

A young woman with long brown hair, wearing a white ribbed sweater, is sitting at a table in a library or study area. She is looking at a laptop, with her hand resting on her chin. There are books on the table next to the laptop. The background is blurred, showing other tables and chairs in a well-lit room.

LITERATURA INFANTIL

DADOS INSTITUCIONAIS

CNPJ:	17.145.404/0001-76
Razão Social:	CENTRO EDUCACIONAL MALTA LTDA
Nome de Fantasia:	FACULDADE MALTA
Esfera Administrativa:	PRIVADA
Endereço:	Av. Barão de Gurguéia, nº 3333b, Bairro Vermelha
Cidade/UF/CEP:	TERESINA-PI. CEP: 64018-500
Telefone:	(86) 3303-5002
E-mail de contato:	maltafaculdade@gmail.com
Site da unidade:	http://www.faculdamalta.edu.br/

Sobre a Autor(a):
Thayane Nascimento Freitas

FORMAÇÃO ACADÊMICA

Atualmente é Mestre em Educação Especial e Inclusiva na Universidade Estadual do Maranhão - UEMA/PROFEI. Professora Efetiva da Secretaria Municipal de Educação-SEMEC de Teresina - PI, atuando como formadora de professores na perspectiva inclusiva. Professora Substituta da Universidade Estadual do Piauí- UESPI -Campus Torquato Neto-Teresina. Atuou como Professora substituta no Instituto Federal do Piauí- IFPI, campus Teresina central. Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia (2014), pela Universidade Federal do Piauí - UFPI. Graduada em Letras/Libras, pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci- UNIASSELVI. Especialista em Língua Brasileira de Sinais com docência no Ensino Superior, pela Faculdade Evangélica do meio norte- FAEME. Especialista em Educação Especial, pelo Instituto de Ensino Superior Múltiplo-IESM. Especialista em Supervisão, Gestão Escolar e docência do Ensino Superior, pela Faculdade Einstein- FACEI. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Cultura Escrita Digital/ NEPCED/CEALE//UFMG. Desenvolve pesquisas na área da Educação, com ênfase na área dos Estudos Surdos, Libras, Surdez e Educação Especial.

APRESENTAÇÃO

Caro/a estudante,

Este material didático destina-se aos alunos do curso de Pedagogia da Faculdade Malta-FACMA. Torna-se essencial para a formação profissional do Pedagogo, através da disciplina de Literatura Infantil, conhecer o universo literário que cerca a educação, considerando as relações entre leitura, linguagem, escrita, infância e a sociedade a partir da discussão de temáticas do universo da Literatura Infantil.

Na Unidade 1 “CONTEXTUALIZANDO A LITERATURA”, você vai estudar sobre algumas teorias e discussões, que debatem as importantes relações entre a literatura, leitura, aprendizagem, arte e infância, necessários para o desenvolvimento da leitura.

Na Unidade 2 “LITERATURA INFANTIL: HISTÓRIA E GÊNEROS LITERÁRIOS”, você vai conhecer a literatura infantil em uma abordagem histórica e aprofundar os conhecimentos com gêneros literários utilizados na Educação Infantil.

Na Unidade 3 “O ESTUDO DOS CONTOS INFANTIS E OS PRINCIPAIS AUTORES DA LITERATURA INFANTIL BRASILEIRA”, você vai entender mais sobre os gêneros e subgêneros literários, assim como entender o papel do professor-leitor para a formação de novos leitores através da Literatura Infantil.

Elencamos como crucial nesse processo, a importância da leitura integral deste material, bem como as leituras de apoio, além do aproveitamento das oportunidades de discussão com os colegas e o(a) tutor(a)/professor(a). Não pretendemos esgotar a discussão sobre tal temática com esta apostila, buscamos, através dela, incentivar a reflexão e a pesquisa para a construção de novos saberes sobre a temática.

Bons estudos.



Sumário

UNIDADE 1 - CONTEXTUALIZANDO A LITERATURA	6
OBJETIVOS:	6
TRAJETÓRIA DA LITERATURA INFANTIL: DA ORIGEM HISTÓRICA E DO CONCEITO MERCADOLÓGICO AO CARÁTER PEDAGÓGICO NA ATUALIDADE.....	7
CONCEPÇÃO DE CRIANÇA E A ORIGEM DA LITERATURA INFANTIL	7
CONCEPÇÃO DA CRIANÇA	8
ORIGEM HISTÓRICA DA LITERATURA INFANTIL	9
CRISE NA LITERATURA INFANTIL.....	9
CONCEITO MERCADOLÓGICO	10
CARÁTER PEDAGÓGICO NA ATUALIDADE	12
ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE A LEITURA COMO FERRAMENTA EM PROL DA FAMILIARIZAÇÃO COM A LITERATURA INFANTIL	14
CONCEPÇÕES DE LEITURA	14
O PAPEL DA LEITURA NA ESCOLA E NA SOCIEDADE.....	17
O PAPEL DO PROFESSOR NO DESENVOLVIMENTO DO HÁBITO DA LEITURA	19
CONSIDERAÇÕES FINAIS	22
HORA DE REVISAR	23
REFERÊNCIAS	23
UNIDADE 2 - LITERATURA INFANTIL: HISTÓRIA E GÊNEROS LITERÁRIOS	25
OBJETIVOS:	25
HISTÓRIA DA LITERATURA INFANTIL.....	26
UNIDADE 3 - O estudo dos contos infantis e os principais autores da Literatura Infantil brasileira	37
OBJETIVOS:	37
AS NARRATIVAS E O ESTILO.....	38
NARRATIVAS: O CONTO	40
OS CONTOS DE FADA	41
O PODER DOS CONTOS NA CONTEMPORANEIDADE	44
LEITURA E A DIMENSÃO COGNITIVA	46
Hora de Revisar	48
REFERÊNCIAS	50

UNIDADE 1 - CONTEXTUALIZANDO A LITERATURA

OBJETIVOS:

- **Conhecer a origem histórica e conceitual da literatura;**
- **Identificar os objetivos da literatura infantil em diferentes contextos históricos.**
- **Compreender os conceitos de criança, leitura e literatura infantil e sua relação do desenvolvimento escolar.**

Nesta unidade iniciaremos a entender a literatura no contexto escolar, e com a leitura do artigo escrito por Silva (2009)¹, em que traz a discussão sobre a origem histórica e conceitual da literatura infantil, enfatizando o caráter pedagógico da temática na atualidade.

LEITURA DO TEXTO DA AUTORA ALINE LUIZA DA SILVA (2009)

TRAJETÓRIA DA LITERATURA INFANTIL: DA ORIGEM HISTÓRICA E DO CONCEITO MERCADOLÓGICO AO CARÁTER PEDAGÓGICO NA ATUALIDADE

A literatura infantil, apesar de ser uma vertente da literatura geral que prima, na maioria das vezes, pela escrita direcionada à determinada faixa etária, possui obras com conteúdo capazes de lapidar o imaginário humano e auxiliar a compreensão e a resolução de conflitos internos de cada indivíduo em particular.

Partindo do pressuposto de que a literatura infantil está em crise de valores, conceitos e funções, observou-se a importância de pesquisar acerca do referido tema almejando percorrendo a trajetória da literatura infantil desde sua origem histórica, observando o conceito mercadológico, sob o qual está literatura foi observada e rotulada, chegando ao caráter pedagógico na atualidade, verificando, assim, as questões que implicam a crise presente neste campo literário.

O presente trabalho apresenta contribuições para os estudos acerca desse campo literário, como a compreensão e o esclarecimento de que, enquanto produção estética-literária, que mobiliza o pensar criativo, a literatura infantil não deve ser rotulada e mal interpretada, mas sim considerada mais uma das instâncias criativas do ser.

CONCEPÇÃO DE CRIANÇA E A ORIGEM DA LITERATURA INFANTIL

A história da literatura infantil inicia-se em meados do século XVIII, de acordo com o desenrolar da concepção de criança que se tinha na época, sendo que a origem

¹ Aline Luiza da Silva (2009). TRAJETÓRIA DA LITERATURA INFANTIL: DA ORIGEM HISTÓRICA E DO CONCEITO MERCADOLÓGICO AO CARÁTER PEDAGÓGICO NA ATUALIDADE. REGRAD - Revista Eletrônica de Graduação do UNIVEM || v. 2 - n. 2 - jul/dez – 2009

dessa literatura tem uma ligação estreita com a Pedagogia, dessa forma, confunde-se muito seu caráter artístico com sua função didático-pedagógica.

Observa-se, então, mais profundamente a concepção de criança e a origem dessa literatura tão desvalorizada artisticamente desde seu nascimento até os dias atuais.

CONCEPÇÃO DA CRIANÇA

Para pensar a literatura infantil, é necessário pensar no seu leitor: a criança. Até o século XVII, as crianças conviviam igualmente com os adultos, não havia um mundo infantil, diferente e separado, ou uma visão especial da infância. Não se escrevia, portanto, para as crianças. Segundo Regina Zilberman,

[...] a concepção de uma faixa etária diferenciada, com interesses próprios e necessitando de uma formação específica, só acontece em meio à Idade Moderna. Esta mudança se deveu a outro acontecimento da época: a emergência de uma nova noção de família, centrada não mais em amplas relações de parentesco, mas num núcleo unicelular, preocupado em manter sua privacidade (impedindo a intervenção dos parentes em seus negócios internos) e estimular o afeto entre seus membros. (1985, p.13)

Sabe-se que, até este século, as crianças não eram percebidas socialmente como seres diferentes dos adultos, compartilhavam o mesmo tipo de roupa, ambientes caseiros e sociais como também o trabalho.

A partir do século XVIII, a criança passa a ser considerada um ser diferente do adulto, com necessidades e características próprias, havendo então o distanciamento da vida “adulta” e recebendo uma educação diferenciada, que a preparasse para essa vida.

Nesse momento, a criança é vista como um indivíduo que precisa de atenção especial que é demarcada pela idade. O adulto passa a idealizar a infância. A criança é o indivíduo inocente e dependente do adulto devido à sua falta de experiência com o mundo real. Até hoje, muitos ainda têm essa concepção da infância como o espaço da alegria, da inocência e da falta de domínio da realidade. Os livros que trazem essa concepção são escritos, então, com o objetivo de educar e ajudar as crianças no enfrentamento da realidade.

Já com a Psicologia da Aprendizagem, a infância é tratada como uma etapa de preparação do pensamento para a vida adulta. O pensamento infantil não tem ainda uma lógica racional. A literatura infantil é, nesta concepção, adequada às fases do raciocínio infantil, entendido como idade cronológica. Essas concepções convivem, até a nossa atualidade, possíveis de serem percebidas até no modo como os livros são selecionados e catalogados pelas editoras. No entanto, outra concepção de infância tem sido defendida e, com ela, uma nova postura da literatura infantil. É preciso entender que a criança é também cheia de conflitos, medos, dúvidas e contradições, não por desconhecer a realidade, mas por trazer em si a imagem projetada do adulto:

Se a imagem da criança é contraditória, é precisamente porque o adulto e a sociedade nela projetam, ao mesmo tempo, suas aspirações e repulsas. A imagem da criança é, assim, o reflexo do que o adulto e a sociedade pensam de si mesmos. Mas este reflexo não é ilusão; tende, ao contrário, a tornar-se realidade. Com efeito, a representação da criança assim elaborada trans- forma-se, pouco a pouco, em realidade da criança. Esta dirige certas exigências ao adulto e à sociedade, em função de suas necessidades essenciais. (ZILBERMAN, 1985, p. 18)

ORIGEM HISTÓRICA DA LITERATURA INFANTIL

A literatura infantil surgiu no século XVII com Fenélon (1651-1715), justamente com a função de educar moralmente as crianças. As histórias tinham uma estrutura maniqueísta, a fim de demarcar claramente o bem a ser aprendido e o mal a ser desprezado. A maioria dos contos de fadas, fábulas e mesmo muitos textos contemporâneos incluem-se nessa tradição.

Naquele momento, a literatura infantil constitui-se como gênero em meio a transformações sociais e repercussões no meio artístico. Em 1697, Charles (1628- 1703) Perrault traz a público Histórias ou contos do tempo passado, com suas moralidades: Contos de Mão Gansa. Ganham, então, forma editorial as seguintes histórias: A Bela Adormecida no bosque, Chapeuzinho Vermelho, O Gato de Botas, As Fadas, A Gata Borralheira, Henrique do Topete e O Pequeno Polegar.

Os contos de fada conhecidos atualmente surgiram na França, ao final do século XVII, com Perrault, que editou as narrativas folclóricas contadas pelos camponeses, retirando passagens obscenas de conteúdo incestuoso e canibalismo. Assim, acredita-se que, antes do cunho pedagógico, houve o objetivo de leitura e contemplação pela mente adulta. Acredita-se também que a mitologia grega já possuía um modo particular de transmitir o contexto da história de “Chapeuzinho Vermelho”. Posteriormente, Charles Perrault trouxe a história moralizadora e mais adequada aos ambientes sociais que conviviam na época. A história da menina e do lobo sofreu ainda alterações por Hans Christian Andersen e pelos Irmãos Grimm.

Segundo Cunha (1987), “no Brasil, como não poderia deixar de ser, a literatura infantil tem início com obras pedagógicas e, sobretudo, adaptadas de produções portuguesas, demonstrando a dependência típica das colônias” (p. 20). Pode-se dizer que a literatura infantil brasileira teve início com Monteiro Lobato, com uma literatura centralizada em algumas personagens em especial.

CRISE NA LITERATURA INFANTIL

Desde o seu surgimento, em meados do século XVIII, a literatura infantil vem sendo permeada de preconceitos, rótulos e banalizações acerca de sua importância, função pedagógica e/ou artística, entre outras eventuais questões.

Por seu caráter singular, nasce uma comparação hierarquizada com a literatura não infantil, a canonizada, a aceita pela academia, a lida e praticada pelo público adulto. Devido a essa classificação, a literatura infantil já nasce com o peso da menoridade, pois é atrelada a um projeto educacional (político-pedagógico) e a seu público, que é a criança, sem mencionar a predestinação mercadológica que em si está embutida.

Candido (1995) traduz em poucas palavras o que há de se compreender quanto à literatura infantil, bem como a literatura como um todo: “toda obra literária é antes de mais nada uma espécie de objeto, de objeto construído; e é grande o poder humanizador desta construção” (p. 245).

