
- Gunter, Barrie, and Jill McAleer. 1997. *Children and Television*. London: Routledge.
- Habermas, Jürgen. 1989. *The Structural Transformation of the Public Sphere*. Cambridge: Polity Press.
- Hall, Stuart. 1975. Television as a Medium and Its Relation to Culture. Birmingham: University of Birmingham. CCCS. Stencilled occasional paper n° 9.
- . 1980. Cultural studies: Two Paradigms. *Media, Culture and Society*. 2, 2. 57-72.
- . 1981. The whites of their eyes: racist ideologies and the media. In *Silver Lining. Some Strategies for the Eighties*. Ed. J. Bridges et al. London: Lawrence & Wishart.
- . 1989. Ethnicity: Identities and Difference. *Radical America*. 23, 4. 9-20
- . 1993. Encoding and decoding. In *The Cultural Studies Reader*. Ed. S. During. London and New York: Routledge. 90-103.
- . 1996a. On postmodernism and articulation: an interview with Stuart Hall. In *Stuart Hall. Critical Dialogues in Cultural Studies*. Ed. D. Morley et al. London and New York: Routledge. 131-150.
- . 1996b. Cultural studies and the politics of internationalization. An interview with Stuart Hall by Kuan-Hsing Chen. In *Stuart Hall. Critical Dialogues in Cultural Studies*. Ed. D. Morley et al. London and New York: Routledge. 392-408.
- . 1996c. Race, culture, and communications: Looking backward and forward at cultural studies. *What is Cultural Studies? A Reader*. Ed. J. Storey. London: Arnold. 336-343.
- . 1996d. Introduction: Who Needs Identity?. In *Questions of Cultural Identity*. Ed.

- Stuart Hall and Paul Du Gay. London: Sage 1-17.
- . 1997a. Introduction. In *Representation: Cultural Representations and Signifying Practices*. Ed. S. Hall. London: Sage.1-12.
- . 1997b. The Work of Representation. In *Representation: Cultural Representations and Signifying Practices*. Ed. S. Hall. London: Sage.13-74.
- Hall, Stuart, and T. Jefferson, eds. 1976. *Resistance Through Rituals: Youth Subcultures in Post-war Britain*. London: Hutchinson.
- Hall, Stuart, C. Critcher, T. Jefferson, J. Clarke and B. Roberts, eds. 1979. *Policing the Crisis: "Mugging", the State, and Law and Order*. London: Macmillan.
- Hall, Stuart, D. Hobson, A. Lowe and Paul Willis, eds. 1981. *Culture, Media, Language: Working Papers in Cultural Studies 1972-1979*. London: Hutchinson/CCCS.
- Hammersley, M. 1992. *What's Wrong With Ethnography?* London: Routledge.
- Hammersley, M., and P. Atkinson. 1995. *Ethnography: Principles in Practice*. London: Routledge.
- Hardman, Charlotte. 1973. Can There Be an Anthropology of Children? *Journal of the Anthropological Society of Oxford*. 4, 1. 85-99.
- Hardyment, Christina. 1984. *Dream Babies. Child Care from Locke to Spock*. Oxford: Oxford University Press.
- Hardt, H. 1992. *Critical Communication Studies*. London: Macmillan.
- Harvey-Darton, F. J. 1982. *Children's Books in England. Five Centuries of Social Life* First published 1932. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hastrup, K. 1978. The Semantics of Biology: Virginity. In *Defining Females: The Nature of Women in Society*. Ed. S. Ardener. London: Croom Helm. 49-65.
- . 1992. Writing Ethnography: State of the Art. In *Anthropology and Autobiography*. Ed. J. Oakeley et al. London: Routledge.
- Hays, Sharon. 1997. The Ideology of Intensive Mothering: A Cultural Analysis of the Bestselling "Gurus" of Appropriate Childrearing. In *From Sociology to Cultural Studies. New Perspectives*. Ed. E. Long. Malden, Mass. and Oxford: Blackwell Publishers. 286-321.
- Hebdige, Dick. 1979. *Subculture: The Meaning of Style*. London: Methuen.

- . 1982. Towards a cartography of taste 1935-1962. In *Popular Culture: Past and Present*. Ed. B. Waites et al. London: Routledge. 15-19.
- . 1983. Posing... Threats, Striking...Poses: Youth, Surveillance, and Display. *SubStance*. 37/38. 68-88.
- . 1988. *Hiding in the Light*. London: Commedia.
- . 1996. The Impossible Object: Towards a Sociology of the Sublime. In *Cultural Studies and Communications*. Ed. J. Curran et al. New York: Arnold.
- Hedges, Inez. 1991. *Breaking the Frame: Film language and the Experience of Limits*. Bloomington and Indianapolis: Indiana University Press
- Henderson, Mae G. 1995. Introduction. In *Borders, Boundaries and Frames. Cultural Criticism and Cultural Studies*. Ed. Mae G. Henderson. New York and London: Routledge.
- Hidden, P. P. 1998. Readings from the Red Zone: Cultural Studies, History, Anthropology. *American Literary History*. 10, 3. 524-543.
- Himmelweit, Oppenheim and Vince. 1958. *Television and The Child*. Oxford: Oxford University Press.
- Hockey, J., and A. James. 1993. *Growing Up and Growing Old. Ageing and Dependency in the Life Course*. London: Sage.
- Hodder, Ian 1994. The Interpretation of Documents and Material Culture. In *Handbook of Qualitative Research*. Ed. Norman K. Denzin and Yvonna S. Lincoln. London: Sage. 393-402.
- Hodge, Bob, and David Tripp. 1986. *Children and Television: A Semiotic Approach*. Cambridge: Polity Press.
- Hoggart, Richard. 1990. *The Uses of Literacy*. First published 1957. London: Chatto & Windus.
- Holland, Patricia. 1992. *What is a Child? Popular Images of Childhood*. London: Virago.
- . 1996. 'I've Just Seen a Hole in the Reality Barrier!': Children Childishness and the Media in the Ruins of the Twentieth Century. In *Thatcher's Children? Politics, Childhood and Society in the 1980s and 1990s*. Ed. J. Pilcher et al. London and Washington: Falmer Press. 155-171.
- Hollindale, Peter. 1998. A Place for Children's Literature in English Studies. *The*

European English Messenger. VII, 2. 40-3.

