

Crianças, filosofia e literatura

Paula Ramos de Oliveira¹

Departamento de Ciências da Educação
Universidade Estadual Paulista/Araraquara

Resumo

Esse artigo pretende pensar as relações entre crianças, filosofia e literatura através de questões que surgem a partir de uma experiência que ocorre, desde 19989, no âmbito do Grupo de Estudos e Pesquisas Filosofia para Crianças (GEPFC), a saber: a produção de textos para o ensino de filosofia para crianças. Algumas perguntas, aqui, são centrais: 1) Por que escrever textos para as aulas de filosofia para crianças? Não seria mais interessante usar a literatura nessas aulas? Essas são, para nós, questões recorrentes e, por isso, a reflexão sobre elas continua sempre em aberto, uma vez que, no que diz respeito ao ensino de filosofia para crianças e à formação que queremos para essas crianças, vemos vantagens e desvantagens na literatura e também nos textos que escrevemos.

Palavras-chave: Filosofia para crianças. Literatura. Produção de textos.

Children, philosophy and literature

Abstract

This article intends to think the relations among children, philosophy and literature through questions that emerge from an experience that has occurred since 1989 in the ambit of the Philosophy for Children Studies and Research Group, namely: the production of text for teaching philosophy to children. Some questions are central here: a) Why to write texts for classes of philosophy for children? b) Would not be more interesting to use the literature in these classes? These are, for us, recurrent questions and, therefore, the reflection about them remains pending, since, regarding the teaching of philosophy to children and the formation we want for these children, we see advantages and disadvantages in the literature and also in the texts we write.

Key words: Philosophy for children. Literature. Production of texts.

Você já pronunciou uma palavra simples várias vezes até ela ficar sem sentido, um fragmento de uma língua desconhecida, até parecer abrir e fechar a boca com um grito, feito um animal? Pois o mesmo acontece com o

¹ Professora Doutora Assistente do Departamento de Ciências da Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara (FCLAr) / UNESP- Universidade Estadual Paulista. E-mail: paula-ramos@uol.com.br

*grande mundo em que vivemos: começa conhecido;
acaba desconhecido.*

(CHESTERTON, 2003, p. 55)

Estou diante de um livro infantil chamado "Escolhas que Brilham", de Silvia Camossa (2002). A história é de um menino que ganhou uma caixa de lápis com cores lindas para pintar a vida do jeito que achasse mais bonito. Mas ele queria descobrir a cor perfeita e sua vida acabou passando em branco. Foi viver então no mundo dos sonhos. Lá conversa com pintores famosos, como Degas, Toulouse-Lautrec, Monet e Van Gogh. A pergunta que faz é sempre a mesma – quer saber qual a cor perfeita para pintar a vida dele. Um dos pintores, Degas, responde à pergunta do menino com uma outra: “Se a vida é sua, como é que eu vou poder saber a cor perfeita para a sua vida?” (2002, p.23). O menino fica indignado; reclama que o pintor fica perguntando as perguntas dele. E ouve como resposta: “Sabe o que é? Tem gente que pergunta errado. E tem gente que responde sem saber. É por isso que tem um montão de gente por aí dizendo e fazendo coisas sem sentido, entende?” (2002, p.23).

Esse trecho da história me fez pensar em quantas vezes fazemos “perguntas erradas” às crianças, e em quantas damos “respostas erradas” a elas também. Mas aqui não me refiro somente – ou especialmente – aos conteúdos. Refiro-me a um certo modo de perguntar e a um certo modo de afirmar que afastam a criança de qualquer reflexão. Uma outra questão diz respeito ao fato de que temos certa tendência a tomar a vida das crianças em nossas mãos, como se fosse nossa. Muitas vezes, chegamos a nos perguntar sobre as crianças, mas não nos perguntamos sobre as perguntas delas ou - diria até mais - não abrimos espaços para as perguntas delas.

Parece que, cada vez mais, o adulto tem tentado fazer da infância um território marcado. Os pais dizem aos filhos como deve ser preenchido o dia deles. Como diz o filósofo Theodor W. Adorno em outro contexto (1995, p.70): “O tempo livre é acorrentado ao seu oposto.” As crianças já não podem mais preencher os seus dias a partir do desejo e da criatividade delas. Em um tempo não tão distante, elas iam para a escola e depois saíam em busca do que fazer, com ou sem os amigos. Era possível pensar, descobrir e criar. É claro que tal cenário não era válido para as crianças de todas as classes sociais e nem para todos os casos, mas tratava-se de uma forte tendência. Era o espírito da época.