Acerca da crise na literatura como um todo e em seu ensino, Perrone-Moisés (2000) afirma que:

Os problemas atuais [...] da literatura decorrem da situação incerta em que se encontra a própria literatura neste fim de século, época que se convencionou chamar de pós-moderna. No momento atual, a literatura está sendo questionada em sua produção e em sua recepção, encontrando-se ameaçada em seus próprios fundamentos. (p. 345)

A literatura infantil está em crise, principalmente pela dúvida que paira em relação à própria literatura em questão. Surgem, então, duas hipóteses claras para o crescimento desse problema: o conceito mercadológico e o caráter pedagógico na atualidade.

CONCEITO MERCADOLÓGICO

Por meio das leituras realizadas acerca das questões que envolvem a literatura infantil e a crise que permeia esse campo literário, percebe-se que o ensino, bem como a produção da literatura infantil, é observado como parte da sistemática mercadológica venda e consumo, pois é produzida para ser veiculada a um projeto político ligado à educação e, conseqüentemente, à escola.

Com isso, as obras produzidas perdem o seu valor estético de observação do mundo, de plasmar as ideias do cotidiano e de transformar o ser no seu íntimo, e nascem “marcadas” por um destino outro que não o gosto e a arte. De acordo com Sodré (1985), o preconceito que envolve a literatura

está presente e pode ser observado em uma simples visita a alguma livraria, local onde pode ser notada certa organização preconceituosa:

Quem visita uma livraria organizada à maneira norte-americana não pode deixar de perceber que a arrumação das prateleiras atende a uma certa discriminação literária. De um lado, estão romances de autores como Thomas Mann, Malcolm Lowry, Jorge Luís Borges, Guimarães Rosa, Machado de Assis e outros, reconhecidos como “clássicos” ou “grandes escritores”, produtores de Literatura (com maiúscula). No outro, misturam-se figuras como Dashiell Hammett, Issac Asimov, Agatha Christie, Ray Bradbury, Michael Moorcock, Karl May, em meio a manuais de emagrecimento, de como fazer sucesso ou subir na vida, etc. Neste caso, lida-se com produtores de best-seller ou, mais especificamente, quando se trata do gênero narrativo, com autores de literatura de massa (desta vez, com minúscula). (p. 5)

A literatura infantil é, muitas vezes, considerada uma literatura de massa, de menor qualidade, produzida em grande escala e pouco elaborada, pois o que o mercado deseja, nesse âmbito, é a venda e o consumo, a quantidade, não a qualidade.

Dessa forma, pode-se compreender a colocação de Sodré (1985) em relação às regras de produção e de consumo no meio literário de massa:

É importante ter em mente o seguinte: o circuito ideológico de uma obra não se perfaz apenas em sua produção, mas inclui necessariamente o consumo. Em outras palavras, para ser “artística”, ou “cultura”, ou “elevada”, uma obra deve também ser reconhecida como tal. Os textos que estamos habituados a considerar como cultos ou de grande alcance simbólico assim são institucionalmente reconhecidos (por escolas ou quaisquer outros mecanismos institucionais), e os efeitos desse reconhecimento realimentam a produção. A literatura de massa, ao contrário, não tem nenhum suporte escolar ou acadêmico: seus estímulos de produção e consumo partem do jogo econômico da oferta e procura, isto é, do próprio mercado. A diferença das regras de produção e consumo faz com que cada uma dessas literaturas gere efeitos ideológicos diferentes. (p. 6)

O que pode ser observado atualmente é que as obras e os livros infanto-juvenis são feitos a partir das medidas do mercado, produzidos para um consumidor médio. São utilizados moldes e fórmulas prontas, sem diferenciações.

No mercado atual, encontram-se livros de péssima qualidade em impressão, ilustrações fora de contexto e sem qualidade viável ao leitor e, principalmente, falhas no diz respeito ao conteúdo. A maior parte dos livros destinados ao público infantil possuem temas piegas e apresentam textos empobrecidos em busca do consumo desenfreado do mercado atual, que muitas vezes não procura a qualidade, mas sim um produto qualquer.

Geralmente há indicações de faixas etárias que comprometem a literatura, reduzindo-se a determinado grupo de leitores, ignorando a capacidade intelectual e o desejo dos consumidores dessa literatura tão vitimada pela relação de venda e consumo.

Em relação à literatura infantil, sendo esta considerada como de menor qualidade e como cultura de massa, e ao conceito mercadológico, Zilberman e Lajolo (1986) consideram a seguinte questão:

Da mesma forma que no mundo moderno a cidade é, por excelência, o espaço onde eclodem conflitos sociais e individuais, crises e desajustes, é lá também o espaço privilegiado da produção e consumo da cultura de massa, com a qual a literatura mais contemporânea guarda não poucos pontos de contato. A simbiose entre a literatura e a cultura de massa não afeta apenas suas formas de produção e circulação, como, no caso da literatura infantil, sugere a regularidade de lançamentos, a redundância de temas, a proliferação de séries que trabalham sempre no mesmo horizonte de expectativa dos leitores, a destinação prévia de cada texto a esta ou àquela faixa-etária ou à discussão deste ou daquele tema. Além disso, a literatura infantil manifesta alguns procedimentos de com- posição que, diluindo e rebaixando o padrão culto no qual eventualmente se espelham, acabam por configurar os ris- cos de massificação dos livros para crianças: os ganchos narrativos ingênuos, a menção a personagens divulgadas por best-sellers e revistas, a alusão a fatos verídicos e contemporâneos veiculados pelo noticiário de jornal. (p. 84)

Assim, o conceito mercadológico se apresenta como um grande vilão para a literatura infantil, que luta pelo reconhecimento como produção estético-literária, como arte, como literatura de igual valor dentro do âmbito cultural.

CARÁTER PEDAGÓGICO NA ATUALIDADE

Partindo do pressuposto de que a literatura infantil está sempre em desvantagem em relação à questão literária como um todo, observa-se o adjunto “infantil” como articulador de certa carga preconceituosa ao se olhar essa literatura, quando a mesma deveria ser observada enquanto mais uma das diversas manifestações do fazer estético – arte do ser humano.

Atualmente a literatura infantil é permeada, além do conceito mercadológico, também pelo caráter pedagógico. Regina Zilberman aponta as relações históricas que devem ser consideradas acerca desta questão “história, filosofia, ciência, religião. O literário ou o estético inclui precisamente o social, o histórico, o religioso, etc., porém transformando esse material em estético”. (p. 8)

Pensando dessa forma, a utilização da literatura infantil nos meios escolares tem sido amplamente errônea, pois esta literatura não procura ser pretexto para ensinar conteúdos didáticos, o que tem ocorrido com frequência no âmbito educacional, mas sim representar a Arte, a estética literária.

Com referência a esta questão, à concepção de literatura e sua criação, Coutinho (1978) esclarece que:

Os primeiros textos para crianças são escritos por pedagogos e professores, com marcante intuito educativo. E, até hoje, a literatura infantil permanece como uma colônia da pedagogia, o que lhe causa grandes prejuízos: não é aceita como arte, por ter uma finalidade pragmática; e a presença deste objetivo didático faz com que ela participe de uma atividade comprometida com a dominação da criança. (1985, p. 13-14)

Talvez pela história e pela trajetória da literatura infantil ter sido tão conturbada, e inicialmente apresentando claros fins pedagógicos, sua conceituação ainda hoje não seja tão respeitada como deveria ser no meio literário. O intuito educativo que marca o surgimento desta literatura provavelmente sugeriu e inculcou no meio acadêmico a visão da literatura infantil como a não representação da arte, a função didático-pedagógica e a produção de menor qualidade.

A Literatura, como toda arte, é uma transfiguração do real, é a realidade recriada através do espírito do artista e retransmitida através da língua para as fôrmas que são os gêneros e com os quais ela toma corpo e nova realidade. Passa, então, a viver outra vida, autônoma, independente do autor e da experiência de realidade de onde proveio. Os fatos que lhe deram às vezes origem perderam a realidade primitiva e adquiriram outra, graças à imaginação do artista. São agora fatos de outra natureza, diferentes dos fatos naturais objetivados pela ciência ou pela história ou pelo social.

Não há como desvincular a literatura infantil do âmbito educacional, nem é esse o objetivo pretendido pelo presente trabalho. Desse modo, há que se encontrar um meio para trabalhar esta literatura sem que seja como pretexto para ensinar os conteúdos previstos didaticamente, mas sim como leitura literária, em busca da familiarização entre leitor e produção artística, da compreensão dessa expressão literária como arte e, conseqüentemente, do seu reconhecimento como mais uma das instâncias criativas do ser.

Sintetizando a essencialidade que há no ato pedagógico de se ensinar a leitura literária, Perrone-Moisés (2000) coloca que:

A literatura, tal como a entendemos desde o início da modernidade, não é ensinável. Mas a leitura literária não apenas pode ser ensinada como necessita de uma aprendizagem, e é por isso que os professores de literatura ainda existem. [...] Se os professores negligenciarem a tarefa de mostrar aos alunos os caminhos da literatura, estes serão desertados, e a cultura como um todo ficará ainda mais empobrecida. (p. 351)

Já Zilberman (1985), é contundente quando trata da função pedagógica que a literatura infantil tem assumido atualmente no âmbito escolar que “ a literatura infantil, por sua vez, é outro dos instrumentos que tem servido à multiplicação da norma em vigor. Transmitindo, via de regra, um ensinamento conforme a visão adulta de mundo, ela se compromete com padrões que estão em desacordo com os interesses do jovem. (p. 20)

Em síntese, observa-se que a literatura infantil continua intimamente ligada à questão pedagógica e a escola a trata de forma a banalizar sua função literária e artística, o que interfere profundamente na mudança de concepções que a sociedade tem desse campo literário.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE A LEITURA COMO FERRAMENTA EM PROL DA FAMILIARIZAÇÃO COM A LITERATURA INFANTIL

De acordo com Abramovich, “é importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas, muitas histórias... Escutá-las é o início da aprendizagem para ser um leitor, e ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão do mundo...” (1991, p. 16).

Surge, então, a importância do hábito da leitura para que a literatura infantil seja apreciada e passe a ser respeitada e considerada como arte, sem pretextos para sua utilização como mera fonte didático-pedagógica. Porém, outro problema em relação a esta questão é que, em geral, tanto no âmbito escolar quanto em outras esferas da sociedade, considera-se como leitura o simples ato de decodificar letras e pronunciá-las em disjunção com a compreensão do que está sendo lido.

A leitura, muitas vezes, não é considerada atividade que abrange o ato da compreensão e da interpretação de texto, mas sim o mero reconhecimento das letras que formam palavras, que, por sua vez, podem estar em comum, constituindo frases e compondo algum tipo de texto.

Faz-se necessário, assim, um estudo acerca dessas considerações, apontando algumas concepções, o papel dessa habilidade no meio escolar e na sociedade, como também o papel do professor no desenvolvimento do hábito de ler.

CONCEPÇÕES DE LEITURA

Quando se pensa em leitura, vem à mente a “capacidade de” ou “aptidão para” decodificar letras, palavras e/ou frases que constituem um texto escrito e, num segundo momento, pronunciá-las corretamente de acordo com a norma padrão da Língua Portuguesa. A partir dessa forma de pensar a leitura, observa-se um significado com bases fundamentadas na capacidade de ser um bom locutor das palavras que são lidas e pronunciadas. Essa é a concepção de leitura que pode ser observada dentro da sociedade atual e que permeia muitas das atividades escolares.

Fruto de uma tradição enraizada nos métodos e nas teorias educacionais, o ensino e o aprendizado da leitura, que se esgota em uma pronúncia perfeita, precisam ser desmantelados. Avançar rumo às novas tendências e concepções de leitura significa priorizar a interação do sujeito com o objeto de conhecimento, ou seja, aluno e texto.

O que é ler? O termo leitura é apresentado com diversos conceitos dicionarizados muito diferentes das conceituações que lhe são atribuídas socialmente, principalmente dentro da escola.

Segundo definição encontrada no Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, leitura significa “1. O ato ou o hábito de ler; 2. O que se lê. 3. Maneira de compreender um texto, uma mensagem, um fato” (2004, p. 451). Tem-se, então, a questão do simples ato ou ação de ler, algo que pode ser subjetivamente compreendido e interpretado; o hábito que vai além dessa concepção apontando a ideia de frequência do ato mencionado anteriormente e, por fim, a maneira de compreender o texto lido, em que se subentende as diversas formas de interpretação.

Faz-se necessário, dessa forma, observar a definição do termo ler, que, ainda de acordo com a definição do Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, significa “1. Percorrer com a vista (texto, palavra, sintagma), interpretando-o, decifrando-o, falando em voz alta ou não; 2. Examinar, estudar [...]; 3. Interpretar, compreender [...]; 4. Atribuir significado, sentido ou forma a; interpretar. 5 perceber a partir de indícios; deduzir [...]” (2004, p. 453).

Nota-se, portanto, o salto entre o singelo significado que resume leitura em mera decodificação e a amplitude de compreendê-la, ou compreender o vocábulo ler, como conhecer e estudar, ações mais profundas, e interpretar o sentido, que envolve e assume toda essência desse ato, por vezes entendido como arte.

Há algum tempo, tem-se percebido que a escola trata da leitura como uma atividade estanque, como se esta pudesse ser separada, engavetada, afastada da compreensão de mundo, da leitura viva, mas apenas uma decodificação sem atribuição do verdadeiro sentido e significado das palavras.

O processo de leitura tem se tornado um ato cansativo e digno de obrigatoriedade dentro das salas de aula, o desprazer dos alunos, algo enfadonho e sem significado para a maioria dos estudantes.

Retomando o sentido lúdico e artístico atribuído à leitura e relacionando-o ao repúdio que as crianças muitas vezes sentem por essa atividade escolar, observa-se a afirmação de Suzana Vargas em seu livro *Leitura: uma aprendizagem de prazer* (2000), que aponta para a mesma questão em que “Tratar a leitura como uma atividade artística. Talvez esta seja a forma de não vacinar as crianças contra ela” (p. 14).

A afirmação anterior é, ainda, melhor compreendida quando se percebe que leitura tem sido encarada como um exercício mecanizado, muitas vezes sem sentido real para os alunos de todas as idades. Porém, ler é atribuir significado ao que se lê, não é apenas pronunciar uma palavra ou uma frase corretamente; ler envolve a compreensão do que se lê.