- Holt, John. 1975. *Escape from Childhood: The Needs and Rights of Children*. London: Penguin.
- Hooks, Bell. 1990. *yearning: race, gender and cultural politics*. Boston: South End.
- Hoyles, Martin, ed. 1979. *Changing Childhood*. London: Writers and Readers Publishing Cooperative.
- Hsing-Chen, Kuan 1996. Not Yet the Postcolonial Era. *Cultural Studies*. 10, 1. 37-70.
- Humphries, S., J. Mack and R. Perks. 1988. *A Century of Childhood*. London: Sidgwick & Jackson.
- Hunt, Peter 1991. *Criticism, Theory & Children's Literature*. Oxford: Basil Blackwell.
- . ed. 1992. *Literature for Children. Contemporary Criticism*. London: Routledge.
- . 1994. *An Introduction to Children's Literature*. Oxford: Oxford University Press.
- . 1996. A Note on Bibliography. In *International Companion Encyclopedia of Children's Literature*. Ed. Peter Hunt et al. London and New York: Routledge. 125-130.
- Hunter, Ian. 1988. *Culture and Government: The Emergence of Literary Education*. Basingstoke and London: Macmillan.
- . 1994. History Lessons for 'English'. *Cultural Studies*. 8, 1. 142-161.
- Hurst, Mary Jane. 1990. *The Voice of the Child in American Fiction*. Lexington: The University Press of Kentucky.
- Inglis, Fred. 1981. *The Promise of Happiness*. Cambridge: Cambridge University Press.
- . 1993. *Cultural Studies*. Oxford: Basil Blackwell.
- Irigaray, Luce. 1993. *je, tu, nous. Towards a Culture of Difference*. Translated by Alison Martin. New York and London: Routledge.
- Jackson, Brian, 1962. Dog in the Hand. *New Statesman*. LXIII, 1627. 726.
- Jackson, Mary V. 1989. *Engines of Instruction, Mischief and Magic. Children's Literature in England from Its Beginnings to 1839*. Lincoln: University of Nebraska Press.
- James, Allison. 1982. Confections, Concoctions and Conceptions. In *Popular Culture. Past and Present*. Ed. B. Waites et al. London and New York: Open University. 284-293.
- . 1993. *Childhood Identities. Self and Social Relationships in the Experience of the Child*. Edinburgh: Edinburgh University Press.

- James, A., and A. Prout, eds. 1990. *Constructing and Reconstructing Childhood*. Basingstoke: Falmer.
- James, Henry. 1984. The Art of Fiction. In *Literary Criticism. Essays on Literature. American Writers. English Writers*. Ed. Leon Edel. New York: The Library of America.
- . 1981. The Future of the Novel. In *Henry James: Selected Literary Criticism*. Ed. Morris Shapira. Cambridge: Cambridge University Press. 182-3.
- Jenkins, Henry. 1998a. Introduction: Childhood Innocence and Other Modern Myths. In *The Children's Culture Reader*. Ed. Henry Jenkins. New York and London: New York University Press. 1-40.
- . 1998b. The Sensuous Child: Benjamin Spock and the Sexual Revolution. In *The Children's Culture Reader*. Ed. Henry Jenkins. New York and London: New York University Press. 209-230.
- Jenks, Chris, ed. 1982. *The Sociology of Childhood*. London: Batsford.
- . 1996. *Childhood*. London: Routledge.
- Johnson, Richard. 1996. What Is Cultural Studies Anyway? In *What is Cultural Studies? A Reader*. Ed. J. Storey. London and New York: Arnold. 75-114.
- . 1997. Reinventing Cultural Studies: Remembering the Best Version. In *From Sociology to Cultural Studies. New Perspectives*. Ed. E. Long. Malden, Mass. And Oxford: Blackwell Publishers Inc. 452-488.
- Johnston, Arnold. 1980. *Of Earth and Darkness: The Novels of William Golding*. Columbia: Mo. and London: University of Missouri Press.
- Jones, Paul. 1994. The Myth of "Raymond Hoggart": On "Founding Fathers" and Cultural Policy. *Cultural Studies*. 8, 3.
- Jordan, G., and Chris Weedon. 1995. *Cultural Politics. Class, Gender, Race and the Postmodern World*. Oxford: Blackwell Publishers.
- Kaplan, Cora. 1996. 'A heterogeneous thing': Female Childhood and The Rise of Racial Thinking in Victorian Britain. In *Human, All Too Human*. Ed. D. Fuss. New York and London: Routledge.
- Kermode, Frank. 1968. *Continuities*. London: Routledge.
- Keyser, Elizabeth. 1983. 'Quite Contrary': Frances Hodgson Burnett's *The Secret Garden*.

- Children's Literature Annual of the Modern Language Association Seminar on Children's Literature and the Children's Literature Association.* 11. 1-13.
- Khède, Sónia, organizadora. 1983. *Literatura Infanto-Juvenil. Um gênero polémico.* Rio de Janeiro: editora Vozes Ltda.
- Kincaid, James. 1992. *Child-Loving. The Erotic Child and Victorian Culture.* New York and London: Routledge.
- . 1998. Producing Erotic Children. In *The Children's Culture Reader.* Ed. Henry Jenkins. New York and London: New York University Press. 241-253.
- Kinkead-Weekes, Mark, and Ian Gregor. 1967. *William Golding. A Critical Study.* London: Faber and Faber.
- Kinder, Marsha. 1991. *Playing with Power in Movies, Television and Video Games. From Muppet Babies to Teenage Mutant Ninja Turtles.* Berkeley, Los Angeles and Oxford: University of California.
- Kitzinger, Jenny. 1988. Defending Innocence: Ideologies of Childhood. *Feminist Review.* 28. 77-87.
- Klein, Melanie. 1986a. The Psychological Principles of Infant Analysis. First published 1926. In *The Selected Melanie Klein.* Ed. with an Introduction by Juliet Mitchell. Harmondsworth: Penguin.
- . 1986b. The Importance of Symbol Formation in the Development of the Ego. First published 1930. In *The Selected Melanie Klein.* Ed. with an Introduction by Juliet Mitchell. Harmondsworth: Penguin.
- . 1986c. The Psycho-analytical Play Technique: Its History and Significance. First published 1955. In *The Selected Melanie Klein,* ed. with an Introduction by Juliet Mitchell. Harmondsworth: Penguin.
- Kline, Stephen. 1993. *Out of the Garden: Toys and Children's Culture in the Age of TV Marketing.* London: Verso.
- Knight, J., R. Smith and J. Sachs. 1990. Deconstructing Hegemony. Multicultural Policy and a Populist Response. In *Foucault and Education. Disciplines and Knowledge.* Ed. S. Ball. London: Routledge. 133-152.
- Knoepflmacher, U. 1983. Little Girls without Their Curls: Female Agression in Victorian Children's Literature. *Children's Literature Annual of the Modern Language*

