

A literatura infantil no Brasil: origem, tendências e ensino

Lia Cupertino Duarte Albino

Introdução

Que tipos de textos são classificados como pertencentes à literatura infantil? Por que essa designação? Qual sua origem? O que caracterizou o gênero ao longo de sua evolução? Qual o estado atual da questão? São esses alguns dos questionamentos a que esse texto se propõe.

Adotando uma visão diacrônica perpassada por alguns cortes sincrônicos inevitáveis, nosso percurso se inicia na Europa do século XVIII com o fim da concepção medieval de organização da sociedade, momento em que a leitura destinada às crianças restringia-se aos clássicos épicos, e chega, no século XXI, ao Brasil, país marcado pela crescente crise de leitura.

Mesclando revisão histórica e algumas reflexões teóricas, tangenciamos conceitos inerentes a qualquer discussão a cerca da produção literária para a infância: autonomia estética, instrumentalidade, utilitarismo, cultura de massa e metodização do ensino da literatura.

Em virtude do recorte estabelecido no corpus estudado, nossa abordagem se esquivará do enfoque a questões referentes à distinção entre literatura infantil e infanto-juvenil, a relação entre essa produção e a literatura adulta e a análise sistemática de obras de autores específicos. Antes, tomando por base uma revisão da bibliografia selecionada, mais do que apresentar soluções, propomos a compartilhar dúvidas.

1. A origem da Literatura Infantil na Europa

Tendo surgido como reflexo de algumas transformações sociais, a literatura infantil, desde sua origem, instiga uma reflexão que procura definir seu estatuto no

contexto das artes em geral. Tal preocupação deve-se à especificidade do gênero que, destoando de outras formas de manifestação artística, já nasce com uma destinação precisa, definida pelo adjetivo que o caracteriza. Nesse sentido, observamos travar-se em seu cerne uma luta entre o conceito de literatura enquanto construção lingüística que se define por sua autonomia e o designativo “infantil” que invoca um receptor determinado, obrigando o gênero a “atender aos interesses”¹ desse receptor. A compreensão e, conseqüente, resolução desse impasse, fator determinante para aqueles que têm o gênero como objeto de trabalho, começa a se esboçar com traços mais nítidos quando nos situamos na origem do problema: o surgimento, na Europa, de textos destinados ao público jovem.

Associada a acontecimentos de fundo econômico e social, a origem da literatura para crianças ocorre no século XVIII, período em que a Revolução Industrial é deflagrada. Determinando o crescimento político e financeiro das cidades, a industrialização tem como reflexo direto a decadência do sistema medieval, baseado no feudalismo e na valorização do poder rural. Em substituição aos grandes senhores feudais, a burguesia se afirma como classe social urbana, incentivando a consolidação de instituições que a ajudem a atingir as metas desejadas. Entre essas instituições, destacam-se a família e a escola.

Interessado em fraturar a unidade do poder dos feudos, o Estado Absolutista passa a estimular um modo de vida mais doméstico e menos participativo publicamente, criando para tanto um determinado estereótipo familiar, baseado na organização patriarcal e no modelo de família nuclear.

Visto que tal estereótipo representa o sustentáculo dessa nova forma de governo, para legitimá-lo foi necessário promover a criança, maior beneficiário dessa estrutura. Se até o século XVII ela era vista como um adulto em miniatura, a partir do século XVIII adquire um novo *status*, determinando a valorização dos

¹ A expressão “atender a interesses” não deve ser entendida aqui de forma conformadora, caracterizando textos que se definem pela repetição das mesmas fórmulas, mas refere-se a textos que, tendo um leitor específico, colocam-se próximos a sua realidade, levantando questões que lhe são significativas e garantindo a fruição da leitura.

laços de afetividade e não mais de parentesco e herança conforme previa o sistema medieval.

Detentora de um novo papel na sociedade e vista agora como um ser frágil, desprotegido e dependente, a criança passa a ser alvo de valorização e de proteção, sendo separada da hostilidade do mundo adulto ao qual tinha antes livre acesso. Esse protecionismo redundava em isolamento, tornando necessário o surgimento de instituições que preservem o lugar do jovem na sociedade e sirvam de mediação entre a criança e o mundo. É, nesse contexto, que surge a escola.

Numa sociedade em que o processo de modernização é flagrante em virtude da industrialização, cabe à escola adequar o jovem a esse novo quadro social. Isso é feito primordialmente por meio da alfabetização, habilitando a criança ao consumo das obras impressas que se proliferam no século XVIII como reflexo desse processo: aperfeiçoamento da tipografia e expansão da produção de livros. Alfabetizados, os jovens passam a necessitar de material adequado que supra essa nova habilidade adquirida, determinando o início dos laços entre a literatura e a escola².