No livro *Formando crianças leitoras* (1994), Josette Jolibert tem uma visão concisa e de grandiosa significação quando se trata da concepção do ato de ler: “Ler é atribuir diretamente um sentido a algo escrito” (p. 15).

Partindo desse pressuposto, pode-se compreender a leitura e a literatura, como a atividade de ligação entre dois mundos: o que está no material escrito e que pode ser lido e o mundo em que vivemos. A consideração anterior fundamenta-se no conceito de intertextualização contemplada por Suzana Vargas, estudiosa que defende a leitura como um ato de prazer.

De acordo com Vargas (2000), ler é intertextualizar o mundo do leitor com o conhecimento que a leitura realizada oferece, transformando, assim, sua própria percepção de mundo:

Ler, portanto, significa colher conhecimentos e o conhecimento é sempre um ato criador, pois me obriga a redimensionar o que já está estabelecido, introduzindo meu mundo em novas séries de relações e em um novo modo de perceber o que me cerca. (p. 6)

Ler transgride o ato de reconhecer e pronunciar letras e palavras, enraíza-se na questão da compreensão do que se lê, da interpretação e da intertextualização, o que a escola talvez não ensine, mas que se aprende com a experiência, a vivência, a leitura de mundo, antes defendida por Paulo Freire em sua obra *A importância do ato de ler*: em três artigos que se completam (2000):

[...] a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele. [...] este movimento do mundo à palavra e da palavra ao mundo está sempre presente. Movimento em que a palavra dita flui do mundo mesmo através da leitura que dele fazemos. De alguma maneira, porém, podemos ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de “escrevê-lo” ou de “reescrevê-lo”, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente. (p. 20)

Dessa forma, uma das considerações mais plausíveis de exposição e de compreensão do ato de ler está no raciocínio de Foucambert, em *A leitura em questão* (1994), com a seguinte reflexão:

Todos sabem que há diferença entre ver e olhar, ouvir e escutar... Ler não é apenas passar os olhos por algo escrito, não é fazer a versão oral de um escrito. Quem ousaria dizer que sabe ler latim só porque é capaz de pronunciar frases escritas naquela língua? Ler significa ser questionado pelo mundo e por si mesmo, significa que certas respostas podem ser encontradas na escrita, significa poder ter acesso a essa escrita, significa construir uma resposta que integra parte das novas informações ao que já se é. Um poema ou uma receita, um jornal ou um romance, provocam questionamentos, exploração do texto e respostas de natureza diferente; mas o ato de ler, em qualquer caso, é o meio de interrogar a escrita e não tolera a amputação de nenhum de seus aspectos. (p. 5)

Em síntese, a leitura está em total conjunção, num processo de reconhecimento de letras, pronúncia de palavras, interpretação do que se lê e intertextualização entre o material lido e o mundo com suas peculiaridades. Logo, a literatura infantil seria amplamente valorizada artisticamente se trabalhada no âmbito escolar com fins educativos que buscassem a leitura prazerosa, a leitura literária, a apreciação da arte pela arte.

O PAPEL DA LEITURA NA ESCOLA E NA SOCIEDADE

Vivemos em uma sociedade letrada e a leitura exerce importante papel dentro dessa sociedade. A leitura de *outdoors*, cartazes, jornais, anúncios em geral, revistas, livros, panfletos, documentos, receitas, comerciais televisivos, placas e outros textos é de considerável importância para a comunicação e a compreensão do mundo, seja dentro da escola, na casa do aluno ou na sociedade em geral.

Apesar disso, as escolas ainda transformam a leitura num processo maçante ao reduzi-la em exercícios que não contemplam nem exploram a verdadeira competência de ler, com os quais os alunos sentem-se aborrecidos e perdem o interesse pela leitura antes mesmo de conhecer todas as suas potencialidades. Esta relação se dá, conforme Colomer (2002):

Assim, apesar do reconhecimento espontâneo da afirmação, *ler é entender um texto*, a escola contradiz, com certa frequência, tal afirmação ao basear o ensino da leitura em uma série de atividades que supõe que mostrarão aos meninos e às meninas como se lê, mas nas quais, paradoxalmente, nunca é prioritário o desejo de que entendam o que diz o texto. (p. 29)

De acordo com Colomer (2002), os indivíduos que não dominam a prática da leitura consciente e significativa não são capazes de se comunicar com eficiência dentro da sociedade. Ainda, de acordo com a mesma autora, o conhecimento de mundo dos indivíduos que não têm acesso adequado à língua escrita pode ser consideravelmente prejudicado, já que não realizarão o confronto de ideias nem se apropriarão da cultura social escrita historicamente acumulada. Acerca desse assunto, Colomer (2002) afirma mais claramente que:

O acesso à língua escrita também tem consequências no desenvolvimento intelectual dos indivíduos, pois as mensagens escritas podem ser analisadas e confrontadas com nossas ideias ou com as de outros textos. Isso favorece a apropriação da experiência do conhecimento humano, pois permite transformar as interpretações da realidade feitas por outros, ou mesmo por nós, em algo material e articulado que pode ser desfrutado, contrastado, conceitualizado e integrado em nosso conhecimento do mundo. (p. 124)

A esse respeito, Foucambert (1994) considera em seu livro que “a desigualdade na utilização da escrita constitui o ponto de estrangulamento de toda a vida democrática” (p. 25). Assim, reitera-se a afirmação que considera a deficiência do indivíduo que não lê, de acordo com as concepções de leitura apontadas nessa pesquisa, em sua atuação dentro de uma sociedade democrática e seletiva.

Em relação ao desenvolvimento dos alunos no âmbito escolar, muitos professores afirmam que os estudantes que não possuem a habilidade da leitura, conforme já anotado, apresentam dificuldades em todas as disciplinas, visto que, em qualquer uma delas, o aluno precisa ler para compreender o que está sendo estudado. Na sociedade não é diferente: o indivíduo, seja ele estudante ou não, precisa recorrer às suas habilidades de leitura (que abrangem a decodificação, compreensão, intertextualização e exposição de pensamentos) para compreender o universo à sua volta.

Porém, o que pode ser observado é que, na formação desses indivíduos, ou seja, no processo de ensino e aprendizagem dentro das escolas, a leitura ainda é considerada de acordo com a concepção tradicional: pronúncia ou oralização das palavras sem qualquer significado real para o aluno.

Segundo Foucambert (1994), a escola e a sociedade continuam preparando as crianças e os adolescentes, como se algo fosse realmente acontecer, não naquele momento palpável para os estudantes, mas num futuro que, em geral, é impossível de ser visualizado pelos próprios alunos.

A escola, em consonância com a sociedade, atribui à criança o estatuto de tutelado, de irresponsável. É claro que, para aprender a falar, ela deve falar; mas o que diz não tem importância. Para aprender a escrever, deve escrever; mas o que escreve não serve para nada. Suas produções serão vistas com simpatia, como garantia de sua futura eficácia e como incentivo para que prossiga; basicamente, porém, o que ela produz não pode mudar nada no presente – o que é normal, pois são produções de alguém que ainda não age, por estar aprendendo a agir.

Então, se a escola e a sociedade não enxergam os alunos, sejam eles crianças ou adolescentes, como cidadãos, agentes da própria aprendizagem e com posição e função social únicas, como eles mesmos se enxergarão dessa forma? Tanto escola quanto sociedade, portanto, colaboram para que os estudantes eximam da responsabilidade de atuar como sujeitos ativos no meio escolar/social.

Em primeiro lugar, a literatura deve servir para ensinar a leitura: leitura expressiva, leitura interpretativa, leitura dialogada. Pondo, desde o início, o aluno em contato direto com o texto literário, fazê-lo adquirir a familiaridade com a língua e a coisa literária, levando-o a adquirir o gosto da literatura, a justa compreensão de seu valor e significado. [...] A leitura inteligente, e

inteligentemente conduzida, tem por função justamente abrir o véu sobre esse mundo. (p. 14)

Se a leitura tem seu papel na escola e na sociedade, ela tem também seu papel na formação do indivíduo atuante e transformador da realidade social. Porém, ambas continuam desconsiderando a importância do processo de formação dessa criança e/ou adolescente. De acordo com Foucault (1994),

O que a criança faz não tem importância: o importante é o que ela vai se tornar por meio do que faz. Mas, o que ela irá se tornar enquanto estiver fazendo essas coisas sem importância? Pois, queira-se ou não, ela se torna algo! A criança, irresponsável, porque ainda em desenvolvimento, aprende a ser fazendo de conta. (p. 100)

Há de se transformar essa concepção para então compreender melhor a relação entre aluno, escola, sociedade, leitura e escrita, com toda a riqueza que permeia o encadeamento de funções nessa teia organizacional.

A escola precisa parar de “preparar” os alunos e começar a trabalhar de forma a colocar os estudantes nos lugares que lhes são de direito: agentes transformadores da sociedade. Uma escola que considera esta da leitura e da escrita tanto no âmbito escolar quanto na sociedade como um todo.

Em síntese, observa-se a importância da leitura de literatura infantil e dentro e fora da escola, no meio social, não apenas para que o indivíduo se aproprie do conhecimento historicamente acumulado, mas para que seja capaz de agir compreendendo, interpretando e transformando a realidade à sua volta, ampliando, assim, seu próprio conhecimento de mundo.

O PAPEL DO PROFESSOR NO DESENVOLVIMENTO DO HÁBITO DA LEITURA

Primeiramente, o professor, sendo ele um exemplo para os alunos, precisa demonstrar o gosto que tem em realizar leituras, o prazer que sente em se comunicar por meio de textos escritos, ser um exemplo de leitor assíduo e escritor competente.

As crianças têm a tendência de observar e imitar seus modelos, sejam eles adequados ou não. Assim, o professor deve transparecer esse gosto pela leitura e pela produção de textos por meio de ações evidentes à percepção dos alunos. Complementando a questão do papel do professor no ensino da leitura literária, observou-se que:

Para que o ensino literário continue dando seus frutos, é necessário que o professor, antes do aluno, continue acreditando nas virtudes da literatura. Se o próprio professor não confia mais no objeto de seu ensino, e não faz deste um projeto de vida, é melhor

que escolha uma profissão mais atual, menos exigente e mais rentável. (PERRONE-MOISÉS, 2000, p. 351)

É dever da escola promover o encontro do aluno com os diversos portadores de texto e primar pelo bom relacionamento entre eles, para que atividades de leitura e escrita sejam bem recebidas dentro da sala de aula e apresentem frutos fora do ambiente da instituição escolar.

Kaufman e Rodríguez (1995) consideram que:

[...] os professores de-vem propiciar um encontro adequado entre as crianças e os textos. Se alguns alunos chegassem a ser escritores graças à intervenção escolar, a missão do professor estaria cumprida com lucro. Caso isso não ocorra, é dever indubitável da escola que todos que egressem de suas aulas sejam “pessoas que escrevem”, isto é, sejam pessoas que, quando necessário, possam valer-se da escrita com adequação, tranquilidade e autonomia. (p.3)

Há os profissionais que trabalham com a escrita e sobrevivem dela, como os escritores, poetas, compositores, pesquisadores, professores, entre outros. Porém, a escola não precisa almejar a formação de profissionais da escrita, mas garantir os direitos de seus alunos de saírem do âmbito escolar com as competências leitora e escritora.

Esta competência não é luxo nem direito particular da elite social ou dos alunos que se destacam dentro da escola, mas de todas as crianças em idade escolar.

Os inúmeros portadores de texto, além de possuírem organizações e apresentações de ideias de formas diferentes, possuem peculiaridades internas, palavras e orações únicas consideradas dentro do contexto a que pertencem. A literatura infantil é um portador de texto envolvente e capaz de apresentar a arte de forma humanizadora.

Jolibert (1994) considera que:

É lendo que nos tornamos leitores e não aprendendo primeiro para poder ler depois: não é legítimo instaurar uma defasagem, nem no tempo, nem na natureza da atividade, entre “aprender a ler” e “ler”. Colocada numa situação de vida real em que precisa ler um texto, ou seja, construir seu significado (para sua informação ou prazer), cada criança mobiliza suas competências anteriores e deve elaborar novas estratégias para concluir a tarefa. [...] Não se ensina uma criança a ler: ela é quem se ensina a ler com a nossa ajuda (e a de seus colegas e dos diversos instrumentos da aula, mas também a dos pais e de todos os leitores encontrados). (p. 14)

Mesmo que a aprendizagem tenha início, na maioria das vezes, pela imitação de modelos, cada criança e/ou adolescente tem sua maneira particular de avançar neste processo. Cada aluno atribui significados diferentes para letras, palavras, frases e textos. Cada um tem o seu tempo para desenvolver sua competência leitora e da mesma forma ocorre com a competência escritora:

cada aluno parte de um princípio ou ideia para formular pensamentos coerentes e escrever. É inerente a particularidade de leitura e escrita de cada aluno, eles têm seu próprio processo de aprendizagem e reconhecimento textual.

Partindo desse pressuposto, muitos podem pensar que, dessa forma, o papel do professor é nulo e inválido, já que cada aluno aprende a seu tempo e à sua maneira. O que ocorre é que o professor abre caminhos e indica maneiras de como fazer e sua função se intensifica à medida que é reconhecido como mediador e facilitador, promotor de situações e oportunidades de leitura e escrita efetivas e diversificadas.

A maior façanha do professor competente está em transformar o conteúdo a ser ensinado em atividades significativas para seus alunos, para que esses, por suavidade, percebam a relação que há entre essas atividades realizadas em sala de aula e o seu universo diário, podendo, assim, sentir interesse pela proposta a ser realizada. Dentro dessa proposta de trabalho, a literatura infantil seria um elemento crucial na elaboração da sensibilidade do leitor.

Considerando ainda o professor como modelo, além dele precisar demonstrar o gosto pela leitura e escrita, deve realizar pesquisas para escolher material de qualidade ao planejar suas aulas. Dessa maneira, o aluno terá dois pontos positivos e norteadores em sua formação como leitor e escritor competente: modelo adequado de leitor/escritor e textos de qualidade para trabalhar.