Na história citada, Van Gogh, aconselhado por Rodin, convida o menino da história para pintar com ele. Logicamente, o menino que deixou a sua vida passar em branco assusta-se de início, mas aceita o desafio. E experimenta. Faz as suas escolhas.

No Grupo de Estudos e Pesquisas Filosofia para Crianças (GEPFC)², fazemos um pouco como esse menino acabou por fazer – experimentamos. Efetuamos nossas escolhas porque julgamos que mais importa experimentar e ousar fazer escolhas que sejam nossas do que ficar a vida toda em busca da cor perfeita ou julgando que ela está em um determinado lugar, pronta para ser encontrada. Assim, temos experimentado escrever histórias e poesias³ para filosofar com crianças. Ao longo dos anos, temos também experimentado levar a literatura infantil nas aulas de Filosofia dos projetos de extensão universitária⁴. Não só, aliás. Poesias, músicas e filmes, por exemplo, são outras possibilidades para essas aulas. Com esse pequeno texto, pretendo refletir sobre alguns sentidos dessa experiência e sobre algumas inquietações que surgem a partir dela. As crianças, a filosofia e a literatura: eis então a imbricação que pretendemos aqui pensar.

As ambigüidades de uma experiência

Conforme dissemos anteriormente, os membros do GEPFC escrevem histórias e poesias para o ensino de filosofia para crianças. Muitas vezes pergunto-me sobre a pertinência dessa atividade, mas acabo sempre por incentivá-la, porque encontro alguns sentidos interessantes nessa experiência. Um deles tornou-se bem evidente. Escrevemos para crianças e usamos essa voz no texto. Trata-se de uma escrita na primeira pessoa. Escrevemos com uma voz, portanto, que agora não é mais nossa, uma vez que já somos adultos. Essa aparente contradição é, talvez, aquilo que mais nos beneficia. Por quê? Porque esse desencontro que se estabelece de imediato é exatamente o que nos impulsiona. Queremos sair provisoriamente dessa adultez para promover um encontro com as crianças que já não somos ou com uma infância que tivemos, mas que, misturada a tantas outras experiências, já se tornou outra coisa dentro de nós.

Então, como nós, adultos, podemos encontrar essa criança longe do olhar situado da nossa condição de adultos? Um primeiro passo pode surgir exatamente quando

² O GEPFC encontra-se sob minha coordenação, com reuniões semanais desde 1998, na Faculdade de Ciências e Letras da UNESP – Universidade Estadual Paulista, campus de Araraquara.

³ Material publicado em Filosofia para a "Formação da Criança" e em "Um Mundo de Histórias", ambos de minha autoria. Vide referências (OLIVEIRA, 2004a; 2004b).

⁴ São três experiências de extensão universitária no município de Araraquara: 1) em uma escola de periferia, na qual vinculamos o ensino de filosofia para crianças ao ensino de xadrez (em funcionamento desde 2001); 2) filosofia para crianças em um abrigo residencial, com turmas de educação infantil, de 7 a 12 anos e de adolescentes (2001 a 2005); 3) filosofia para crianças na Escola Municipal de Dança (desde agosto de 2005). Os monitores desses projetos de extensão universitária são todos membros do GEPFC.

marcamos firmemente esse primeiro limite. As crianças são estrangeiras para nós. A criança que fomos também. Virou memória. E a memória é feita da mesma matéria dos sonhos. Algo dela sempre nos escapa.

Não sei, não. Essa coisa de memória é esquisita. Não tem verdade nem mentira, fica tudo guardado no mesmo lugar de onde vem o sonho e a gente não sabe o que é sonho e o que é realidade, o que aconteceu e o que a gente inventou. (SIQUEIRA, 2002, p.31)

Queremos saber como as crianças falam, pois já não falamos como crianças. Queremos saber o que seria plausível que dissessem sobre um determinado tema. Queremos saber tudo sobre elas para nos aproximarmos dessa alteridade. O filósofo Matthew Lipman pretende que as crianças de suas novelas filosóficas sejam modelos para crianças reais.