- Association Seminar on Children's Literature and the Children's Literature Association*. 11. 14-31.
- . 1992. Introduction. In *Teaching Children's Literature: Issues, Pedagogy, Resources*. Ed. G. E. Sadler. Yale: Modern Language Association of America.
- Knowles, M., and Malmkjaer, K. 1996. *Language and Control in Children's Literature*. London and New York: Routledge.
- Kristeva, Julia 1969. *Semiotiké*. Paris: Éditions du Seuil.
- Kruger, Loren 1993. Placing the Occasion: Raymond Williams and Performing Culture. In *Views Beyond the Border Country*. Ed. D. L. Dworkin et al. New York and London: Routledge. 55-71.
- Kuhn, Annette. 1998. A Credit to Her Mother. *The Children's Culture Reader*. Ed. Henry Jenkins. New York and London: New York University Press. 283-296.
- Kuhn, Reinhard. 1982. *Corruption in Paradise: the child in western literature*. Hanover and London: University Press of New England.
- Kuhn, Thomas S. 1970. *The Structure of Scientific Revolutions*. Chicago: Chicago University Press.
- Lacan, Jacques. 1979. *The Four Fundamental Concepts of Psycho-analysis*. Ed. by Jacques Alain-Miller. Harmondsworth: Penguin.
- Laclau, Ernesto. 1977. *Politics and Ideology in Marxist Theory*. London: New Left Books.
- . 1996. *Emancipation(s)*. London and New York: Verso.
- Laing, Stuart. 1983. The Production of Literature. In *Society and Literature 1945-1970*. Ed. A. Sinfield. London: Methuen & Co. 121-171.
- Lakoff, G. 1987. *Women, Fire and Dangerous Things*. Chicago: University of Chicago Press.
- Laski, Marghanita. 1950. Mrs Hodgson-Burnett. In *Mrs. Ewing, Mrs. Molesworth, and Mrs. Hodgson-Burnett*. London: Arthur Barker Ltd. 73-91.
- Leach, Penelope. 1994. *Children First. What Society Must Do – And Is Not Doing – For Children Today*. London: Penguin.
- Leavis, Frank Raymond. 1979. Two Cultures? The Significance of C. P. Snow. In *English Literature in Our Time and the University*. First published 1969. Cambridge: Cambridge University Press.

- Leavis, Queenie Dorothy. 1979. *Fiction and the Reading Public*. First published 1932. Harmondsworth: Penguin.
- Lecarne, J. 1988. La légitimation du genre. In *Le Récit d'Enfance en Question*. Ed. Philippe Lejeune. 21-40.
- Leeson, Robert. 1985. *Reading and Righting. The past, present and future of fiction for the young*. London: Collins.
- LeJeune, Philippe. 1988. *Le Récit d'Enfance en Question*. Nanterre: Université de Paris X.
- Lesnik-Oberstein, Karín 1994. *Children's Literature. Criticism and the Fictional Child*. Oxford: Oxford University Press.
- . 1996. Defining Children's Literature and Childhood. In *International Companion Encyclopedia of Children's Literature*. Ed. Peter Hunt. London and New York: Routledge. 17-31.
- , ed. 1998a. *Children in Culture. Approaches to Childhood*. London: Macmillan.
- , 1998b. Childhood and Textuality. In *Children in Culture. Approaches to Childhood*. Ed. K. Lesnik-Oberstein. London: Macmillan. 1-28.
- Lewis, Suzan, Judith Sixsmith and Carolyn Kagan. 1996. Dual Career Families. In *Children's Reflections on Family Life*. Ed. Moore et al. London: Falmer Press. 52-65.
- Long, Elizabeth. 1997. Introduction: Engaging Sociology and Cultural Studies: Disciplinarity and Social Change. In *From Sociology to Cultural Studies. New Perspectives*. Ed. E. Long. Malden, Mass. and Oxford: Blackwell Publishers Ltd. 1-36.
- Lovenduski, Joni, and Vicky Randall. 1993. The Family, Motherhood and Child Care. In *Contemporary Feminist Politics: Women and Power in Britain*. Ed. J. Lovenduski et al. New York: Oxford University Press. 259-301.
- Lubiano, Wahneema. 1995. Don't Talk with your Eyes Closed: Caught in the Hollywood Gun Sights. In *Borders, Boundaries and Frames. Cultural Criticism and Cultural Studies*. Ed. Mae G. Henderson. New York: Routledge. 185-201.
- Lurie, Alison. 1974. Happy Endings. *The New York Review of Books*. XXI, 19. 39-41.
- . 1991. *Not in Front of the Grown-Ups. Subversive Children's Literature*. Reading: Sphere Books.

- Lyotard, Jean-François 1992. *The Postmodern Explained to Children: Correspondence 1982-5*. London: Turnaround.
- Macherey, Pierre. 1978. *A Theory of Literary Production*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Mackenzie, Norman. 1979. Introduction to *My Apprenticeship*, by Beatrice Webb. Cambridge: Cambridge University Press. ix-xliv.
- Macnaghten, Phil, and John Urry. 1998. *Contested Natures*. London: Sage.
- Manciewicz, F., and J. Swerlow. 1982. *Remote Control: Television and the Manipulation of American Life*. New York: Ballantine.
- Manlove, Colin. 1977. Fantasy as Witty Conceit: E. Nesbit. *MOSAIC X/2*. 109-30.
- Marcus, G., and M. Fischer. 1986. *Anthropology as Cultural Critique: An Experimental Movement in the Human Sciences*. Chicago: University of Chicago Press.
- Marcuse, H. 1966. *One-Dimensional Man*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Marecki, Joan E. 1985. McEwan, Ian (Russell) 1948-. In *Contemporary Authors: New Revision Series*. Detroit: Gale. 14. 312-313.
- Marris, Paul, and Sue Thornton, eds. 1996. *Media Studies. A Reader*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Mars-Jones, Adam. 1990. *Venus Envy*. London: Chatto & Windus.
- Marsh, Margaret. 1988. Suburban Men and Masculine Domesticity, 1870-1915. *American Quarterly*. 40. 70-83.
- Massey, Doreen. 1993. A global sense of place. In *Studying Culture. An Introductory Reader*. Ed. A. Gray et al. London: Edward Arnold. 232-241.
- Massie, Allan. 1990. *The Novel Today: A Critical Guide to the British Novel 1970-1989*. London: Longman.
- Mast, Gerald. 1984. On Framing. *Critical Inquiry*. 11.
- Matthews, John. 1999. *The Art of Childhood and Adolescence. The Construction of Meaning*. London: Falmer Press.
- May, Jill P. 1995. *Children's Literature and Critical Theory*. Oxford: Oxford University Press.
- McClintick, A. 1995. *Imperial Leather*. London: Routledge.
- McEwan, Ian 1986. Schoolboys. In *William Golding. The Man and his Books*. Ed. John

Carey. London and Boston: faber & faber.