A princípio, o professor precisa ter finalidades e objetivos claros ao pesquisar e apresentar propostas de leitura e escrita aos seus alunos. Dessa forma, poderá nortear o trabalho de seus alunos, que se sentirão seguros, interessados e conscientes de sua aprendizagem. Isabel Solé, em seu livro *Estratégias de leitura* (1998), explica que:

A interpretação que nós, leitores, realizamos dos textos que lemos depende, em grande parte, do objetivo da nossa leitura. Isto é, ainda que o conteúdo de um texto permaneça invariável, é possível que dois leitores com finalidades diferentes extraiam informação distinta do mesmo. Assim, os objetivos da leitura são elementos que devem ser levados em conta quando se trata de ensinar a criança a ler e a compreender. (p.22)

Sabendo-se da necessidade do professor apreciar a leitura e a escrita e de demonstrar seu apreço por essas habilidades, ter finalidades e objetivos claros ao pesquisar e apresentar propostas de leitura e escrita, sua função, como profissional da área da educação, é também apontar o caráter social que essas atividades representam. É sua a responsabilidade de suscitar nos alunos o desejo de aprender, de conhecer através da leitura.

[...] não devemos esquecer que o interesse também se cria, se suscita e se educa e que, em diversas ocasiões ele depende do entusiasmo e da apresentação que o professor faz de uma determinada leitura [...] (SOLÉ, 1998, p.43)

Considerando as concepções de leitura já mencionadas e a amplitude das atividades que envolvem essa habilidade, acredita-se que o professor deva reconhecer a complexidade que há na realização do ato de ler.

Segundo Solé (1998):

O professor deveria pensar na complexidade que o caracteriza e, simultaneamente, na capacidade que as crianças têm para enfrentar – de seu modo – essa complexidade. Assim, sua atuação tenderá a observá-las e a lhes oferecer ajudas adequadas para que possam superar os desafios que sempre deveriam envolver a atividade de leitura. (p.91)

O trabalho de observação, no que diz respeito ao trabalho de um professor, se faz fundamental para que este seja realizado com destreza. A observação que ele faz de seus alunos durante as aulas serve de orientação para suas ações, para que possa conhecer os limites, respeitar a vivência de cada um e nortear o ensino e a aprendizagem de sua turma. Assim, os alunos certamente poderão atribuir sentido para as atividades de leitura e escrita e suas ramificações.

Em síntese, pode-se dizer que o professor semeia, cultiva e realmente trabalha para fazer brotar em cada um de seus alunos o gosto e a competência ou habilidade significativa para a leitura e escrita, demonstrando, principalmente, sua função social (a leitura de mundo) e seu poder na transformação da realidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como principal objetivo pesquisar a questão da crise na literatura infantil atual, rotulada e considerada de menor qualidade dentro de um campo literário geral. Observou-se as produções literárias destinadas ao público infantil e à literatura não infantil, examinando minuciosamente a questão mercadológica e o caráter pedagógico presente nesse campo literário.

Compreendeu-se que a literatura infantil, por ser alvo de preconceitos e banalizações, não é reconhecida e utilizada de maneira correta. Dessa forma, pôde ser concluído que a leitura, vivenciada da maneira correta dentro e fora da escola, pode auxiliar na familiarização com a literatura infantil em prol do reconhecimento e do respeito que a literatura em questão merece receber.

O trabalho reafirmou a questão inicial que a literatura infantil, possuindo o mesmo caráter literário da realidade, bem como o princípio de catarse sobre o humano, deve ser considerada e respeitada como parte de uma literatura universal, como também a necessidade de se discutir a literatura infantil nos

meios acadêmicos, para que esta seja atentamente observada e compreendida em relação à sua relevância.

Reitera-se, ainda, a proposta inicial deste estudo, de que a literatura infantil mereça fazer parte do currículo obrigatório dos cursos de Licenciatura em Letras e Pedagogia, uma vez que é exatamente para esse público que esse gênero é produzido.

HORA DE REVISAR

A literatura infantil continua intimamente ligada à questão pedagógica e a escola a trata de forma a banalizar sua função literária e artística, o que interfere profundamente na mudança de concepções que a sociedade tem desse campo literário.

A leitura está em total conjunção, num processo de reconhecimento de letras, pronúncia de palavras, interpretação do que se lê e intertextualização entre o material lido e o mundo com suas peculiaridades.

A literatura infantil seria amplamente valorizada artisticamente se trabalhada no âmbito escolar com fins educativos que buscassem a leitura prazerosa, a leitura literária, a apreciação da arte pela arte.

O professor é o mediador que semeia, cultiva e realmente trabalha para fazer brotar em cada um de seus alunos o gosto e a competência ou habilidade significativa para a leitura e escrita, demonstrando, principalmente, sua função social e seu poder na transformação da realidade.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, F. Literatura infantil: gosturas e bobices. 2. ed. São Paulo: Scipione, 1991.
- COLOMER, Teresa; CAMPS, Anna. Ensinar a ler, ensinar a compreender. Tradução Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- CANDIDO, A. O direito à literatura. In: CANDIDO, A. Vários escritos. 3. ed. revista e ampliada. São Paulo: Duas Cidades, 1995. p. 235 - 263.
- COUTINHO, Afrânio. Que é literatura e como ensiná-la. Notas de teoria literária. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978. p. 8 -15.
- CUNHA, Maria Antonieta Antunes Cunha. Literatura Infantil: teoria e prática. 6 ed. São Paulo: Ática, 1987.
- FOUCAMBERT, Jean. A leitura em questão. Trad. Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

- FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 39.ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- JOLIBERT, Josette. Formando crianças leitoras. vol. 1. Trad. Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- KAUFMAN, Ana Maria; RODRÍGUEZ, María Elena. Escola, leitura e produção de textos. Trad. Inajara Rodrigues. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- PERRONE-MOISÉS, Leyla. Consideração intempestiva sobre o ensino da literatura: Inútil poesia e outros ensaios breves. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.p. 345-351.
- SEVERINO, A. J. Metodologia do trabalho científico. 22 ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- SMITH, Frank. Leitura significativa. Trad. Beatriz Affonso Neves. 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul Ltda, 1999.
- SODRÉ, Muniz. Best-seller: a literatura demercado. São Paulo: Ática, 1985.
- SOLÉ, Isabel. Estratégias de leitura. Trad. Cláudia Schilling. 6. ed. Porto Alegre: Art-Med, 1998.
- VARGAS, Suzana. Leitura: uma aprendizagem de prazer. 4 ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2000.
- ZILBERMAN, Regina. A literatura infantil na escola. 4 ed. São Paulo: Global, 1985.
- ZILBERMAN, Regina; LAJOLO, Marisa. Um Brasil paracrianças: para conhecer a literatura infantil brasileira: histórias, autores e textos. São Paulo: Global, 1986.

UNIDADE 2 - LITERATURA INFANTIL: HISTÓRIA E GÊNEROS LITERÁRIOS

OBJETIVOS:

- **Conhecer os autores, obras, datas e contextos culturais do qual se formou a literatura ocidental.**
- **Compreender as funções da Literatura Infantil ao longo dos séculos e sua constituição pedagógica.**
- **Identificar a influência ocidental nas produções de Literatura Infantil Brasileira, assim como estudar os principais autores.**

Nesta unidade iniciaremos a entender a história da literatura infantil ocidental, e com a leitura de um artigo do livro de Costa (2009)², em que traz discussões sobre como a literatura chegou no ocidente, o surgimento das literaturas infantis que tanto influenciaram no desenvolvimento infantil com caráter moral e linguístico.

LEITURA DO CAPÍTULO DA AUTORA MARTA MORAIS DA COSTA (2009)

HISTÓRIA DA LITERATURA INFANTIL

A literatura surgiu, particularmente, com a tradição oral. Suas fontes estão no folclore, com suas lendas, mitos e narrativas exemplares. Mais tarde, a partir do século XIX, com a valorização social da criança, essas narrativas passaram a ser contadas para as crianças com intuito formativo.

Na verdade, o principal responsável pelo surgimento da literatura infantil é o próprio homem que, ao sentir necessidade de transmitir ideias e acontecimentos, buscou na ficção uma maneira de transmitir a herança cultural, acumulada pela humanidade ao longo do tempo. Há, portanto, um forte elo entre a literatura e a oralidade.

A princípio, a literatura surgiu com fins moralizadores, pois a criança era vista como um “projeto de adulto”, ou seja, ela deveria ser educada conforme os objetivos traçados pelos adultos, sem se preocupar com as capacidades e anseios próprios da infância. Mas os textos desse período não visavam apenas à Educação Infantil; eram lidos e ouvidos também por adultos, já que neles buscavam a moralização de toda a sociedade.

São desse período remoto as primeiras fábulas com animais, representando virtudes e defeitos humanos. A mais antiga coletânea vem do Oriente e intitula-se Calila e Dimna. São 14 livros, provavelmente escritos por um fabulista indiano: Bidpai ou Pilpay. Mais tarde, foi sendo traduzido para o persa e para uma versão árabe, até ser traduzido para o castelhano, no século XIII, exercendo fortíssima influência sobre narrativas ocidentais.

Dessa tradição vêm as fábulas de Esopo, um escravo grego, cujos textos atravessam os séculos e permanecem na cultura até hoje, com raposas, corvos, bois, cães, lobos e cordeiros fazendo o papel de humanos e com finalidade moral explícita.

As mudanças sociais, ao longo da História, acabaram determinando alterações também na literatura infantil. Nas sociedades primitivas, as crianças eram criadas para aprender somente o que seus pais passavam para elas; a menina assemelhava-se à

² Costa, Marta Morais da - Literatura, leitura e aprendizagem / Marta Morais da Costa. – 2. ed. – Curitiba, PR : IESDE Brasil S.A., 2009.

mãe e o menino ao pai. Na época Clássica (Grécia e Roma) as crianças eram educadas para servir ao Estado ou à Sociedade; em geral, os meninos tornavam-se grandes guerreiros.

No período medieval, enquanto as crianças nobres liam os autores consagrados pela tradição, orientados por seus preceptores, as das classes desfavorecidas, em geral, liam ou ouviam as histórias da cavalaria, de aventuras e as narrativas picarescas de heróis espertos, usando recursos pouco usuais e nascidos do povo. Nessa época a literatura popular tem grande importância, reunindo lendas e contos folclóricos.

Da Idade Média e do Renascimento (séculos XV a XVII aproximadamente) datam os primeiros livros considerados Literatura Infantil, são os catecismos, criados pelos padres Jesuítas para pregar o cristianismo às crianças: “[...] esta foi a primeira forma de literatura infantil, espontânea, com a finalidade única de facilitar o ensino às crianças, apenas intuitiva da necessidade da infância”. Às crianças eram ensinados nas escolas cristãs, em 1684, a leitura, a escrita, a música sacra e a religião (SALEM, 1970, p. 23). Mas já circulavam, no período, as fábulas com animais, os livros com narrativas de comportamentos exemplares e os bestiários. São exemplos do período, Raimundo Lúlio, com O Livro das Maravilhas e O Livro dos Animais (séc. XIII); O Romance da Raposa, uma “epopeia animal” do século X; O Livro de Petrônio ou O Conde Lucanor, escrito por D. Juan Manuel, em 1335, repleto de narrativas moralizadoras e exemplares.

Também são conhecidas e muito populares as novelas de cavalarias com os Ciclos do Rei Artur e do Imperador Carlos Magno, narrando as aventuras de cavaleiros medievais em luta pela afirmação da fé religiosa cristã e em torneios e batalhas, em defesa do amor, da religião e do rei. Essas narrativas atravessam o Oceano Atlântico e vêm encontrar espaço nas narrativas populares de cordel do Nordeste brasileiro.

Em aproximadamente 1600, o italiano Giambattista Basile escreve o Conto dos Contos ou Pentameron, reunindo algumas histórias fabulosas, na linha dos contos de fadas. Algumas delas farão parte, anos mais tarde, da antologia de Charles Perrault.

Seguindo o modelo das fábulas greco-latinas de Esopo e Fedro, surge na França a obra de Jean de La Fontaine, Fábulas, em que o escritor renova o gênero e usa de maneira comunicativa o verso, para dar novo impulso a esse tipo de texto literário.

No século XVII, mais precisamente em 1697, surgiu a obra do famoso francês Charles Perrault, que ao trazer histórias da tradição oral, como A Bela Adormecida, A Gata Borralheira, Chapeuzinho Vermelho, O Pequeno Polegar e Pele de Asno, entre outros, conseguiu resgatar esse repertório e aplicá-lo criticamente aos vários tipos humanos da sociedade da época, acentuando nas narrativas a forma mágica, própria das crianças, de encarar as situações; tal fato fez com que esses contos de fadas ainda estejam presentes na cultura de todo o mundo civilizado.

Fénélon também contribuiu para a história da Literatura Infantil, com uma literatura mais didática. A sua obra Aventuras de Telêmaco é dedicada exclusiva-

mente ao duque de Borgonha, neto de Luís XIV; apresenta caracteres moralistas e instrutivos, sendo quase como uma cartilha de Educação Infantil.

O famoso livro *As Mil e uma Noites*, de origem árabe, foi revelado em 1704, por meio da tradução para o francês por Galland, embora suas narrativas tenham sido completadas no final do século XV. Com ele, a cultura oriental tornou-se mais conhecida, além de mostrar a importância da criatividade, do conhecimento e da liberdade na vida das pessoas, já que Sherazade, a protagonista, teve que usar sua criatividade e sagacidade para conquistar a atenção do rei. Ela contava as histórias de seu povo e as interrompia em momentos de suspense (mantendo assim a curiosidade e o desejo do ouvinte de querer saber o final na noite seguinte). Usou o conhecimento adquirido porque as histórias vinham de um saber oral aprendido com o povo e com ele salvou as mulheres do reino do sultão, seu marido. São narrativas encadeadas umas às outras; entre elas, podem ser destacadas, “O mercador e o gênio”, “Aladim e a lâmpada maravilhosa”, “Ali Babá e os quarenta ladrões” e “Simbad, o marinheiro”.

Entre 1696 e 1698, Madame d’Aulnoy (Marie Catherine le Jumel de Barneville) publicou vários livros contendo histórias denominadas contos de fada, inaugurando a expressão para referir-se a histórias, para crianças, repletas de metamorfoses e magia.

Jean Jaques Rousseau introduziu obras que tratam as crianças de acordo com suas ideias e princípios, valorizando as suas capacidades. *Émile* (1762) influenciou muitas narrativas da época, embora muitos estudiosos acreditassem ser uma obra de fundo totalmente moralizante e fora do contexto social. Trata da educação natural de crianças, afastadas do convívio social e tendo por companhia apenas seu preceptor, mas em contato intenso com a natureza.