O texto que dá início ao processo de pensar deve ser ele próprio um modelo deste processo. (...) Se queremos que as crianças – ou alunos de qualquer idade – formem uma comunidade de investigação, certamente estaríamos ajudando-as se mostrássemos uma comunidade de investigação permitindo que observem como funciona. Chamarei esse modelo de comunidade de investigação fictícia, em contraposição à comunidade real que emerge na sala de aula. (LIPMAN, 1995, p.313)

Para Lipman, o texto precisa ensinar as crianças. E, de fato, nossa experiência mostra que ensina. Queremos, entretanto, problematizar um pouco essa pretensão. No extremo, sempre nos intrigou o fato de que ainda é o adulto que escreve para crianças. Queríamos poder ouvir a voz delas, mas sabíamos da dificuldade de se esperar que as crianças pudessem escrever seus próprios textos. Porém em um dos projetos de extensão universitária, tivemos uma surpresa quando os monitores resolveram solicitar aos alunos um texto de autoria deles. Abaixo apresentamos um deles:

*Beleza rara*⁵

Hoje minha amiga foi ao salão de cabelereira, se arrumou toda para ir a um baile. Todo mundo achou ela muito bonita. E ela sempre se perguntava: - Estou bonita? Mas nunca tinha uma resposta ideal para si mesma. E sempre era a mesma coisa, só um detalhinho aqui, e outro aqui. Mas um dia se atropçou e caiu no chão. Se ralou todinha e todo mundo chamava ela de a

⁵ Optei por preservar a escrita original e também por ocultar a identidade da criança. O texto é de uma aluna de 3ª série do Ensino Fundamental de uma escola pública de periferia.

feia mais bela⁶, e foi para o baile toda machucada. Todo mundo dava risada da sua cara. Você ficaria muito magoada com essa pessoa. Depois de um mês que melhorou. E se lembrou de sua mãe que sempre dizia: - Não importa se está doente ou machucada, o bom é que está viva, você pode ser feia por fora, mas sempre será bonita por dentro de você e de seu coração e que sempre será minha filha.

Certamente esse texto possui qualidades literárias – tem fluência e expressividade. Surpreende-nos, pois essa pequena história poderia ser motivadora de uma aula de filosofia para crianças e, guardada as devidas proporções, até chega a ser bastante parecida com aquelas que escrevemos no GEPFC. Nossas histórias são curtas e costumam oferecer elementos para uma discussão filosófica. No caso, vemos que o conceito de beleza está borbulhando no texto da criança. Trazemos essa pequena história para discutir alguns aspectos dela.

Em primeiro lugar, se essa fosse uma história produzida no GEPFC retiraríamos a fala da mãe por três motivos: 1) para não moralizar a discussão, pois esse movimento cerra a possibilidade do pensar; 2) porque o tratamento que a aluna deu ao tema nessa conclusão ainda está no nível do “politicamente correto” e uma discussão filosófica precisa ultrapassar esse nível; 3) porque não julgamos interessante que a mãe – que também nos traz a imagem do adulto - apareça como aquela que é a “dona da verdade”. Não é, portanto, interessante manter essa fala, mas se fosse um trecho interessante de ser mantido, usaríamos algo como “uma vez ouvi alguém dizer que...”.

Em segundo lugar, notamos que a aluna já “introjetou” – se podemos assim dizer – um certo estilo dos textos escritos para o ensino de filosofia para crianças. A autora dialoga com o leitor: “Você ficaria muito magoada com essa pessoa”. Também entende que a filosofia pede um estranhamento e pergunta, procurando deixar aberta a questão: “E ela sempre se perguntava: - Estou bonita? Mas nunca tinha uma resposta ideal para si mesma.”. Porém me pergunto: ela realmente aprendeu? Ou seria melhor dizer que reproduziu? Deixo essa questão em suspenso nesse momento.

Em terceiro lugar aparece algo que me chama mais ainda a atenção. Tenho insistido no GEPFC que deveríamos nos afastar de qualquer pretensão de fazer das nossas personagens modelo de qualquer coisa. Nós não temos, portanto, essa pretensão. Pelo contrário: queremos abrir espaços para que as crianças reais sintam-se em casa com os nossos textos, mas não sabemos em que medida as personagens que apresentamos

⁶ Posteriormente vim a saber que “A feia mais bela” é uma novela do Canal SBT. A princípio pensei que o episódio relatado poderia ter ocorrido nessa novela. De fato há uma mãe que diz coisas semelhantes para “a feia mais bela”, porém tudo o mais foi criação da aluna.

neles não se tornam modelos também. De qualquer modo, temos nos esforçado para buscar caminhos que nos distanciem dessa direção.