- McEwan, Neil. 1981. Hartley's *The Go-Between*: Neo-Victorian or New Novel? In *The Survival of the Novel. British Fiction in the Later Twentieth Century*. London: Macmillan. 130-146.
- McNeil, Maureen. 1998a. On feminism. Comunicação oral. Lisboa: 2ª Jornada de Cultura Inglesa. 3-4 Dez.
- . 1998b. De-centring or Re-focusing Cultural Studies. A Response to Handel K. Wright. *European Journal of Cultural Studies*. 1, 1. 57-64.
- McRobbie, Angela. 1991. *Feminism and Youth Culture: From Jackie to Just Seventeen*. London: Macmillan.
- . 1994a. *postmodernism and popular culture*. London: Routledge.
- . 1994b. Shut Up and Dance: Youth Culture and Changing Modes of Femininity. In *postmodernism and popular culture*. London: Routledge.
- . 1994c. Different, Youthful, Subjectivities: Towards a Cultural Sociology of Youth. In *postmodernism and popular culture*. London: Routledge. 177-187.
- , ed. 1997. *Back to Reality. Social Experience and Cultural Studies*. Manchester: Manchester University Press.
- McRobbie, Angela, and J. Garber. 1997. Girls and Subcultures. In *The Subcultures Reader*. Ed. K. Gelder et al. London and New York: Routledge. 112-120.
- Meek, Margaret, Aidan Warlow and Gisela Barton, eds. 1977. *The Cool Web. The Pattern of Children's Reading*. London: The Bodley Head.
- Meigs, Cornelia. 1970. *Louisa May Alcott and the American Family Story*. London: The Bodley Head.
- Meireles, Cecília. 1978. *Problemas da Literatura Infantil*. São Paulo: Sumus Editorial.
- Mercer, Colin. 1986. That's Entertainment. The resilience of popular forms. In *Popular Culture and Social Relations*. Ed. T. Bennett et al. Milton Keynes and Philadelphia: Open University Press. 177-195.
- Miles, Rosamond. 1994. *The Children We Deserve. Love and Hate in the Making of the Family*. London: Harper-Collins.
- Minh-Hà, Trinh T. 1991. *Framer Framed*. New York: Routledge.
- Mitchell, J. T., ed. 1993. *Landscape and Power*. Chicago: University of Chicago Press.

- Mitchell, Sally. 1995. *The New Girl's Culture in England, 1880-1915*. New York and Chichester: Columbia University Press.
- Moi, Toril. 1989. Feminist, Female and Feminine. In *The Feminist Reader. Essays in Gender and the Politics of Literary Criticism*. Ed. Catherine Belsey and Jane Moore. London: Macmillan. 117-132.
- Moore, M., J. Sixsmith and K. Knowles, eds. 1996. *Children's Reflections on Family Life*. London and Washington: The Falmer Press.
- Morão, Artur 1998. Para uma hermenêutica do 'clássico'. *Communio*. XV, 6. 531-543.
- Moretti, Franco 1987. *The Way of the World. The Bildungsroman in European Culture*. London: Verso.
- Morgado, Margarida. 1988. *A Criança no Romance de Charles Dickens. Contributo para o Estudo da Literatura Infantil e Juvenil*. Dissertação de mestrado. Lisboa: Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa.
- . 1994a. Picture Books and literary studies: a child's powerful view and a view of the child in power. Comunicação oral. Évora: Congresso da APEAA.
- . 1994b. *A Estação do Brincar. Modos de Construção Literária da Criança no Romance Inglês do Século XX*. Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação de Castelo Branco, na área de Estudos Culturais, com vista às provas públicas do concurso para professor-coordenador. Castelo Branco.
- . 1997. Estudos Culturais (Ingleses). O Novo Paradigma. *Educare/Educere*. II, 3. 45-52.
- . 1998a. Re-inventing the discourse on the child: Wordsworth's child and the child in the age of television. Comunicação oral. Sintra: Congresso da APEAA.
- . 1998b. The Season of Play: Constructions of the Child in the English Novel. In *Children in Culture. Approaches to Childhood*. Ed. K. Lesnik-Oberstein. London: Macmillan. 204-230.
- . 1999a. Diálogos dos estudos culturais com a história. Michael Pickering, *History, Experience and Cultural Studies*". *Educare/Educere*. II, 4.
- . 1999b. Foreign Countries and Other Adventures: Hypotheses for a Cultural Approach to the Child in Self-Centred Narratives of Adults. *Op. Cit.*. 2. 65-88.
- Morley, David 1980. *The "Nationwide" Audience: Structure and Decoding*. London:

- British Film Institute.
- . 1986. *Family Television: Cultural Power and Domestic Leisure*. London: Comedia.
- . 1998. So-called Cultural Studies: Dead Ends and reinvented Wheels. *Cultural Studies*. 12, 4. 476-497.
- . 1992. *Television, Audiences, and Cultural Studies*. London: Routledge.
- Morley, David, and Kuan-Hsing Chen. 1996. Introduction. In *Stuart Hall. Critical Dialogues in Cultural Studies*. Ed. D. Morley et al. London and New York: Routledge. 1-24.
- Morris, Meaghan. 1996. Banality in cultural studies. In *What Is Cultural Studies? A Reader*. Ed. J. Storey. London and New York: Arnold. 147-167.
- . 1998. Publishing Perils. *Cultural Studies*. 12, 4. 498-512.
- Morrison, Toni. 1994. *The Nobel Lecture in Literature, 1993*. New York: Alfred Knopf.
- Mount, Ferdinand. 1982. *The Subversive Family. An alternative story of love and marriage*. London: Cape.
- Muir, Edwin. 1964. *Autobiography 1940*). London: Methuen.
- Muir, Percy. 1969. *English Children's Books 1600-1900*. London: B. T. Bradsford Ltd.
- Mukerji, Sandra. 1997. Monsters and Muppets: The History of Childhood and Techniques of Cultural Analysis. In *From Sociology to Cultural Studies*. Ed. E. Long. Malden, Mass. And Oxford: Blackwell Publishers. 155-184.
- Mulvey, L. 1975. Visual Pleasure and Narrative Cinema. *Screen*. 16, 3.
- Murdock, Graham. 1993. Cultural studies at the Crossroads. In *Studying Culture: An Introductory Reader*. Ed. A. Gray et al. London: Edward Arnold. 80-93.
- . 1997. Thin Descriptions: Questions of Method in Cultural Analysis. In *Cultural Methodologies*. Ed. J. McGuigan. London: Sage. 178-192.
- Nadel, J. 1986. *Imitation et Communicatoin entre Jeunes Enfants*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Nava, Mica. 1992. *Changing Cultures. Feminism, Youth and Consumerism*. London: Sage Publications.
- Nava, Mica, and Orson Nava. 1996. Discriminating or Duped? Young People as Consumers of Advertising/Art. In *Media Studies. A Reader*. Ed. P. Marris et al. Edinburgh: Edinburgh University Press. 503-509.