Alguns livros, escritos para adultos, tiveram maior reconhecimento entre crianças e adolescentes, como: *Robinson Crusoé* (1719) de Daniel Defoe e *As Viagens de Gulliver* (1726) de Jonathan Swift. A primeira foi adaptada para as crianças como um “manual de conquistas pessoais” e a última, apesar da crítica social, apresenta um teor fantástico, ao ver um homem transformado em gigante na terra dos anões, ou ao apresentar uma sociedade perfeita em suas leis e comportamentos, mas composta apenas por cavalos.

Entre 1812 e 1815, surgem os famosos Contos de Grimm (*Kinder und Hausmarchen*, Histórias para crianças e famílias que, foram reunidos pelos pesquisadores e folcloristas alemães Jacob e Wilhelm Carl Grimm. São narrativas que demonstram a influência de mitologias nórdicas. Entre elas, as mais conhecidas são: “A Branca de Neve e os sete anões”, “João e Maria” e “Os músicos de Bremen” e estão na origem das várias adaptações surgidas no mundo inteiro e que têm como público-alvo as crianças.

O dinamarquês Hans Christian Andersen, com a coleção *Eventyr* (Contos de fadas) escritos entre 1835 e 1872, apresentou animais e objetos como seres dotados de comunicação e sentimentos; seus contos como “O patinho feio” e “O soldadinho de chumbo” ainda fazem parte do universo infantil. Mas também escreveu novas histórias com fadas e duendes, em que a preocupação social e o antipreconceito

estiveram presentes. É um escritor de forte cunho poético e autor de inegáveis méritos literários.

Os contos de fadas facilitaram o uso do lúdico junto ao cognitivo; contribuindo, intensamente, para a criação de um gênero específico voltado para o público infantil. Portanto, voltado, dessa forma, para o desenvolvimento da psique infantil,

[...] estimula, nas crianças, interesses adormecidos que esperam que essa espécie de varinha mágica os desperte para aspectos do mundo que as rodeia; age sobre as forças do intelecto, como a imaginação ou o senso estético, que precisam do impulso de correntes exteriores para adquirir pleno desenvolvimento na evolução psíquica da criança. (JESUALDO, 1978, p. 29)

O ideal da literatura infantil é fazer com que as crianças unam o entretenimento e a instrução ao prazer da leitura. Portanto, a literatura vem educar a sensibilidade, reunindo a beleza das palavras e das imagens. A criança pode desenvolver as suas capacidades de emoção, admiração, compreensão do ser humano e do mundo, entendimento dos problemas alheios e dos seus próprios; enriquecendo, principalmente, as suas experiências escolares, cidadãs e pessoais.

As obras que surgiram posteriormente estão relacionadas à literatura especificamente infantil. A coletânea de cantigas infantis, publicada por Mary Cooper, em 1744, tinha como título: Para Todos os Pequenos Senhores e Senhoritas, para Serem Cantadas para Eles por suas Babás, até que Possam Cantar Sozinhos; como a coletânea Melodia da Mamãe Gansa, foram direcionadas exclusivamente às crianças. Os clássicos: Alice no País das Maravilhas (1865; Alice's Adventures in the Wonderland) e Alice através do Espelho (1872; Through the Looking-Glass) ambas de Lewis Carroll, relatam histórias ditas "fora do padrão" da época. Ainda como exemplo: As Aventuras de Pinóquio (publicada em fascículos; 1881-1883, Le aventure di Pinocchio) escrita pelo italiano Carlo Lorenzini, vulgo Collodi, conta as aventuras de um boneco que se transforma em menino de verdade.

A literatura infantil, portanto, tem a criança como principal representante, pois a representa sempre em busca de uma explicação que, mesmo quando mais lógica, é ainda mágica. Por isso, o gosto pelo mundo sobrenatural com fadas, ogros, bruxas serve como para "dar asas à imaginação": "A criança serve-se do real, justamente, para penetrar em sua fantasia" (JESUALDO, 1978, p. 25).

Essa literatura surge simultaneamente para instruir, divertir e educar, trazendo a criança ao mundo em que ela se identifica e sente-se livre para formar suas capacidades intelectuais e sociais, visto que, elas ainda estão num processo de formação de experiências reais.

Em geral, a infância é a fase que mais caracteriza a criatividade pura e a imaginação, sendo assim, é importante pais e professores estarem atentos aos meios de comunicação que sejam mais adequados. Numa época em que o acesso à internet, à TV, ao rádio e ao cinema são tão frequentes e expressam os valores de uma

sociedade capitalista e utilitarista, faz-se necessário retomar uma literatura herdada de povos seculares e que atravessou os anos.

A literatura nada mais é do que uma fonte saudável de alimentação à imaginação infantil. A palavra tem sua beleza própria, mas somente reconhece quem sabe usá-la.

[...] identificação, pelo prazer que toda leitura com pretensões a ser de algum proveito deve provocar na alma da criança, para além de qualquer simplismo de expressão, ou do puro retrato físico de uma modalidade de ser e de sentir, que a criança permanentemente luta por transcender. (JESUALDO, 1978, p. 30)

As histórias infantis favorecem a formação moral, social e literária dos leitores mirins, estabelecendo uma íntima relação entre o “segundo mundo”, o da fantasia, no qual todas as crianças vivem em seus momentos de introspecção e a realidade, preparando esses pequenos leitores para operar a transposição do literário ao real.

TEXTO COMPLEMENTAR

Histórico dos contos infantis

(PONDÉ, 1985, p. 92-93)

A literatura infantil emerge com a ascensão da ideologia burguesa, que promove a distinção entre o setor privado e o público, entre o mundo dos negócios e a família, provocando, como consequência, uma compartimentação da existência. Opondo casa e trabalho, separando a infância da idade adulta, passa-se então a relegar aquela à condição de etapa preparatória para os compromissos futuros.

A literatura oral, sobretudo o conto de fada de origem folclórica, constituiu uma das principais fontes da literatura infantil europeia de então. Primitivamente, ligava-se às camadas inferiores extremamente exploradas pelo senhor feudal e procurava sempre satirizá-lo; não se dirigia, portanto, às crianças.

Nesse período, esse material foi reutilizado e sofreu adaptações, passando a ser encarado como um meio de contribuir para a preparação da elite cultural. Os contos de fadas sofreram, nesta época, uma mudança de função: passaram a transmitir valores burgueses de tipo ético ou religioso e a conformar o jovem a um certo papel social, segundo relata R. Zilberman.

Operou-se, portanto, uma profunda transformação. O acervo cultural oral que antes era transmitido de geração em geração por pessoas do povo de maneira espontânea, isto é, contadores de histórias em feiras, tabernas e situações familiares, passou a ser compilado por escritores profissionais pertencentes a outra classe social – a burguesia –, com o objetivo pedagógico e moral de formar as futuras elites culturais. Essa passagem da linguagem oral para a escrita e a mudança de autoria das histórias, que eram anônimas e se transformaram em obras de escritores reconhecidos, influenciará, sobretudo, os valores veiculados nestes textos, bem como seus estilos.

Esses valores serão predominantemente os da burguesia, que ascende ao poder nesta época. O florescimento dessa literatura infantil de ficção corresponde ao período pré-romântico, quando são rompidos os preconceitos do classicismo e a interpretação da mimesis aristotélica deixa de ser a da imitação e passa a ser a da expressão, quando a influência de Rousseau se faz sentir na pedagogia (Emile ou De l'Education) e na valorização da natureza, quando os autores não são mais provenientes das camadas aristocráticas, mas sim da burguesia, que buscam seu status através da literatura, e, ainda, quando o público leitor se amplia e se transforma: já existem leitores anônimos, fora do pequeno círculo da nobreza e do clero.

Compreende-se, pois, que os livros destinados às crianças fossem uma necessidade decorrente “da conjuntura econômico-social”.

A visão burguesa, de raízes europeias rurais, persistiu no Brasil com a tradução dos contos de fadas europeus até o nosso século, quando Monteiro Lobato introduziu o folclore brasileiro em suas obras e criou a literatura infantil brasileira, com cenário e temas nacionais, manipulando a palavra artisticamente, isto é, de modo a gerar inúmeros significados.

A LITERATURA INFANTIL NO BRASIL

A literatura infantil brasileira surgiu muito tempo depois do início da europeia. Com a implantação da Imprensa Régia, em 1808, começam a ser publicados livros para crianças no Brasil.

[...] a tradução de As Aventuras Pasmosas do Barão de Munkausen e, em 1818, a coletânea de José Saturnino da Costa Pereira, Leitura para Meninos, contendo uma coleção de histórias morais relativas aos defeitos ordinários às idades tenras, e um diálogo sobre geografia, cronologia, história de Portugal e história natural. (LAJOLO; ZILBERMAN, 1988, p. 23)

Mas essas publicações, segundo as autoras Marisa Lajolo e Regina Zilberman, eram esporádicas e insuficientes para caracterizar uma produção literária brasileira, regular, para a infância. Porém, os livros, a partir dessa data, deixam de ser objetos tão raros no país.

Anteriormente, a falta de uma literatura infantil e o privilégio de uma pequena elite econômica capacitada para ler fizeram com que predominasse por muitos anos a literatura oral.

As correntes culturais negras, trazidas para o Brasil durante o ciclo da escravidão, fizeram florescer alguns institutos de velhos narradores e contadores de histórias. Floresceu, cresceu e alterou-se, mais tarde, a corrente europeia com os recontos maravilhosos.

Esse lastro cultural não deixou de existir com a Independência. Continuou atuando fortemente, diluindo-se durante o Império em novas contribuições

culturais, com as quais realizava um fenômeno de aculturação, de interação que, talvez, seja hoje difícil de distinguir nitidamente, em seus múltiplos e complexos aspectos. O grande acervo de livros de memórias com que contamos, fixando aspectos curiosos do Brasil e de sua formação em vários espaços e tempos, deixa-nos preciosos depoimentos que mostram a vigência e realidade da confluência cultural europeia, indígena e africana, em nosso desenvolvimento cultural. (ARROYO, 1990, p. 45-46)

Após a proclamação da República, uma aceleração da urbanização propiciou o aparecimento da literatura infantil, pois a sociedade brasileira coloca-se à espera da absorção de novos produtos culturais. Para atender a essa espera, em 1905, ocorre o lançamento da revista infantil O Tico-Tico, que mesclava textos de invenção com jogos e brincadeiras, textos de informação científica e ilustrações chamativas.

A escola possui um papel fundamental na valorização da literatura, porque atribui valores positivos à inteligência e ao saber. Em consequência, confere importância ao exercício da leitura para formar o profissional e o cidadão. Com a valorização da instrução e da escola no país, percebe-se a carência de material adequado de leitura para crianças brasileiras.

Intelectuais, jornalistas e professores arregaçaram as mangas e puseram mãos à obra; começaram a produzir livros infantis que tinham um endereço certo: o corpo discente das escolas, igualmente reivindicadas como necessárias à consolidação do projeto de um Brasil moderno.

Tratava-se, é claro, de uma tarefa patriótica, a que, por sua vez, não faltavam também os atavios da recompensa financeira: via de regra, escritores e intelectuais dessa época eram extremamente bem relacionados na esferas governamentais, o que lhes garantia a adoção maciça do que escrevessem. (LAJOLO; ZILBERMAN, 1988, p. 28-29)

Durante este período, observa-se, também, a circulação de obras traduzidas. Um dos problemas apresentados pelos textos europeus traduzidos foi a circulação de textos em edições portuguesas, escritos em português muito distante do idioma dos leitores brasileiros. Carlos Jansen foi um pioneiro na tradução e adaptação de textos como Contos Seletos das Mil e uma Noites (1882) Robinson Crusoe (1885) As Aventuras do Celeberrimo Barão de Munchausen (1891) entre outros, que foram prefaciados por intelectuais como Rui Barbosa, Sílvio Romero e Machado de Assis.

E, na mesma época, Olavo Bilac e Coelho Neto editam seus Contos Pátrios (1904) e Júlia Lopes de Almeida lança as Histórias da Nossa Terra, Contos Infantis, e outros.

Os Livros do Povo (1861) de Antônio Marques Rodrigues, foi o primeiro livro de grande repercussão escolar. Contos da Carochinha (1896) de Figueiredo Pimentel, reunindo narrativas de fadas, fábulas e contos exemplares, “foi a primeira coletânea brasileira de Literatura Infantil organizada com expressa intenção de traduzir em linguagem brasileira os contos infantis que circulavam em coletâneas estrangeiras, ou traduções portuguesas (COELHO, 1991, p. 215-216).

Com o romance Saudade (1919) Tales de Andrade encerra este período de origem da Literatura Infantil brasileira. Trata-se de texto com evidentes características

brasileiras na recuperação do tempo de meninice no interior do estado de São Paulo. Texto de intensa afetividade, que lembra um pouco Coração de Edmundo de Amicis que, em formato de diário, tratava da educação dos meninos na Itália, do final do século XIX.

A poesia, nesta época, podia ser encontrada em Coração (1893) de Zalina Rolim, no Livro das Crianças, em parceria da autora com João Köpke, Poesias Infantis (1904) de Olavo Bilac e Alma Infantil (1912) de Francisca Júlia e Júlio da Silva.

A estudiosa Nelly Novaes Coelho (1991, p. 223) analisa esse período finissecular através de Edgard Cavalheiro:

A literatura infantil praticamente não existia entre nós. Antes de Monteiro Lobato havia tão somente o conto com fundo folclórico. Nossos escritores extraíam dos vetustos fabulários o tema e a moralidade das engenhosas narrativas que deslumbraram e enterneceram as crianças das antigas gerações [...].

Esse primeiro momento da Literatura Infantil brasileira é marcado pela apropriação de um projeto educativo ideológico, que provinha da Europa. Marisa Lajolo e Regina Zilberman (1988, p. 34) afirmam que:

Via de regra, a imagem da criança presente em textos desta época é estereotipada, quer como virtuosa de comportamento exemplar, quer como negligente e cruel. Além de estereotipada, essa imagem é anacrônica em relação ao que a psicologia da época afirmava a respeito da criança. Além disso, é comum também que esses textos infantis envolvam a criança que os protagoniza em situações igualmente modelares de aprendizagem: lendo livro, ouvindo histórias edificantes, tendo conversas educativas com os pais e professores [...].