Produto da industrialização e, portanto, sujeito às leis do mercado, o livro passa a promover e a estimular a escola, como condição de viabilizar sua própria circulação e consumo. Nesse sentido, sua criação, visando a um mercado específico cujas características precisa respeitar e motivar, adota posturas, por vezes, nitidamente pedagógicas e endossa valores burgueses a fim de assegurar sua utilidade. Surge, nesse momento, o grande impasse que acompanhará todo o percurso de evolução do gênero: arte literária ou produto pedagógico-comercial?

Longe de ser resolvido, tal impasse faz emergir um questionamento incômodo: se de um lado, tantas concessões interferem na qualidade artística dos textos; de outro, denunciavam que, sem concessões de qualquer grau, a literatura

² Embora as primeiras obras oferecidas como objeto de leitura às crianças tenham surgido na aristocrática sociedade do classicismo francês, essas não eram destinadas exclusivamente ao público infantil e sua difusão e efetiva proliferação aconteceram de fato na Inglaterra, como reflexo da Revolução Industrial.

não subsiste como ofício, ou seja, sem abrir espaço para a mediação do leitor no seu processo de elaboração, a literatura não se socializa³.

É na tentativa de resolver essa problemática que a literatura infantil e seu estudo vão ganhando relevância.

2. O surgimento do gênero no Brasil

Embora a literatura infantil tenha surgido no século XVIII, foi somente no século XIX que, relativizando, ainda que de maneira incipiente, o flagrante pacto com as instituições envolvidas com a educação da criança, ela define com maior segurança os tipos de livros que mais agradam aos pequenos leitores, determinando suas principais linhas de ação: histórias fantásticas, de aventuras e que retratem o cotidiano infantil. Descoberto e valorizado esse interesse, o gênero ganha consistência e um perfil definido por meio do trabalho dos autores da segunda metade do século XIX, garantindo sua continuidade e atração.

É nesse contexto que a vertente brasileira do gênero emerge. Embora os livros para crianças comecem a ser publicados no Brasil em 1808 com a implantação da Imprensa Régia, a literatura infantil brasileira nasce apenas no final do século XIX. Mesmo nesse momento, a circulação de livros infantis no país é precária e irregular, representada principalmente por edições portuguesas que só aos poucos passam a coexistir com as tentativas pioneiras e esporádicas de traduções nacionais⁴. Enquanto sistema (de textos e autores postos em circulação junto ao público), a literatura destinada ao jovem público brasileiro se consolida somente nos arredores da Proclamação da República.

Esse processo não é gratuito: no final do século XIX, vários elementos convergem para formar a imagem do Brasil como um país em processo de modernização, entre os quais se destacam a extinção do trabalho escravo, o crescimento e a diversificação da população urbana e a incorporação progressiva de levas de imigrantes à paisagem da cidade. Visto que essas massas urbanas

³ LAJOLO, Marisa e ZILBERMAN, Regina. *Literatura infantil brasileira: história e histórias*, p.19.

⁴ Id. , *Um Brasil para crianças: para conhecer a literatura infantil brasileira: histórias, autores e textos*, p.15.

começam a configurar a existência de um virtual público consumidor de produtos culturais, o saber obtido por meio da leitura passa a deter grande importância no emergente modelo social que se impõe, fazendo com que a escola exerça um papel fundamental para a transformação de uma sociedade rural em urbana.

Como elementos auxiliares nesse processo, os livros infantis e escolares são dois gêneros que saem fortalecidos das várias campanhas de alfabetização deflagradas e lideradas, nessa época, por intelectuais, políticos e educadores, abrindo espaço, nas letras brasileiras, para um tipo de produção didática e literária dirigida especificamente ao público infantil.

Aberto esse campo, começa a despontar a preocupação generalizada com a carência de material de leitura adequado às crianças do país as quais contavam apenas com adaptações e traduções dos clássicos infantis europeus que, muitas vezes, circulavam em edições portuguesas cujo código lingüístico se distanciava bastante da língua materna dos leitores brasileiros. Em função da necessidade do abasileiramento dos textos, aumentando sua penetração junto às crianças, o início da literatura infantil brasileira fica marcado pelo transplante de temas e textos europeus adaptados à linguagem brasileira.

Uma vez que a escola é um ambiente privilegiado para a difusão desses textos, na medida em que nela se encontram os leitores-consumidores visados pelo projeto de alfabetização, a disponibilidade do mercado para o consumo por ela evidenciada justifica a repetição de fórmulas e a ênfase na missão formadora e patriótica dessa literatura para crianças.