- Nelson, Cary. 1996. Always already cultural studies: academic conferences and a manifesto. In *What is Cultural Studies? A Reader*. Ed. J. Storey. London: Arnold. 273-286.
- Newton, K. M. 1993. Aesthetics, Cultural Studies and the Teaching of English. In *The State of Theory*. Ed. R. Bradford. London and New York: Routledge. 145-161.
- Nikolajeva, Maria, ed. 1995a. *Aspects and Issues in the History of Children's Literature*. Westport, Conn.: Greenwood Press.
- . 1995b. Children's Literature as a Cultural Code: A Semiotic Approach to History. In *Aspects and Issues in the History of Children's Literature*. Westport, Conn.: Greenwood Press.
- . 1996. *Children's Literature Comes of Age: Toward a New Aesthetic*. Garland Publishing.
- Norton, Donna. 1983. *Through the Child's Eyes. An Introduction to Children's Literature*. New York: Prentice-Hall.
- Nugent, S., and C. Shore, eds. 1997. *Anthropology and Cultural Studies*. London: Pluto Press.
- O'Connor, Alan. 1989. *Raymond Williams. Writing, Culture, Politics*. Oxford: Basil Blackwell.
- Oldsey, Bernard, and Stanley Weintraub. 1965. *The Art of William Golding*. Bloomington & London: Indiana University Press.
- Opie, Iona. 1994. *People in the Playground*. Oxford and New York: Oxford
- Opie, Iona, and Peter Opie. 1959. *The Lore and Language of Schoolchildren*. Oxford: Oxford University Press.
- . 1984. *Children's Games in Street and Playground*. Oxford: Oxford University Press.
- Ostrow, James M. 1981. Culture as a Fundamental Dimension of Experience: A Discussion of Pierre Bourdieu's Theory of Human Habitus. *Human Studies*. 4. 279-297.
- Page, Norman. ed. 1985. *William Golding: Novels, 1954-67*. Basingstoke and London: Macmillan.
- Pattison, R. 1978. *The Child Figure in English Literature*. Athens, Ga.: University of Georgia Press.
- Paul, Lissa. 1992. Intimations of Imitations: Mimesis, Fractal Geometry and Children's

- Literature. In *Literature for Children. Contemporary Criticism*. Ed. P. Hunt. London: Routledge.
- . 1996. Feminist Criticism: From Sex-Role Stereotyping to Subjectivity. In *International Companion Encyclopedia of Children's Literature*. Ed. Peter Hunt. London and New York: Routledge. 101-112.
- Pearce, Philippa. 1977. "Tom's Midnight Garden", *Chosen for Children: An Account of the Books which Have Been Awarded the Library Association Carnegie Medal, 1936-75*. Ed. Marcus Crouch and Alec Ellis. The Library Association. 96-9.
- Perkins, T. 1979. Rethinking Stereotypes. In *Representation and Cultural Practice*. Ed. Barrett et al. London: Croom Helm. 135-139.
- Pfister, Joel 1996. The Americanization of cultural studies. In *What Is Cultural Studies? A Reader*. Ed. J. Storey. London: Arnold. 287-299.
- Pickering, Michael. 1997. *History, Experience and Cultural Studies*. London: Macmillan Press Ltd.
- Pilcher, Jane, and Silas Wagg, eds. 1996a. *Thatcher's Children? Politics, Childhood and Society in the 1980s and 1990s*. London: Falmer Press.
- . 1996b. Introduction: Thatcher's Children? In *Thatcher's Children? Politics, Childhood and Society in the 1980s and 1990s*. Ed. J. Pilcher et al. London: Falmer Press. 1-7.
- Pina, Álvaro. 1996a. O SENHOR DAS MOSCAS (*Lord of the Flies*), de William Golding: Representações da Infância. Artigo policopiado.
- . 1996b. O senhor das Moscas (*Lord of the Flies*), de William Golding: Violência e Possessão na representação da infância. Artigo policopiado.
- . 1997. Now Hold It! I'm not a Character in one of Shakespeare's Plays. *Anglo-Saxónica*. II. 4 e 5. 31-38.
- Pires, Laura. 1996. Henry James e Robert Louis Stevenson. *Anglo-Saxónica*. II, 2 e 3. 197-208.
- Plotz, J. 1995. Literary Ways of Killing a Child: Nineteenth Century Practice. In *Aspects and Issues in the History of Children's Literature*. Ed. M. Nikolajeva. Westport, CT: Greenwood Press.
- Plummer, Ken. 1995. *Telling Sexual Stories. Power, Change and Social Worlds*. London

and New York: Routledge.

- Polan, Dana. 1993. The Public's Fear; or, Media as Monster in Habermas, Negt and Kluger. In *The Phantom Public Sphere*. Ed. Bruce Robbins. Minneapolis: Univ. of Manchester Press.
- Pollock, L.A. 1983. *Forgotten Children: Parent-Child Relations from 1500 to 1900*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Postman, Neil 1982. *The Disappearance of Childhood*. London: W. H. Allen.
- Potter, James, and Ron Warren. 1996. Considering Policies to Protect Children from TV Violence. *Journal of Communication*. 46, 4. 116-138.
- Prout, Alan, and Allison James. 1990. A New Paradigm for the Sociology of Childhood? Provenance, Promise and Problems. In *Constructing and Reconstructing Childhood*. Ed. A. James et al. Basingstoke: Falmer. 7-34
- Pyckett, Lyn 1995. *Engendering Fictions. The English Novel in the Early Twentieth Century*. London: Edward Arnold.
- Radway, Janice 1987. *Reading the Romance. Women, Patriarchy, and Popular Literature*. London: Verso.
- Readhead, Steve. 1997. *Subcultures to Clubcultures: An Introduction to Popular Cultural Studies*. Oxford: Blackwell.
- Rees, David. 1971. The Novels of Philippa Pearce. *Children's literature in education*. 4. 40-53.
- Reilly, Patrick. 1992. *Lord of the Flies: Fathers and Sons*. New York: Twayne Publishers.
- Reynolds, Kimberley. 1994. *Children's Literature in the 1980s and the 1990s*. Plymouth: Northcote House.
- Reynolds, Kimberley, and Nicholas Tucker, eds. 1998. *Children's Book Publishing in Britain since 1945*. Aldershot: Scolar Press.
- Reynolds, Oliver. 1997. A Master of Accidents. *TLS*. 12. 12 September.
- Richards, J., ed. 1989. *Imperialism and Juvenile Literature*. Manchester: Manchester University Press.
- Robert, Marthe. 1979. *Romance das Origens e Origens do Romance*. Lisboa: Via Editoria.
- Robins, Timothy. 1995. Remembering the future: the cultural study of memory. In *Theorizing Culture. An interdisciplinary critique after postmodernism*. Ed. B. Adam