Monteiro Lobato publica, em 1921, A Menina do Narizinho Arrebitado, que já apresentava um apelo à imaginação, movimentação dos diálogos, enredo, linguagem visual, humor e a graça na expressão linguística e representava “toda uma soma de valores temáticos e linguísticos que renovava inteiramente o conceito de Literatura Infantil no Brasil” (ARROYO, 1990, p. 198).

Considerado o maior clássico da Literatura Infantil brasileira, Monteiro Lobato criou um universo para a criança, “num cenário natural, enriquecido pelo folclore de seu povo, aspecto indispensável à obra infantil” (CARVALHO, 1982, p. 32). Buscou o nacionalismo na criação de personagens que refletiam a brasilidade na linguagem, nos comportamentos, na afetividade, na relação com a natureza.

O espaço do sítio do Picapau Amarelo constitui sempre o ponto de entrada de todas as narrativas Reinações de Narizinho (1931) – nome novo para A Menina do Narizinho Arrebitado, obra que dá início à etapa mais fértil da ficção brasileira, com personagens representando seres humanos, como Lúcia, Pedrinho, D. Benta, tia Anastácia... e que apresentam a mesma textura das personagens inventadas (a boneca Emília, o sabugo Visconde de Sabugosa, o Pequeno Polegar...) “todas elas existem com a mesma verdade, dentro do universo faz-de- conta, que Lobato criou” (COELHO, 1991, p. 228).

Lobato foi lido por milhões de leitores e traduzido em diversos países. Nelly Novaes Coelho (1991, p. 231) afirma que “o sistema tradicional estilhava-se, e Monteiro Lobato, com sua lucidez irreverente, empenhou-se em ‘desmascarar’ os falsos valores”. Com isso, sofreu reações contrárias às suas obras, por religiosos e até por parte do ditador Salazar, em Portugal. Devido à liberdade criadora e à liberdade de pensamento que defendiam suas personagens, ele foi considerado subversivo, nos anos 1940.

Entre o período de 1920-1945, a criação literária infantil aumenta o número de obras. Na década de 1930, os romancistas e críticos:

[...] compartilham a evolução da Literatura Infantil brasileira, embora de modo diferenciado. Alguns recorreram ao folclore e às histórias populares: José Lins do Rego publicou as Histórias da Velha Totônia (1936) Luís Jardim, O Boi Aruá (1940) Lúcio Cardoso, Histórias da Lagoa Grande (1939) Graciliano Ramos, Alexandre e Outros Heróis (1944). Outros criaram narrativas originais, como Erico Verissimo, em As Aventuras do Avião Vermelho (1936) [...] Alguns lançaram um único título, como os citados José Lins do Rego e Lúcio Cardoso, outros, porém, mantiveram uma produção regular [...] No conjunto predominou soberanamente a ficção, ficando quase ausente a poesia, representada por modernistas: Guilherme de Almeida, autor de O Sonho de Marina e João Pestana (1941) A Estrela Azul (1940) de Murilo Araújo e de Henriqueta Lisboa: O Menino Poeta (1943). (ARROYO, 1990, p. 47)

Esse crescimento quantitativo da produção para crianças e a atração que ela começa a exercer sobre escritores comprometidos com a renovação da arte nacional demonstram que o mercado estava favorável, devido aos fatores sociais: maior número de consumidores, avanço da industrialização e aumento da escolarização dos grupos urbanos.

Na década de 1950, com o fim da era getulista, prosseguem os debates acerca das reformas e reestruturações no campo do ensino, mas, apesar das discussões, quase nada muda nas condições da educação. Há, ainda, o surgimento das histórias em quadrinhos, que eram acusadas de ser uma das causas da falta de interesse pela leitura.

Nos anos 1960 e 1970, ocorrem o fomento e a discussão sobre a literatura infantil. Nasce instituições preocupadas com a leitura e o livro infantil, como a Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ) e há toda uma mobilização do Estado apoiando e agilizando o envolvimento com a leitura, investimentos capitais para inovar a veiculação e aumentar o número e o ritmo de lançamento de títulos novos.

Essa etapa da Literatura Infantil brasileira reata pontas com a tradição lobatiana, por outras vias. Pela inversão a que submete os conteúdos mais típicos da literatura infantil. Essa tendência contestadora manifesta-se com clareza na ficção moderna, que envereda pela temática urbana, focalizando o Brasil atual, seus impasses e suas crises.

Nos anos 1970, Ana Maria Machado, Eva Furnari, Sylvia Orthof, Ary Quintella, Bartolomeu Campos Queirós, Lygia Bojunga Nunes, Marina Colasanti, Rachel de Queiroz e Ruth Rocha são alguns dos autores que compõem esse panorama e que produzem o experimentalismo com a linguagem, com a estruturação narrativa, com o visualismo do texto e questionam os valores da sociedade.

A Literatura Brasileira está marcada pelo registro das peculiaridades locais. Mas a principal marca da Literatura Infantil é a obra de Monteiro Lobato, dividindo-a em antes e depois do autor. Atualmente, temos escritores como Lygia Bojunga Nunes que,

[...] por meio das personagens e das situações que arma, questiona valores estabelecidos, demolindo arraigados preconceitos contra a mulher, contra o velho, contra o artista, contra a criança – e propondo o estabelecimento de nova relação entre pessoas. (COELHO, 1991, p. 240)

Hoje, as funções da Literatura Infantil no Brasil estendem-se para além da educação formal. Informar e educar passam a ser pano de fundo do interesse de autores e obras. Passam a primeiro plano o conhecimento do próprio indivíduo-leitor e de sua atuação enquanto lê, o entretenimento, o experimentalismo na linguagem narrativa, o lúdico e a aventura do conhecimento humano.

HORA DE REVISAR

A literatura surgiu junto com a tradição oral, suas fontes primárias estão no folclore, lendas, mitos e narrativas exemplares.

A partir do século XIX, com a valorização social da criança, as narrativas passaram a ser contadas para as crianças com intuito formativo.

Os primeiros livros da Idade Média e do Renascimento considerados Literatura Infantil, são os catecismos, criados pelos padres Jesuítas para pregar o cristianismo às crianças.

Os contos de fadas facilitaram o uso do lúdico junto ao cognitivo, contribuindo para a criação de um gênero específico voltado para o público infantil.

No Brasil, a literatura infantil surgiu muito tempo depois do início da europeia. Com a implantação da Imprensa Régia, começam a ser publicados livros para crianças em 1808.

A Literatura Infantil no Brasil está além da educação formal, ela busca informar e educar através dos autores e obras. O primeiro contato com essa literatura pelas crianças, permite o conhecimento do próprio indivíduo-leitor e de sua atuação enquanto lê, o entretenimento, o experimentalismo na linguagem narrativa, o lúdico e a aventura do conhecimento humano.

REFERÊNCIAS

- ABAURRE, Maria Bernardete et al. Avaliação de cartilhas e livros didáticos: perguntas a formular. *Leitura: teoria & prática*, Campinas, n.31, p. 5-26, jun. 1998.
- ABRAMOVICH, Fanny. *Literatura Infantil: gostosuras e bobices*. São Paulo: Scipione, 1989.
- ARROYO, Leonardo. *Literatura Infantil Brasileira*. São Paulo: Melhoramentos, 1990.
- AVELAR, Gislayne; SORSY, Inno. *O Ofício do Contador de Histórias*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- BAMBERGER, Richard. *Como Incentivar o Hábito de Leitura*. 7. ed. São Paulo: Ática, 2000.
- BEUVE, Sainte. *Da Tradição e do Clássico em Literatura*. Bahia: Progresso, 1957.
- BORDINI, Maria da Glória. *Poesia Infantil*. São Paulo: Ática, 1986.
- BURLAMAQUE, Fabiana Verardi. Os primeiros passos na constituição de leitores autônomos: a formação do professor. In: TURCHI, Maria Zaira; SILVA, Vera Maria Tietzmann (Orgs.) *Leitor formado, leitor em formação: leitura literária em questão*. São Paulo: Cultura Acadêmica; Assis (SP): ANEP, 2006. p. 84-86.
- CARVALHO, Barbara Vasconcelos de. *A Literatura Infantil: visão histórica e crítica*. 2. ed. São Paulo: Edart, 1982.
- COLOMER, Teresa. *A Formação do Leitor Literário: narrativa infantil e juvenil atual*. Tradução de: SANDRONI, Laura. São Paulo: Global, 2003.
- FOUCAMBERT, Jean. *A Criança, o Professor e a Leitura*. Tradução de: COHEN, Marleine; ROSA, Carlos. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- FRANZ, Marie-Louise von. *A Interpretação dos Contos de Fadas*. São Paulo: Edições Paulinas, 1990.
- KLEIMAN, Ângela. *Oficina de Leitura: teoria e prática*. 7. ed. Campinas: Unicamp/Pontes, 2000.
- SOSA, Jesualdo. *A Literatura Infantil: ensaio sobre a ética, a estética e a psicopedagogia da Literatura Infantil*. Trad. AMADO, James. São Paulo: Cultrix/USP, 1978.

UNIDADE 3 - O estudo dos contos infantis e os principais autores da Literatura Infantil brasileira

OBJETIVOS:

- **Discutir sobre os gêneros e subgêneros literários;**
- **Analisar a produção literária infanto juvenil apresentada em diferentes gêneros discursivos, percebendo sua contribuição na formação de leitores.**
- **O papel do professor-leitor para a formação de novos leitores através da Literatura Infantil.**

As narrativas que conhecemos, sejam elas contos de fada, lendas, fábulas, romance, e outras, constituem-se em objeto de leitura. Repassam ao leitor ou ouvinte uma ou várias interpretações, de acordo com seus referenciais, é preciso considerar que tais textos possuem características pertinentes, que provocam efeitos diferentes em diversas pessoas. É, em parte, a história de vida de cada um que determinará sua significação. O encontro com essa literatura favorece a liberdade, a satisfação e desperta o imaginário.

Após conhecermos algumas considerações que situam a literatura como arte envolvida com a palavra descompromissada com a verdade lógica, com a racionalidade utilitária, e sua inclusão no universo infantil, é importante agora definir uma de suas formas de manifestação mais praticadas, a saber: o texto narrativo.

AS NARRATIVAS E O ESTILO

Pessoas das mais variadas condições socioculturais têm prazer de ouvir e contar histórias. O romancista e ensaísta Forster (1998) cita a obra *As mil e uma noites*, na qual a protagonista Sherazade narrava, diariamente, histórias ao sultão e as interrompia em momentos de suspense. Essa atitude da jovem contadora de histórias motivava sempre mais a curiosidade do sultão. Tal fato livrou Sherazade da morte, visto que o sultão enamorou-se da habilidosa narradora. Para Forster, nós também somos como o sultão, pois, quando nossa curiosidade é aguçada, permanecemos muito atentos ao desenrolar de um fato.

Entre os gêneros literários, a narrativa poderia ser conceituada como uma forma de “discurso que nos apresenta uma história imaginária como se fosse real, constituída por uma pluralidade de personagens, cujos episódios de vida se entrelaçam num tempo e num espaço determinados” (D’ONOFRIO 2006, p. 53), isto é, características que fariam da narrativa um gênero universal, cuja inventividade revela-se nas diversas modalidades artísticas em que ainda se concretiza:

A narrativa pode ser sustentada pela linguagem articulada, oral ou escrita, pela imagem, fixa ou móvel, pelo gesto ou pela mistura ordenada de todas essas substâncias; está presente no mito, na fábula, no conto, na novela, na epopeia, na história, na tragédia, no drama, na comédia, na pantomima, na pintura, no vitral, no cinema, nas histórias em quadrinhos, no *faits divers*, na conversação. Além disso, sob essas formas quase infinitas, a narrativa está presente em todos os tempos, em todos os lugares, em todas as sociedades. (BARTHES, 1972, p. 19)

À estrutura da narrativa, portanto, corresponderia uma lógica não matemática ou exclusivamente racional, mas captada de um modo simples e ao mesmo tempo maravilhoso, posto que originalmente resultante de uma intuição presente na arte primitiva da caça, que ademais pressupunha uma lógica da adivinhação:

Talvez a própria ideia de narração (...) tenha surgido, pela primeira vez, numa sociedade de caçadores, da experiência do deciframento de indícios mínimos. (...) O caçador teria sido o primeiro a “contar uma história” porque era o único capaz de ler, nas pegadas mudas (se não imperceptíveis) deixadas pela sua presa, uma série coerente de acontecimentos. (GINZBURG apud COMPAGNON, 2010, p. 129).

Além da estrutura da narrativa, assunto que será ampliado nos próximos tópicos, vale ressaltar a questão relacionada ao que conhecemos como estilo. Do dicionário escolhemos as seguintes asserções da palavra estilo:

Maneira de exprimir-se, utilizando palavras, expressões que identificam e caracterizam o feitio de determinados grupos, classes ou profissões; conjunto de tendências e características formais, conteudísticas, estéticas etc. que identificam ou distinguem uma obra, um artista etc., ou determinado período ou movimento; conjunto de traços que identificam determinada manifestação cultural. (HOUAISS; VILLAR, 2009, p. 835).

A noção de estilo, conforme pensadores alemães, ingleses e franceses, resume o espírito, a visão de mundo própria de uma comunidade. Pode representar uma norma, um ornamento, um desvio, um gênero, uma cultura, ou ainda, a soma de todos esses conceitos (COMPAGNON, 2003).

Assim, a história da literatura pode ser descrita considerando os vários estilos ou os traços marcantes de determinado período: o estilo romântico, o barroco, o clássico, o moderno.

Compagnon (2003), após um levantamento das noções que permeiam o entendimento do estilo, considerou que três aspectos são inevitáveis e insuperáveis para o entendimento das noções de estilo:

O estilo é uma variação formal a partir de um conteúdo (mais ou menos) estável; o estilo é um conjunto de traços característicos de uma obra que permite que se identifique e se reconheça (mais intuitivamente do que analiticamente) o autor; o estilo é uma escolha entre várias “escrituras” (COMPAGNON, 2003, p. 194).

Estilo pode ser entendido como uma forma mais ou menos constante, que varia de acordo com as qualidades e as expressões que persistem na arte de um indivíduo ou de um grupo de indivíduos. “A esse conjunto de textos de determinada nação, que se singulariza pela presença de determinados valores estéticos, dá-se, nas palavras de Diderot, o nome de arte” (apud SILVA, 1986, p. 6).