Talvez possamos ter duas saídas para essa problemática: “dizer pouco” e/ou “dizer muito”. “Dizer pouco” significa deixar espaços em branco, tal como o ponto cego de um espelho de carro; nesse sentido, é interessante evitar conclusões e também não atribuir possíveis falas mais fortes a personagens que possam ser tomadas como figuras de autoridades (mãe, professor, adulto, etc.). “Dizer muito” significa oferecer a diversidade, a discordância, o múltiplo, o plural. Nos dois casos, trata-se de estimular a reflexão criativa e afastar a criança de um determinado modo de pensar que menos filosofa e mais reproduz e se acomoda em lugares fáceis.

Mas, afinal, que ponto da história nos chama a atenção? O fato de a garota tentar apresentar uma criança que se utiliza da razão, mas também deixar espaços para suas emoções. Parece-nos que as novelas do Lipman enfatizam muito o lado racional das crianças. Nada mais natural, pois, para ele, são essas as crianças que pretende formar. Mas notamos que são crianças idealizadas. Uma criança real é muito mais próxima daquela que a nossa garota retratou. Como disse antes, no GEPFC, nossa pretensão não é oferecer modelos. Queremos nos aproximar da criança real. Nesse sentido, não queremos estimular apenas a razão nas crianças. Nem sempre estivemos atentos a essa questão, mas atualmente estamos, pois tal procedimento é problemático, inclusive do ponto de vista psicológico. Uma boa formação deve procurar integrar razão e emoção. Não queremos formar crianças que não respeitem o que sentem em função do desenvolvimento de uma racionalidade, entendida, talvez, como sendo mais nobre. Em certo ponto da história de Silvia Camossa (2002), Van Gogh vai pedir ajuda a Rodin. Reproduzo, a seguir, parte desse diálogo:

- Conheci hoje um menino, O Doente dos Sentidos, que passou mais de uma hora me contando uma história maluca, sentado ao meu lado e com a mão no queixo, igualzinho a uma de suas esculturas, O Pensador.
- Van Gogh, isso é trote. Só pode ser.
- To falando sério!
- Você está me dizendo que tem aí um menino chamado O Doente dos Sentidos que fala fazendo a pose do meu O Pensador?
- Acontece, Rodin. Acontece.
- Essas coisas, realmente, só acontecem com você. Mas vamos lá. No que esse menino pensa, já que ele não sente? (CAMOSSA, 2002, p.50)

Não. Não queremos crianças “doentes do sentido” como o menino da história. E agora pretendo ligar um outro ponto a esse. Tenho insistido que a experiência estética é uma excelente companheira da experiência filosófica ou experiência do pensar. Então, em

determinada altura, perguntei-me sobre a qualidade dos textos das aulas de filosofia para crianças, pois não podemos negar que esses textos promovem uma certa relação com a leitura. Matthew Lipman questiona: “Que características seriam desejáveis que a comunidade de investigação fictícia apresentasse?” (LIPMAN, 1995, p.314). Em seguida, lista algumas: *aceitabilidade literária*, *aceitabilidade psicológica* e *aceitabilidade intelectual*. Vejamos o que nos diz Lipman sobre a *aceitabilidade literária*:

A qualidade literária do texto deve ser aceitável; o texto deve ser uma obra profissional – se não de arte – pelo menos satisfatória. Isto não quer dizer que é pouco possível ter esperanças de uma época quando grandes escritores aceitariam o desafio de escrever livros didáticos para crianças. Mas, primeiro, talvez tenhamos que criar o mercado que os motivará a encarar essa empreitada. (LIPMAN, 1995, p.314)

Quais as implicações de usarmos textos literariamente aceitáveis nas aulas de filosofia para crianças? Quem não se lembra com alegria dos textos de literatura infantil que líamos na infância? Com Monteiro Lobato, por exemplo, mudei de tamanho, fui para o fundo do mar, viajei para a Terra do Nunca, sonhei em habitar aquele sítio do pica-pau amarelo, queria ver o saci-pererê, ir para o país da gramática e tantas coisas mais. Como comparar a literatura de boa qualidade com qualquer texto didático?