- et al. London: University College London. 201-213.
- Rodulfo, Ricardo. 1990. *O Brincar e o Significante. Um estudo psicanalítico sobre a constituição precoce*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Rorty, Richard. 1994. Tales of Two Disciplines. *Callalou*. 17, 2.
- Rose, Jacqueline. 1992. *The Case of Peter Pan or the Impossibility of Children's Fiction*. London: Macmillan.
- . 1998. *States of Fantasy*. Oxford: Clarendon Press.
- Rose, Lionel. 1991. *The Erosion of Childhood. Child Oppression in Britain 1860-1918*. London and New York: Routledge.
- Rose, Nikolas. 1996. Identity, Genealogy, History. In *Questions of Cultural Identity*. Ed. Stuart Hall and Paul Du Gay. London: Sage. 128-150.
- Rosen, Elisheva. 1992. Pourquoi avons-nous inventé le récit d'enfance? Considérations sociocritiques sur l'étude d'un genre littéraire. In *La Poétique du Texte. Enjeux Sociocritiques*. Ed. C. Duchet. Lille: Presses Universitaires de Lille. 65-76.
- Rowe, Margaret. 1994. *Doris Lessing*. London: The Macmillan Press Ltd.
- Roxburgh, Stephen. 1979. 'Our First World': Form and Meaning in *The Secret Garden*. *Children's literature in education*. 10, 3. 120-130.
- Rubenstein, Roberta. 1979. *The Novelistic Vision of Doris Lessing. Breaking the Forms of Consciousness*. Urbana, Chicago and London: University of Illinois Press.
- Rush, Florence. 1980. *The Best Kept Secret: Sexual Abuse of Children*. New York: McGraw Hill.
- Ryan, Kiernan. 1994. *Ian McEwan*. Plymouth: Northcote House Publishers.
- , ed. 1996. *New Historicism and Cultural Materialism. A Reader*. London: Arnold.
- Sage, Lorna. 1994. *Angela Carter*. Plymouth: Northcote House Publishers.
- Said, Edward. 1978. *Orientalism*. New York: Vintage.
- . 1983. *The World, The Text and the Critic*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- . 1993. *Culture and Imperialism*. London: Chatto & Windus.
- Salway, L., ed. 1976. *A Peculiar Gift. Nineteenth-Century Writings on Books for Children*. Harmondsworth: Kestrel Books.
- Sarland, Charles. 1991. *Young People Reading: Culture and Response*. Milton Keynes,

- Philadelphia: Open University.
- . 1996. Ideology. In *International Companion Encyclopedia of Children's Literature*. Ed. Peter Hunt. London and New York: Routledge. 41-57.
- Save the Children Fund. 1995. *Towards a Children's Agenda: New Challenges for Social Development*. London: Save the Children.
- Scholes, Robert. 1985. *Textual Power. Literary Theory and the Teaching of English*. New Haven: Yale University Press.
- Schudson, Michael. 1997. Cultural Studies and the Social Construction of 'Social Construction': Notes on 'Teddy Bear Patriarchy'. In *From Sociology to Cultural Studies. New Perspectives*. Ed. E. Long. London and New York: Arnold. 379-398.
- Scott, Joan. 1991. The Evidence of Experience. *Critical Inquiry*. 17. 773-797.
- Sedgwick, Eve. 1990. *Epistemology of the Closet*. Berkeley and Los Angeles: University of California Press.
- . 1993. *Between Men: English Literature and Male Homosocial Desire (Gender and Culture)*. Columbia University Press.
- . 1998. How to Bring Your Kids Up Gay. In *The Children's Culture Reader*. Ed. Henry Jenkins. New York and London: New York University Press. 231-240.
- Seidman, Steven. 1997. Relativizing Sociology: The Challenge of Cultural Studies. In *From Sociology to Cultural Studies*. Ed. Elizabeth Long. Malden, Mass. And Oxford: Blackwell Publishers. 37-61.
- Sendak, Maurice. 1990. *Caldecott & Co. Notes on Books & Pictures*. Noonday Books.
- Shahar, Shulamith. 1990. *Childhood in the Middle Ages*. London: Routledge.
- Sharpe, Sue 1994. "Just Like a Girl". *How Girls Learn to Be Women. From the Seventies to the Nineties*. London: Penguin.
- Sharrat, Bernard. 1989. In Whose Voice? The drama of Raymond Williams. In *Raymond Williams. Critical Perspectives*. Ed. T. Eagleton. Cambridge: Polity Press in association with Basil Blackwell. 130-149.
- Shorter, E. s./d.. *A Formação da Família Moderna*. Lisboa: Terramar.
- Showalter, Elaine. 1982. *A Literature of Their Own. British Women Novelists 1977*. London: Virago.
- Sinfield, Alan. 1992. *Faultlines*. Oxford: Clarendon Press.