Então, podemos afirmar que no que tange à literatura há que se considerar que o estilo abarca questões relativas à natureza e público a que se destina e, em nosso caso, o jovem leitor. Além disso, a classificação é feita não somente em função do aspecto temático, mas levando em conta a predominância de elementos constitutivos de cada gênero.

A maneira do escritor organizar e expressar ideias e pensamentos, elementos e estruturas caracteriza o estilo, tais como: a apresentação, o conflito ou a complicação, o clímax, o desfecho, o tema ou enredo, a fala das personagens, o espaço, ou seja, o ambiente, o tempo, são recursos dos quais o escritor lança mão para compor os mais variados gêneros. Nesse sentido, é importante que, na escola, o professor atente para esses aspectos, a fim de que possa refletir, juntamente com os alunos, o que engendra um texto literário.

A partir do conceito de estilo proposto por Compagnon, elencamos uma característica marcante nos escritos de Machado de Assis, qual seja, a de um narrador intrometido: as personagens machadianas contam sua vida e intercalam a narração, em primeira pessoa, com frequentes explicações para o leitor. Parecem justificar para si e explicar aos que os “escutam” os acontecimentos que motivaram seus atos.

O narrador e/ou protagonista provoca o leitor em uma série de afirmações, interrogações, exclamações. Nos contos machadianos encontramos este recurso, a exemplo do conto O Sainete:

Pode o leitor coçar o nariz, à procura da explicação; a leitora não precisa desse recurso para adivinhar que o Dr. Maciel ama, que uma "seta do deus alado" o feriu mesmo no centro do coração. O que a leitora não pode adivinhar, sem que eu lho diga, é que o jovem médico ama a viúva Seixas, cuja maravilhosa beleza levava após si os olhos dos mais consumados pintalegretes. O Dr. Maciel gostava de a ver como todos os outros; amou-a desde certa noite e certo baile, em que ela, andando a passeio pelo seu braço, perguntou-lhe de repente com a mais deliciosa languidez do mundo: (ASSIS, 2011, p. 68).

Após mapear alguns atributos que definem a narrativa literária, resenharemos acerca dos gêneros mais comuns na modalidade literatura infantojuvenil. Além disso, atente para a sua estrutura, seu estilo, suas características, procure estabelecer diferenças e semelhanças.

NARRATIVAS: O CONTO

No mundo dos contos de fadas não devem ser despertados sentimentos de angústia, e tampouco sentimentos inquietantes. (...) Quanto ao silêncio e escuridão, tudo o que podemos dizer é que são realmente os fatores a que se acha ligada a angústia infantil, que na maioria das pessoas nunca desaparece inteiramente (FREUD, 2010, p. 376).

Os contos populares, contos de fada, as lendas, bem como o cordel, o mito, sempre foram associados ao folclore e, por vezes, foram suprimidos dos estudos literários. Segundo Leal (1985, p. 9), “a partir do século XX, com a linguística saussuriana, ocorre um resgate acadêmico desse material de origem popular. Assim, despontam novas perspectivas, sugerindo outros modelos de análise para essas narrativas”.

As reflexões compreenderam que o ato de narrar, de recontar histórias é inerente ao ser humano. Desde o princípio das civilizações, o contar oralmente era a única possibilidade de registro e, sendo assim, foi reconstruído seu valor tanto literário, quanto no processo de formação do leitor. Nesse sentido, esse resgate da chamada literatura oral beneficiou a construção de uma memória de leitura de um povo, bem como os estudos dessa literatura.

Além dos crescentes trabalhos sobre as narrativas de tradição oral, o mercado editorial também ampliou o número de edições dessas histórias, geralmente catalogadas como literatura infantil e juvenil, com um tratamento editorial e gráfico aprimorado, colorido, com ilustrações e traços que realçam as novas configurações e os elementos visuais.

No Brasil, Cascudo (2004) coletou e registrou histórias contadas pelo povo, especialmente do Nordeste brasileiro, sempre com o cuidado de ser um coletor, não um autor. Cascudo declarou que mantinha cerca de noventa por cento da linguagem oral.

Nenhum vocábulo foi substituído. Apenas não julguei indispensável grafar muié, prinspo, prinspa, timive, terrive. Conservei a coloração do vocabulário individual, as imagens, perífrases, intercorrências. Impossível será a ideia do movimento, o timbre, a representação personalizadora das figuras evocadas, instintivamente feita pelo narrador (CASCUDO, 2004, p. 16).

Segundo Leal (1985), nas coletâneas de Câmara Cascudo há, nos textos, um estilo, revelando um contorno peculiar de composição oral marcada pela escritura.

Esses contos, lendas, narrativas míticas, é bom lembrar, são expressões de culturas orais, propagadas por narradores, passadas de geração em geração, portanto passíveis de modificações, fusões, acréscimos, cortes, substituições e influências. Eis porque os contos populares revelam certa dificuldade de identificar sua “verdadeira origem”.

Ainda segundo Câmara Cascudo, folclorista brasileiro, para ser classificado como conto popular “é preciso que o conto seja velho na memória do povo, anônimo em sua autoria, divulgado em seu conhecimento e persistente nos repertórios orais”. Que seja omisso nos nomes próprios, localizações geográficas e datas (CASCUDO, 2004, p. 13).

O conto difere de outras formas de narrativa de ficção, não somente por sua brevidade, que oferece um episódio, uma amostra da vida, mas por conter outras características. É o que procuraremos elencar.

OS CONTOS DE FADA

Estas narrativas surgiram com os celtas, aproximadamente no século II a.C., propagadas através da oralidade. O conto de fada apresenta uma estrutura com início, meio e fim. A história inicia-se com uma situação de equilíbrio, alterada por um conflito. No decorrer dos acontecimentos, a tranquilidade é retomada pelo herói ou heroína, efetuando-se, assim, o desfecho da história.

Nessas narrativas aparecem fadas, duendes, espelhos mágicos, príncipes, princesas, reis, rainhas, bruxas gigantes, ou seja, objetos ou seres mágicos, elementos que conferem uma simbologia a esse modelo literário.

Apresentam temas relacionados ao medo, ao amor, às carências, às perdas e buscas. Essas questões fazem parte do cotidiano infantojuvenil e favorecem a autodescoberta - quem somos e o que desejamos -, conforme nossos valores morais e éticos:

Os contos de fada trazem a magia que alimenta a imaginação, ajudam a encarar os problemas da vida e, por vezes, trazem esperanças de dias melhores. É um pouco por isso que ainda hoje esses contos continuam a ser tão encantadores para adultos e crianças, que podem acreditar pelo menos na fantasia de que é possível “viver feliz para sempre” (GAGLIARDI; AMARAL, 2001, p. 86).

O conto possibilita à criança dar vazão a seus afetos e angústias, ou seja, o conto faz rir e chorar, é um treino para as emoções. Bruno Bettelheim (1980), em sua obra *A Psicanálise dos Contos de Fada*, afirma que os mesmos ajudam a resolver problemas da existência da criança. Enfatiza também o poder regenerador dos contos. Por conterem, na sua estrutura, elementos simbólicos, criam uma ponte com o inconsciente, propiciando ao jovem leitor conforto e consolo em termos emocionais.

Outro elemento característico dos contos de fada é a presença de personagens que não mudam bruscamente suas ações ou reações no decorrer da narrativa (são bem delineadas quanto ao seu caráter ou modo de ser: bom ou mau). São representantes destas personagens os reis, as rainhas, os príncipes, as princesas, as fadas, as bruxas. Personagens classificadas como planas. E que serão objeto de estudos futuros.

Algumas características são recorrentes entre os contos, tais como: a existência de poderes desconhecidos, feitiços, monstros, encantos, instrumentos mágicos, vozes do além, viagens extraordinárias. Costumam ocorrer num tempo desconhecido, reconhecido pelas expressões “era uma vez..., há muito tempo..., há milhares de anos...”.

As personagens geralmente são apresentadas como “a bela adormecida”, “um certo rei”, “uma princesa muito linda”, “a filha mais amada”, e que no decorrer da narrativa enfrentam os mais variados perigos, nos quais aventuram-se, são castigados, vencem, casam e, quanto ao aspecto físico, não mudam.

Além disso, exploram o bem como tudo o que corrobora para com os objetivos do herói ou da heroína. Ao contrário, o que prejudica ou atrapalha é denominado de mal. Em outras palavras, é uma moral relativa, determinada por situações do contexto.

As personagens nos contos de fadas não são ambivalentes – não são ao mesmo tempo boas e más, como somos todos na realidade. Mas, uma vez que a

polarização domina a mente da criança, ela também domina os contos de fadas. Uma pessoa é boa ou má, sem meio-termo. Um irmão é tolo, o outro esperto. Uma irmã é virtuosa e trabalhadora, as outras vis e preguiçosas. Uma é bela, as outras feias. (BETTELHEIM, 2007, p. 20).

É assim que, para Bettelheim, ao lado das relações parentais e afetivas, seria o conto de fadas a mais alta expressão de uma herança cultural que poderia verdadeiramente contribuir para propiciar às crianças uma infância emocionalmente sadia:

Enquanto diverte a criança, o conto de fadas esclarece sobre si próprio e favorece o desenvolvimento de sua personalidade. Oferece tantos níveis distintos de significado e enriquece a sua existência de tantos modos que nenhum livro pode fazer justiça à profusão e diversidade das contribuições dadas por esse conto à vida da criança. (...) O prazer que experimentamos quando nos permitimos ser sensíveis a um conto de fadas, o encantamento que sentimos, não vêm do significado psicológico de um conto (embora isso contribua para tal), mas de suas qualidades literárias – o próprio conto como uma obra de arte. (BETTELHEIM, 2007, p. 17).

São narrativas que pressupõem sempre uma voz que conta, até porque, como já sabemos, nasceram na oralidade, são textos lineares, com começo, meio e fim. Bettelheim (2007), por exemplo, acredita que a simplificação das ações narrativas através do uso da tríade básica – começo, meio e fim –, aliada à polarização das personagens em boas e más, capta uma origem inconsciente e profunda dos valores humanos que podem contribuir significativamente para a evolução emocional da criança; evolução que se deve dar de forma progressiva, posto que só em idade madura ela estaria apta a estabelecer relações mais complexas e mais próximas da realidade tal como a experimentamos.

Vejamos outras questões encontradas nessas narrativas, quais sejam: a metamorfose: personagens ou objetos podem ser encantados por algum efeito maléfico. Essa transformação, ao que parece, está ligada a antigas crenças de que todos os seres anormais ou disformes possuíam poderes de intervenção na vida humana. Geralmente é uma figura feminina que consegue “quebrar”, desfazer o encanto.

Outro elemento são os objetos mágicos, que em “um passe de mágica” interferem no destino das personagens, ajudando ou prejudicando. Exemplos bem difundidos foram o espelho mágico e a varinha de condão. Há que se considerar que os elementos sobrenaturais estão ligados a um enigma desafiador, um obstáculo a ser vencido.

Os contos de fada apresentam, geralmente, seres dotados de poderes que vencem obstáculos e, a partir de então, modificam sua vida. Conseguem, por exemplo, conquistar a pessoa amada e/ou o trono de algum reino. São enredos voltados a problemáticas existenciais, nos quais, de acordo com Bettelheim (2007, p. 15):

A cultura dominante deseja fingir, particularmente no que se refere às crianças, que o lado obscuro do homem não existe, e professa a crença

num aprimoramento otimista. (...) [Em contrapartida] essa é exatamente a mensagem que os contos de fadas transmitem à criança de forma variada: que uma luta contra dificuldades graves na vida é inevitável, é parte intrínseca da existência humana – mas que, se a pessoa não se intimida e se defronta resolutamente com as provações inesperadas e muitas vezes injustas, dominará todos os obstáculos e ao fim emergirá vitoriosa.

Em tais enredos paira a ideia do maravilhoso. A história inicia-se com uma situação de equilíbrio, alterada por um conflito, devendo este ser resolvido pelo herói ou heroína. A restauração da ordem acontece no desfecho da narrativa, a trama é revelada ao leitor de forma rápida e surpreendente. As fadas, os duendes, objetos mágicos, príncipes, princesas, reis, rainhas, bruxas, gigantes, são elementos que assinalam o estilo desse gênero literário.

Assim, por ser a forma narrativa de maior destaque na relação da literatura com a infância, o conto popular, mais conhecido como conto de fadas, agrupa temáticas variadas, que expressam a psicologia coletiva e inconsciente dos povos, relatam coisas e eventos que não como eles são, mas sim como deveriam ser, portanto fazendo predominar, sobre os aspectos negativos da vida, os valores considerados sagrados pelas comunidades, tais como o triunfo do bem sobre o mal, da beleza sobre a feiura, da verdade sobre a mentira, da justiça sobre a injustiça, entre outros.

As narrativas constituem-se em objeto de leitura dentro e fora do espaço escolar. O encontro com os contos de fada ainda favorece a liberdade e desperta o imaginário do leitor? É o assunto que discutiremos a seguir.

DICA DE LEITURA: SILVA, J. P.; RIBEIRO, J. M. A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA NA ALFABETIZAÇÃO. R. Eletr. Cient. Inov. Tecnol, Medianeira, 2017: Edição Especial - Cadernos Ensino / EaD , 2017.

O PODER DOS CONTOS NA CONTEMPORANEIDADE

Ainda que o tempo tenha evoluído, os contos infantis não perderam o seu valor, pois tanto as crianças quanto os jovens tiram proveito das suas mensagens, ou seja, fazem crescer e despertam a consciência. Contribuem no despertar o interesse na literatura; são estímulos à imaginação e criatividade; favorecem o diálogo com os seus familiares e amigos; potenciam a cultura e a inteligência emocional; tratam de valores de comportamento ético, entre outros.

Uma das prováveis vantagens dos contos de fadas [...] sobre as outras formas de ficção devem-se à universalidade de sua difusão. O compartilhamento de trechos do imaginário entre as crianças é o que possibilita sua utilização como se fosse um brinquedo. Se uma menina diz para a outra: “seremos princesas, eu quero ser a Bela

Adormecida”, a amiga pode responder: “e eu a Cinderela”; e então a brincadeira pode começar sem maiores esclarecimentos. (CORSO; CORSO, 2003, p. 78).