Assisti recentemente a uma aula de literatura infantil na qual a professora falava em cumplicidade. As histórias infantis precisam estabelecer uma certa cumplicidade com a criança, dizia ela. Perguntei-me se os nossos textos de filosofia para crianças tinham essa qualidade. Pensei que a metodologia normalmente utilizada nessas aulas promovia essa cumplicidade de algum modo. Talvez até os nossos textos também, uma vez que convidam à reflexão e também pelo fato de que tentam promover uma identificação entre o leitor e a personagem. Há uma sedução, mas são prazerosos? Que espécie de fruição eles permitem? Aliás, estimulam alguma fruição? Pode alguém argumentar que esse não é o objetivo dos textos de filosofia para crianças. Também se pode pensar que esse não é um ponto que mereça maior atenção em se tratando dessa disciplina. Entretanto, conforme já sinalizei, penso que as aulas de filosofia para crianças sugerem uma certa relação com a leitura. E que relação seria essa? Parece-me que os textos que produzimos para fazer filosofia com crianças lançam a criança para fora deles, pois são apenas pretextos para o que vem a seguir – a discussão filosófica. Já a literatura nos sugere o contrário: somos lançados para dentro do texto, que nos atinge por completo.

O que fazemos no GEPFC é literatura? Não é fácil responder a essa questão. Lipman entende que suas novelas filosóficas pertencem a um gênero particular; elas não são exatamente literatura. Seriam textos didáticos? Essa também é uma questão que carrega alguma complexidade. Porém, de uma coisa podemos estar certos: fica difícil considerar literatura um texto que foi escrito com uma determinada finalidade. Torna-se evidente a presença de uma instrumentalidade. Além disso, os textos de filosofia para crianças costumam ser bastante realistas. A fantasia não tem espaço reservado nesses textos. A partir deles, nós pensamos, mas, quando estamos diante da literatura, além de um pensar, temos um sentir. Quando chegamos ao final de uma boa história, inevitavelmente os sentimentos afloram. Por vezes, fica a sensação de que preferíamos não ter chegado ao fim, só para continuarmos naquela espécie de torpor, naquele outro mundo possível.

Em face do exposto, surgem duas perguntas: 1) Não seria mais interessante usar a literatura nas aulas de filosofia? ; 2) Por que escrever textos para as aulas de filosofia? Essas são duas perguntas recorrentes e, por isso, a reflexão sobre elas continua sempre em aberto, mas penso que a diversidade constitui-se como uma alternativa interessante. Por quê? Porque vejo vantagens e desvantagens no uso de literatura e também nos textos que escrevemos para o ensino de filosofia. Até o momento, apenas levantamos alguns pontos problemáticos dos textos de filosofia para crianças e exaltamos as qualidades da literatura. Façamos o exercício contrário agora.

Às vezes, encontramos literatura que não é de boa qualidade, mas essa precisa ser descartada. Em outras vezes, encontramos literatura de ótima qualidade, mas que não é muito convidativa à reflexão. Claro que essa busca já é interessante por si só, porém, sabemos bem que aqui entramos em um terreno complicado – o da formação dos professores, além das condições de trabalho que esses professores, em geral, enfrentam. Nesse sentido, as novelas de Lipman e/ou os textos escritos especialmente para essas aulas de filosofia tornam-se atrativos, pois podemos ver conceitos filosóficos ali na superfície deles, quase a pular. Foi pensando na formação dos professores que Lipman escreveu os manuais filosóficos que acompanham as novelas. Mas pergunto-me: o fato de termos problemas quanto à formação dos professores deve nos inibir na busca por um trabalho mais autônomo e, portanto, mais pleno? Penso que não. Absolutamente não. Podemos, sim, é encontrar formas de melhorar essa formação, aproximando o professor de uma pergunta sobre a sua própria formação, estimulando-o para que tome em suas próprias mãos essa tarefa que, em última instância, só pode mesmo ser sua.

É nessa perspectiva que mantemos um grupo de estudos e pesquisas de filosofia para crianças e é por essa mesma razão que escrevemos histórias e poesias para essa

disciplina. Em outras ocasiões, procurei pensar os sentidos dessa experiência (OLIVEIRA, 2004c). Indicamos que essa escrita nos aproxima das crianças, mas não de qualquer criança de qualquer lugar do mundo e nem de crianças que queiramos idealmente formar. Essa escrita procura aproximar-se de crianças reais, especialmente daquelas que encontramos em sala de aula. Se estivermos trabalhando em um abrigo residencial com crianças que estão distantes dos pais por abandono ou maus tratos, caso resolvamos tratar de algum tema que circule sobre o assunto “família”, certamente deveremos escolher o texto com bastante cuidado e sensibilidade.