- Skeggs. 1997. Becoming a Modern Woman. *Cultural Studies*. 11, 3. 489-491.
- Soja, Edward. 1993. History: Geography: Modernity. In *The Cultural Studies Reader*. Ed. Simon During. London and New York: Routledge. 135-150.
- Sommerville, John. 1982. *The Rise and Fall of Childhood*. Beverley Hills, London and New Dehli: Sage.
- Sparks, Colin. 1996. The evolution of cultural studies... In *What is Cultural Studies? A Reader*. Ed. J. Storey. London and New York: Arnold. 14-30.
- Sperber, D. 1986. *Symbols That Stand for Themselves*. Chicago: University of Chicago Press.
- Spigel, Lynn. 1998. Seducing the Innocent. Childhood and Television in Postwar America. In *The Children's Culture Reader*. Ed. Henry Jenkins. New York and London: New York University Press. 110-135.
- Spivak, Gayatri. 1987. *In Other Worlds: Essays in Cultural Politics*. London and New York: Methuen.
- Spock, Benjamin. 1985. *Dr. Spock's Baby and Child Care*. New York: Pocket Books.
- Springhall, John. 1996. *Coming of Age: Adolescence in Britain 1860-1960*. Dublin: Gill and Macmillan.
- Stanger, Jeffrey. 1997. Television in the Home. The 1997 Survey of Parents and Children. Working Paper. University of Pennsylvania.
- Staples, Terry. 1997. *All Pals Together. The Story of Children's Cinema*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Steedman, Carolyn, ed. 1982. *The Tidy House. Little Girls Writing*. London: Virago.
- . 1991. *Childhood, Culture and Class in Britain. Margaret Macmillan 1860-1931*. London: Virago.
- . 1995. *Strange Dislocations: Childhood and the Idea of Human Integrity 1780-1930*. London: Virago.
- . 1997. Writing the Self: The End of the Scholarship Girl. In *Cultural Methodologies*. Ed. Jim McGuigan. London: Sage. 106-125.
- Steedman, Carolyn, Cathy Urwin and Valerie Walkerdine, eds. 1985. *Language, Gender and Childhood*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Steiner, George. 1993. *Presenças Reais*. Lisboa: Presença.

- Stephens, John. 1992. *Ideology and Children's Fiction*. London: Longman.
- Stone, L. 1977. *The Family, Sex and Marriage in England, 1500-1800*. London: Weidenfeld & Nicholson.
- Streatfeild, Noël. 1958. *Magic and the Magician: E. Nesbit and Her Children's Books*. London: Abelard-Schuman.
- Summerfield, Geoffrey. 1984. *Fantasy and Reason. Children's Literature in the Eighteenth Century*. London: Methuen & Co.
- Sutton-Smith, B. 1977. Play as adaptive potentiation. In *Studies in the Anthropology of Play*. Ed. P. Stevens. New York: Leisure Press.
- Taylor, D. J. 1989. Ian McEwan: Standing Up for the Sisters. In *A Vain Conceit: British Fiction in the 1980s*. London: Bloomsbury. 55-59.
- Thody, Philip. 1996. *Twentieth Century Literature. Critical Issues and Themes*. London: Macmillan.
- Thomas. 1983. *Man and the Natural World. Changing Attitudes in England*. London: Allen Lane.
- Thomas, Helen. 1997. Dancing: Representation and Difference. In *Cultural Methodologies*. Ed. J. McGuigan. London: Sage.
- Thompson, E. P. 1978. *The Making of the English Working Class* (1963). London: Penguin.
- Thompson, J. B. 1984. *Studies in the Theory of Ideology*. Cambridge: Polity Press.
- Thompson, K. 1997. *Media and Cultural Regulation*. London: Sage.
- Thomson, Stephen. 1998. Substitute Communities, Authentic Voices: The Organic Writing of the Child. In *Children in Culture. Approaches to Childhood*. Ed. Karín Lesnik-Oberstein. London: Macmillan. 248.-273.
- Tiger, Virginia. 1974. *William Golding. The Dark Fields of Discovery*. London: Calder and Boyars.
- Tomkins, Jane. 1986. Sentimental Power: *Uncle Tom's Cabin* and the politics of literary history. In *The New Feminist Criticism: Essays on Women, Literature and Theory*. Ed. Elaine Showalter. London: Virago. 81-104.
- Townsend, John Rowe. 1990. *Written For Children. An Outline of English Language Children's Literature*. Harmondsworth: Penguin.
- . 1996. Parents and Children: The Changing Relationship of the Generations, as

- Reflected in Fiction for Children and Young People. In *Voices Off. Texts, Contexts and Readers*. Ed. M. Styles et al. London: Cassell. 77-91.
- Trites, Roberta. 1997. *Waking Sleepy Beauty: Feminist Voices in Children's Novels*. Iowa City: Iowa University Press.
- Tucker, Nicholas. 1977. *What is a Child?* London: Heinemann.
- Turner, Graeme. 1990. *British Cultural Studies: An Introduction*. London: Routledge.
- , ed. 1993. *Nation, Culture, Text: Australian Cultural and Media Studies*. London: Routledge.
- . 1996. "It works for me": British cultural studies, Australian cultural studies, Australian film. In *What Is Cultural Studies? A Reader*. Ed. J. Storey. London and New York: Arnold. 322-335.
- Venn, Cathy, and Valerie Walkerdine. 1978. The acquisition and production of knowledge: Piaget's theory reconsidered. *Ideology and Consciousness*. 3.
- Vidal, Gore. 1964. E. Nesbit's Magic. *The New York Review of Books*. 3 December.
- Wade, P., ed. 1996. *Cultural Studies Will Be The Death of Anthropology*. Manchester: Group for Debates in Anthropology. University of Manchester.
- Wagg, Silas. 1996. 'Don't try to Understand Them': Politics, Childhood and the New Education Market. In *Thatcher's Children? Politics, Childhood and Society in the 1980s and 1990s*. Ed. J. Pilcher et al. London: Falmer Press. 8-27.
- Walkerdine, Valerie. 1984. Dreams from an Ordinary Childhood. In *Truth, Dare or Promise*. Ed. E. Heron. London: Virago.
- . 1988. *The Mastery of Reason*. London: Routledge.
- . 1991. *Schoolgirl Fictions*. London: Verso.
- . 1992. Reasoning in a Post-Modern Age. In *Mathematics, Education and Philosophy*. Ed. P. Ernest. London: Falmer.
- . 1993. Daddy's Gonna Buy You a Dream to Cling to. In *Reading Audiences*. Ed. C. Buckingham. Manchester: University of Manchester Press.
- , ed. 1996. *Feminism and Psychology: Special Issue on Class*. Vol. 6, 3.
- . 1997. *Daddy's Girl. Young Girls and Popular Culture*. London: Macmillan Press Ltd.
- . 1998. Popular Culture and the Eroticization of Little Girls. In *The Children's Culture*