De acordo com o exposto, infere-se que a criança, através da imaginação, incorpora traços da personalidade, das personagens e cenários advindos da ficção. No dizer de Bruno Bettelheim (2001, p. 15), “a criança necessita muito particularmente que lhe sejam dadas sugestões em forma simbólica sobre o modo como ela pode lidar com estas questões (os problemas existenciais) e crescer a salvo para a maturidade”.

Com base nesse pressuposto, o autor em questão vê o conto de fadas como possibilidade que conduz a um plano superior de compreensão e elaboração. Bettelheim (2001, p. 33) afirma que “o conto de fadas é terapêutico, porque o paciente encontra sua própria solução através da contemplação do que a história parece implicar acerca de seus conflitos internos neste momento da vida”. E argumenta ainda que “a forma e a estrutura dos contos de fadas sugerem imagens à criança, com as quais estrutura seus devaneios” (BETTELHEIM, 2001, p. 16).

Ressalta a importância da história e dela extrair os elementos que vão servir de “remédio” para o convívio com os demais, são as escolhas que as crianças fazem a partir do seu imaginário. Seria esse o potencial dos contos: traduzir o que se passa conosco, ainda que não compreendamos uma angústia ou um sofrimento.

Uma história pode dar um sentido, delinear o nosso sofrimento. Nesse caso, um conto de fadas estabelece uma relação com um problema real, mérito que Bettelheim (2001) enfatiza, pois a criança, ao ouvir histórias fantásticas, sente segurança e conforto; ainda que não compreenda as dificuldades e onde estão, consegue superá-las pela sensação de um bem-estar.

Para o autor em questão, as crianças conseguem lidar melhor com o mundo extrafamiliar por conta das esperanças e promessas contidas nos contos de fadas, ou seja, “à medida que a criança cresce, consegue satisfações emocionais com pessoas que não fazem parte de sua família” (BETTELHEIM, 1992, p. 155).

A criança se apropria de certas habilidades que não realizava, mas que, por força do seu natural desenvolvimento, é desafiada, como as mudanças de relações e hábitos. Esse fato pode causar desapontamentos, frustração, desespero e decepção especialmente em relação aos seus pais, seus provedores. Segundo Bettelheim (1992, p. 157), “esse é o momento em que a criança começa a fantasiar e acreditar nas fantasias que forma e vive mais presa ao futuro, fugindo das angústias de um presente que não a agrada”.

A criança passa então a manejar os acontecimentos e suas relações com o mundo são determinadas pelo contato com contos de fadas durante a sua formação, pelos avanços e retrocessos em seu desenvolvimento, os quais se constituem forma sadia de crescer. Desse modo, quando insatisfeita, é comum que ela imagine para si um reino encantado, cujo fato é positivo para o seu desenvolvimento, pois é nesse fazer que a criança constrói sua personalidade (BETTELHEIM, 1992).

É preciso então considerar o mito e a fantasia inerentes à formação humana, afinal a simbologia é capaz de representar os pensamentos, especialmente os da criança. Os contos infantis contribuem para o conhecimento, para o convívio

harmonioso, para a compreensão dos conflitos, na medida em que a criança, pelo contato e leitura, cresce cognitivamente e estrutura a sua personalidade.

Ao compreender a simbologia dos contos de fadas, pais e professores terão a seu favor um precioso recurso de desenvolvimento infantil, que favorecerá a fantasia e a imaginação. Diante disso, é preciso um olhar atento sobre esse assunto, com vistas a discussões acerca do papel dos contos de fadas no processo de ensino e aprendizagem.

LEITURA E A DIMENSÃO COGNITIVA

É sabido que a evolução da criança não é rígida, ou seja, cada qual tem seus próprios limites, definidos por diferentes fatores. O interesse da criança e/ou adolescente por determinado assunto está relacionado à sua idade e ao amadurecimento cognitivo.

O professor tem papel primordial, na medida em que a ele cabe perceber e adequar seu trabalho, respeitando as referidas fases da criança e do jovem. Se uma das funções da literatura é transformar a realidade humana numa experiência prazerosa de aprendizagem e de crescimento, o papel da escola é decisivo no processo de formação do leitor, pois o espaço escolar constitui um lugar privilegiado de estímulo à construção, à reflexão, à assimilação de saberes e valores, daí a necessidade de encorajar crianças e jovens a adentrar nesse fantástico universo da literatura.

Para que se efetivem oportunidades singulares de experiência com a literatura, é importante atentar quanto à escolha de livros e temas a serem abordados em sala de aula. A criança, o adolescente e o adulto têm preferência por diferentes textos. Para tanto, faz-se necessário observar os gostos, a realidade, o grau de escolaridade, o amadurecimento intelectual e a idade do aluno. Veremos, agora, como Nelly Novaes Coelho descreve as fases de leitura que abrangem as crianças e os adolescentes. Segundo a autora, a fase do pré-leitor abrange duas fases: a primeira e a segunda infância:

- Primeira infância (dos 15/17 meses aos três anos)

Nesta fase: A criança inicia o reconhecimento da realidade que a rodeia, principalmente pelos contatos afetivos e pelo tato. É a chamada fase da invenção da mão. Seu impulso básico é pegar em tudo que se acha ao seu alcance.

É também o momento em que a criança começa a conquista da própria linguagem e passa a nomear as realidades à sua volta (COELHO, 2000, p. 33). Para estimular a leitura nessa fase, o adulto deve apresentar à criança diferentes gravuras, fotos, desenhos, objetos e livros de imagens coloridas e de diferentes materiais. Narrar histórias com ênfase no ritmo, gestos, explorando a sonoridade.

É importante, nessa fase, a presença e atuação do adulto, manipulando e nomeando os brinquedos ou desenhos, inventando situações bem simples, a fim de estabelecer uma relação de afetividade entre o adulto, a criança e o livro.

- Segunda infância (a partir dos 2/3 anos)

Neste período, [...] começam a predominar os valores vitais (saúde) e sensoriais (prazer ou carências físicas ou afetivas), é quando se dá a passagem da indiferenciação psíquica para a percepção do próprio ser. Início da fase egocêntrica e dos interesses ludopráticos. Impulso crescente de adaptação ao meio físico e crescente interesse pela comunicação verbal (COELHO, 2000, p. 33).

A presença do adulto, nessa fase, é ainda muito importante, nos livros deve predominar a imagem e pouco ou quase nada de texto escrito. Os textos devem ser significativos e atraentes, a fim de levar a criança a perceber, cada vez mais, a relação entre o mundo que a cerca e a palavra escrita. O colorido, a graça, o humor, a sonoridade e a repetição de elementos são fatores importantes para prender a atenção dessa criança.

- O leitor iniciante (a partir dos 6/7 anos)

Para a autora, é a “[...] fase da aprendizagem da leitura, na qual a criança já reconhece, com facilidade, os signos do alfabeto e reconhece a formação das sílabas simples e complexas. Início do processo de socialização e de racionalização da realidade” (COELHO, 2000, p. 35).

A presença do adulto é ainda necessária para estimular e encorajar a criança à leitura. Os livros adequados a essa fase devem valorizar a imagem. A narrativa, simples, com princípio, meio e fim, é a mais indicada e apreciada. As personagens podem ser pessoas, animais, plantas e/ou objetos, sempre com traços de caráter ou comportamento bem nítidos - bons e maus, fortes e fracos, belos e feios etc.

O texto deve ser estruturado com palavras e frases simples, em ordem direta, cujos argumentos estimulem a imaginação, a inteligência, a afetividade, as emoções, o pensamento e o sentimento.

- O leitor-em-processo (a partir dos 8/9 anos)

Segundo Coelho (2000, p. 37), nesta fase a criança “[...] já domina com facilidade o mecanismo da leitura [...]. Seu pensamento lógico organiza-se em formas concretas que permitem as operações mentais. Atração pelos desafios e pelos questionamentos de toda natureza”.

A presença do adulto ainda é importante, para motivar a leitura e esclarecer possíveis dificuldades. A narrativa deve girar em torno de um conflito a ser resolvido até o final. A efabulação deve obedecer ao esquema linear - princípio, meio e fim. O realismo e o imaginário ou a fantasia despertam grande interesse nesta idade.

- O leitor fluente (a partir dos 10/11 anos)

Nesta fase ocorre a: [...] consolidação do domínio do mecanismo da leitura e da compreensão do mundo expresso no livro. A leitura segue apoiada pela reflexão; a

capacidade de concentração aumenta, permitindo o engajamento do leitor na experiência narrada e, conseqüentemente, alargando ou aprofundando seu conhecimento ou percepção de mundo.

A partir dessa fase, desenvolve-se o pensamento hipotético dedutivo e a conseqüente capacidade de abstração. É a fase da pré-adolescência (COELHO, 2000, p. 38). Nessa fase as imagens são dispensáveis, a linguagem pode ser mais elaborada. As personagens podem ser heróis ou pessoas comuns, questionadoras, marcadas pela emotividade, pela luta por ideais, inseridas em contos, crônicas, novelas e histórias policiais, que envolvam aventuras.

- O leitor crítico (a partir dos 12/13 anos)

“Fase de total domínio da leitura, da linguagem escrita, capacidade de reflexão em maior profundidade, podendo ir mais fundo no texto e atingir a visão de mundo ali presente” (COELHO, 2000, p. 39).

Nessa faixa etária, o adolescente desenvolve o pensamento reflexivo e crítico e deve ser provocado à exploração do texto para a descoberta dos mecanismos que o compõem. “A literatura é arte da linguagem e, como qualquer arte, exige uma iniciação” (COELHO, 2000, p. 40).

Quando o indivíduo lê nas entrelinhas e busca no texto o “não dito”, é porque se sente instigado pelo desejo de descoberta do mundo. Esse anseio efetivou-se porque foi provocado no período da infância. Vale lembrar que, nas fases apresentadas, os limites são teóricos. Na realidade, cada criança tem seu próprio limite, definido por muitos e diferentes fatores. Caro(a) acadêmico(a), além de conhecer as fases, é necessário conhecer a criança, sua história, sua experiência e sua ligação com o livro. O importante é proporcionar um contato com a literatura e que o estudante possa fazer suas opções.

Portanto, é na escola e com o auxílio do professor que devemos proporcionar uma diversidade de gêneros para apreciação leitora dos alunos, para que vejam a leitura não como obrigação, mas com prazer e fonte de conhecimento e autonomia para a aprendizagem escolar e de vida.

Hora de Revisar

As narrativas repassam ao leitor ou ouvinte uma ou várias interpretações, de acordo com seus referenciais, que provocam efeitos diferentes em diversas pessoas, e é em parte, a história de vida de cada um que determinará sua significação. O encontro com essa literatura favorece a liberdade, a satisfação e desperta o imaginário.

Pessoas das mais variadas condições socioculturais têm prazer de ouvir e contar histórias. À estrutura da narrativa, portanto, corresponderia uma lógica não matemática ou exclusivamente racional, mas captada de um modo simples e ao mesmo tempo maravilhoso.

A história da literatura pode ser descrita considerando os vários estilos ou os traços marcantes de determinado período: o estilo romântico, o barroco, o clássico, o moderno.

Estilo pode ser entendido como uma forma mais ou menos constante, que varia de acordo com as qualidades e as expressões que persistem na arte de um indivíduo ou de um grupo de indivíduos

No que tange à literatura há que se considerar que o estilo abarca questões relativas à natureza e público a que se destina e, em nosso caso, o jovem leitor. Além disso, a classificação é feita não somente em função do aspecto temático, mas levando em conta a predominância de elementos constitutivos de cada gênero.

Os contos de fada apresentam uma estrutura com início, meio e fim. A história inicia-se com uma situação de equilíbrio, alterada por um conflito. No decorrer dos acontecimentos, a tranquilidade é retomada pelo herói ou heroína, efetuando-se, assim, o desfecho da história.

A evolução da criança não é rígida, ou seja, cada qual tem seus próprios limites, definidos por diferentes fatores. O interesse da criança e/ou adolescente por determinado assunto está relacionado à sua idade e ao amadurecimento cognitivo.

O professor tem papel primordial, na medida em que a ele cabe perceber e adequar seu trabalho, respeitando as referidas fases da criança e do jovem.

Nelly Novaes Coelho descreve as fases de leitura que abrangem as crianças e os adolescentes. Segundo a autora, a fase do pré-leitor abrange duas fases, a primeira e a segunda infância, que são: O leitor iniciante, o leitor-em-processo, o leitor fluente e o leitor crítico.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, F. Literatura infantil: gostosuras e bobices. 2. ed. São Paulo: Scipione, 1991.
- COLOMER, Teresa; CAMPS, Anna. Ensinar a ler, ensinar a compreender. Tradução Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- COSTA, Patrícia Evellyn. RIBEIRO, Janete Santa Maria. A importância de contar história na Educação Infantil Revista Eletrônica Científica Inovação e Tecnologia-v. 8, n. 22 (2017).
- FLECK, Gilmei Francisco O papel da literatura infantil e infanto-juvenil na formação do leitor de literatura infantil e infanto-juvenil: perspectivas, desafios e ensino. UNIVEM Centro Universitário Eurípides de Marília.
- FILHO, José Nicolau Gregorin. PINA, Patrícia Kátia da Costa. MICHELLI, Regina Silva. (orgs.) A Literatura infantil e juvenil hoje: múltiplos olhares, diversas leituras. – Rio de Janeiro: Dialogarts.
- ROCHA, Pedro Albeirice e LOPES, Robson Vila Nova. A literatura infanto juvenil: história e relações com a pedagogia- Revista Querubim, Ano 12 Seção Especial - Dezembro – 2016.
- SILVA, Aline Luiza da- Trajetória da literatura infantil: da origem histórica e do conceito mercadológico ao caráter pedagógico na atualidade – Revista UNIVEM.
- SOUSA, Renata Junqueira de; GIROTTO Cyntia Graziella Guizelim Simões, Estratégias de leitura: uma alternativa para o início da educação literária. Em Revista, v. 19, n. 1, jan./jun. 2012 Álabe nº4 /dezembro 2011 – Universidade Estadual Paulista.
- ZILBERMAN, Regina –Introduzindo a literatura infanto-juvenil. Disponível em: <https://docplayer.com.br/24797659-Introduzindo-a-literatura-infanto-juvenil.html>. Rio de Janeiro, 2016.



**Av. Barão de Gurguéia, 3333B - Vermelha
Teresina - Piauí**

f @/maltafaculdade

 www.faculdademalta.edu.br