Quem são as crianças com as quais trabalhamos? Essa é uma pergunta que precisa ser enfrentada, mas, para isso, a pergunta precisa ser feita. Nesse sentido, utilizar um programa como o do Lipman – assim como qualquer outro – desloca essa questão, ofusca-a. Se estamos em busca dessas crianças, podemos saber o que querem falar, quais são as suas questões. É possível que uma criança pobre que vive em um ambiente violento tenha questões que a afastem de uma novela cujos pais ouvem Mozart. Ou, dito de outro modo, talvez possamos estabelecer uma cumplicidade maior com ela através de textos de nossa autoria ou de textos produzidos a partir da nossa realidade e da realidade dela. Afinal, se levamos a filosofia para crianças é porque nos preocupamos com a formação delas. Queremos que sejam outras.

E, nesse momento, lembro-me de Walt Whitman:

Era uma vez um menino que ia para longe todos os dias
E o primeiro objeto que encontrava, nesse objeto se tornava,
E esse objeto se tornava parte dele o resto do dia ou uma fração do dia,
Ou muitos anos ou longos ciclos de anos.

Os primeiros lilases se tornaram parte desse menino, (...)
todos se tornaram parte dele.(...)
Os costumes da família, o linguajar, as visitas, os móveis,
o coração ansioso e inchado,
Afeto que não será negado, a noção do que é real,
o pensamento de que no final das contas não seria irreal,
As dúvidas das horas do dia e as dúvidas das horas da noite,
o curioso se e como,
Se o que parece assim é assim, ou é só clarões e borrões? (...)
Todos eles se tornaram parte desse menino que ia para
longe todos os dias, e que agora vai, e sempre irá,
para longe todos os dias. (WHITMAN, 2003, p.79-82)

Todos os nossos encontros nos transformam. Um dia, essas crianças irão para longe. Que nesse dia elas possam sair transformadas pela filosofia. Que nesse dia possamos,

nós, adultos e professores, sair também transformados pelas crianças e pela filosofia. Mas, para tanto, é preciso manter a busca pelo que poderá nos transformar.

Referências

- ADORNO, Theodor W. Tempo livre. In: _____. *Palavras e sinais: modelos críticos* 2. Trad. Maria Helena Ruschel. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. p. 70-82.
- CAMOSSA, Silvia. *Escolhas que brilham*. Ilust. Camila Mesquita. São Paulo: Callis, 2002.
- CHESTERTON, Gilbert Keith. Uma história maluca. In: BLOOM, Harold (Org.). *Contos e poemas para crianças extremamente inteligentes de todas as idades: Primavera*. Trad. José Antonio Arantes. Rio de Janeiro: Objetiva, 2003. v.1. p.45-56.
- LIPMAN, Matthew. *O pensar na educação*. Trad. Ann Mary Fighiera Perpétuo. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.
- OLIVEIRA, Paula Ramos de. *Um mundo de histórias*. Petrópolis: Vozes, 2004a. (Coleção Textos para começar a filosofar)
- _____. *Filosofia para a formação da criança*. São Paulo: Thomson Learning, 2004b.
- _____. Histórias para pensar. In: KOHAN, Walter Omar (Org.). *Lugares da infância: filosofia*. Rio de Janeiro: DP&A, 2004c. p. 97-108. (Coleção Sócrates)
- SIQUEIRA, José Rubens. Trajetos. In: FALCÃO, Adriana; KIEFER, Charles; CARRASCOZA, João Anzanello; SIQUEIRA, José Rubens; KUPSTAS, Márcia; SANTARRITA, Marcos; RHEDA, Regina; VIANA, Vivina de Assis; CARRASCO, Walcyr. *Histórias dos tempos de escola: memória e aprendizado*. São Paulo: Nova Alexandria, 2002. (Prosa Presente). p.29-53.
- WHITMAN, Walt. O menino que ia para longe todos os dias. In: BLOOM, Harold (Org.). *Contos e poemas para crianças extremamente inteligentes de todas as idades: Primavera*. Trad. José Antonio Arantes. Rio de Janeiro: Objetiva, 2003. v.1. p.79-82.