- Reader*. Ed. Henry Jenkins. New York and London: New York University Press. 254-264.
- Wall, Barbara. 1991. *The Narrator's Voice. The Dilemma of Children's Fiction*. London: Macmillan.
- Wallace, Jo-Ann. 1995. Technologies of "the child": towards a theory of the child-subject. *Textual Practice*. 9, 2. 285-302.
- Warner, Marina. 1993. Through a Child's Eyes. Internal BFI Seminar, 12 February 1992. In *Cinema and the Realms of Enchantment: Lectures, Seminars & Essays by Marina Warner & Others*. Ed. D. Petrie. BFI Working Papers. London: British Film Institute. 36-62.
- . 1995. *Managing Monsters. Six Myths for Our Times. The 1994 Reith Lectures*. London: Vintage.
- Watkins, Tony. 1995. Reconstructing the Homeland: Loss and Hope in the English Landscape. In *Aspects and Issues in the History of Children's Literature*. Ed. M. Nikolajeva. Westport, Conn. and London: Greenwood Press.
- . 1996. History, Culture and Children's Literature. In *International Companion Encyclopedia of Children's Literature*. Ed. Peter Hunt. London and New York: Routledge. 32-40.
- . 1999. Landscapes of National Identity in Children's Literature and Media. Oral communication. Castelo Branco.
- Watson, George. 1991. *British Literature since 1945*. London: Macmillan.
- Watson, Victor. 1992. The Possibilities of Children's Fiction. In *After Alice. Exploring Children's Fiction*. Ed. M. Styles et al. London: Cassell. 11-24.
- . 1996. Innocent Children and Unstable Literature. In *Voices Off. Text, Contexts and Readers*. Ed. M. Styles et al. London: Cassell. 1-16.
- Waugh, Patricia, ed. 1997. *Revolutions of the Word. Intellectual Contexts for the Study of Modern Literature*. London: Arnold.
- Webb, Beatrice. 1979. *My Apprenticeship*. Ed. Norman Mackenzie. Cambridge: Cambridge University Press.
- Webster, Duncan. 1996. Pessimism, optimism, pleasure: the future of cultural studies. In *What is Cultural Studies? A Reader*. Ed. J. Storey. London: Arnold. 221-236.

- West, Cornel 1993. The new cultural politics of difference. In *The Cultural Studies Reader*. Ed. S. During. London and New York: Routledge.
- White, Alison. 1972. Tap-Roots into a Rose Garden. *Children's Literature: Annual of the Modern Language Association Seminar on Children's Literature and the Children's Literature Association*. 1.
- Whittaker, Ruth. 1988. *Doris Lessing*. London: Macmillan.
- Wilkie, Christine. 1995. The Dilemma of Children's Literature and Its Criticism. Stencilled paper. Worcester College of Higher Education.
- . 1996. Intertextuality. In *International Companion Encyclopedia of Children's Literature*. Ed. Peter Hunt et al. London and New York: Routledge. 131-137.
- Williams, Raymond. 1961. *Culture and Society 1780-1950*. First published 1958. Harmondsworth: Penguin Books Ltd.
- . 1970. *The English Novel from Dickens to Lawrence*. London: Chatto & Windus.
- . 1971. *Drama from Ibsen to Brecht*. London: Chatto & Windus.
- . 1974. *Television, Technology and Cultural Form*. London: Verso.
- . 1976. *Communications*. First published 1962. Harmondsworth: Penguin.
- . 1977. *Marxism and Literature*. Oxford: Oxford University Press.
- . 1979. *Modern Tragedy*. First published 1966. London: Chatto & Windus.
- . 1981. *Problems in Materialism and Culture. Selected Essays*. London: Verso.
- . 1984a. *Writing in Society*. London: Verso.
- . 1984b. Cambridge English, Past and Present. In *Writing in Society*. London: Verso.
- . 1985. *The Country and the City*. First published 1973. London: The Hogarth Press..
- . 1988. *Keywords. A Vocabulary of Culture and Society*. London: Fontana.
- . 1989a. *Resources of Hope: culture, democracy, socialism*. Ed. Robin Gable. London: Verso.
- . 1989b. *Raymond Williams on Television. Selected Writings*. Ed. Alan O'Connor. London and New York: Routledge.
- . 1990. The technology and the society. In *Television Technology and Cultural Form*. Ed. Ederyn Williams. London: Verso.
- . 1992. *The Long Revolution*. First published 1961. London: The Hogarth Press.

- . 1993. Culture is Ordinary. In *Studying Culture. An Introductory Reader*. Ed. A. Gray et al. London: Edward Arnold. 5-14.
- . 1995. *The Sociology of Culture*. First published 1981. Chicago: The University of Chicago.
- . The Future of Cultural Studies. In *What is Cultural Studies? A Reader*. Ed. John Storey. London: Arnold. 168-177.
- Willis, Paul. 1977. *Learning to Labour: How Working-Class Kids Get Working-Class Jobs*. Farnborough: Saxon House.
- Willis, Paul, with S. Jones, J. Canaan and G. Hurd. 1990. *Common Culture*. Milton Keynes: Open University Press.
- Winn, Marie. 1977. *The Plug-In Drug*. New York: Viking Press.
- . 1984. *Children Without Childhood*. Harmondsworth: Penguin.
- Winnicott, D. W. 1964. *The Child, the Family and the Outside World*. Harmondsworth: Penguin.
- . 1971. *Playing and Reality*. Harmondsworth: Penguin.
- Winter, K., and P. Connolly. 1996. 'Keeping It in the Family': Thatcherism and the Children Act 1989. In *Thatcher's Children? Politics, Childhood and Society in the 1980s and 1990s*. Ed. J. Pilcher et al. London: Falmer Press. 29-42.
- Wolf, Virginia. 1983. Belief in *Tom's Midnight's Garden*. Proceedings of the Ninth Annual Conference of the Children's Literature Association: The Child and the Story, an Exploration of Narrative Forms. Ed. Priscilla Orde. *The Children's Literature Association*. 142-46.
- Woodhead, Martin. 1990. Psychology and the Cultural Construction of Children's Needs. In *Constructing and Reconstructing Childhood*. Ed. A. James et al. Basingstoke: Falmer. 60-77.
- Woods, P. 1980. *Pupil Strategies: Explorations in the Sociology of the School*. London: Croom Helm.
- Wright, Handel K. 1998. 'Dare we De-centre Birmingham?' Troubling the 'Origin' and Trajectories of Cultural Studies. *European Journal of Cultural Studies*. 1, 1. 33-56.
- Young, Robert 1996. The Dialectics of Cultural Criticism. *Angelaki*. 2, 2. 9-24.
- Zelizer, V.A. 1985. *Pricing the Priceless Child; The Changing Social Value of Children*.

New York: Basic Books.

Zhao, Bin, and Graham Murdock. 1996. Young Pioneers: Children and the Making of Chinese Consumerism. *Cultural Studies*. 10, 2. 201-217.

Zipes, Jack 1990. Taking Political Stock: New Theoretical and Critical Approaches to Anglo-American Children's Literature in the 1980s. *The Lion and the Unicorn*. 14, 1. 7-22.

———. 1997. *Happily Ever After*. London: Routledge.

ESCOLA SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO
CASTELO BRANCO
OFERTA