Transformando o movimento de nacionalização em nacionalismo, a literatura lança mão, para a arregimentação de seu público, do culto cívico e do patriotismo como pretexto legitimador, conceitos que se manifestam por meio da exaltação da natureza, da grandeza nacional, dos vultos e episódios históricos e do culto à língua pátria.

Nesse sentido, se por um lado a preocupação com o destinatário infantil motivou a adaptação que fez esses textos afastarem-se dos padrões europeus; por outro, o compromisso escolar e ideologicamente conservador atribuiu a essa literatura a função de modelo.

3. Modernização e Modernismo

O segundo período da literatura infantil brasileira (1920 – 1945) correspondeu à progressiva emancipação das condições que, na época de seu aparecimento, impediram a autonomia do gênero.

Modernização e Modernismo: situados de maneira convergente no âmbito extrínseco e intrínseco da obra de arte literária, esses conceitos determinam o processo de produção da literatura infantil brasileira nas primeiras décadas do século XX. Como resultado de alguns fatores sociais - consolidação da classe média (compradora), aumento da escolarização dos grupos urbanos (leitores) e a nova posição da literatura e da arte após a revolução modernista⁵ -, os novos investimentos na área editorial facultam a difusão das criações artísticas que passam a contar com mecanismos que estimulam tanto a produção como a divulgação das obras. Dessa maneira, o crescimento da produção de obras para crianças e a adesão a ela de escritores comprometidos com a renovação da arte nacional demonstram que o mercado estava sendo favorável aos livros como nunca antes visto no Brasil. A literatura infantil, mais do que qualquer outro gênero no país, sente claramente esse processo: Ao longo dos anos 20 e 30, as editoras começam a prestigiar o gênero, motivando um aumento vertiginoso da produção, bem como a adesão progressiva de alguns escritores da nova e atuante geração modernista que incorporam, nas obras destinadas às crianças, algumas inovações temáticas e estilísticas, como a valorização do presente, da cultura nacional e da oralidade, já presentes em alguns textos da literatura adulta.

Contudo, apesar do sucesso, o gênero continuava sem legitimação artística. O estímulo para a produção restringia-se à carência do mercado escolar que, por sua vez, determinava aos escritores adequação aos cursos e aos programas educativos vigentes, limitando a fantasia e criatividade em função das exigências do Estado, patrocinador do projeto de alfabetização.

Para atender a essas exigências, a atitude nacionalista, revigorada e poderosa, é trazida de volta por meio da valorização do espaço rural, das histórias

⁵ Id., *Literatura infantil brasileira: história e histórias*, p. 47.

de origem folclórica narradas por uma negra e de temas pedagógicos tomados à História do Brasil, sobretudo episódios do período colonial.

Isso demonstra que a renovação não pôde ocultar a conciliação com o tradicional, seguindo o percurso natural pelo qual também passou a sociedade brasileira. As radicalizações mais avançadas dos anos 20, além de setorizadas, sofreram subsequente processo de acomodação que não se deveu apenas ao risco da perseguição estatal, no caso da não adequação aos seus interesses, mas também à maior facilidade de abrangência das obras “repetitivas” propiciada pelos novos meios de divulgação, em razão dos quais a arte passou a dispor de um grande público e se massificou⁶.

Nota dissonante nesse quadro é a produção literária de Monteiro Lobato que investe progressivamente na literatura para crianças, de um lado como autor, incorporando elementos estilísticos inovadores; de outro, como empresário, fundando editoras e contribuindo para a modernização da produção editorial brasileira.

Publicando em 1921 *Narizinho arrebitado*, Lobato inaugura uma nova estética da literatura infantil no país, concebendo-a como arte capaz de modificar a percepção de mundo e emancipar seus leitores. A renovação por ele proposta pode ser observada tanto no plano retórico como no ideológico. No que se refere à retórica, observa-se na prosa lobatiana soluções comunicativas no plano lingüístico que despem a língua de qualquer rebuscamento, dando primazia à espontaneidade do estilo infantil por meio da valorização do discurso oral, expressões de linguagem popular, neologismos e onomatopéias. Quanto ao aspecto ideológico, ou seja, ao conjunto de idéias que dão conformação ao texto, o que se observa em sua produção infantil é a captação do leitor pelo mundo ficcional. Estimulando esse leitor a ver a realidade por conceitos próprios, o autor incita-lhe o senso crítico, apresentando problemas sociais, políticos, econômicos e culturais que, por meio de especulações e discussões das personagens, são vistos criticamente. Destaca-se ainda em sua obra: a apresentação de situações

⁶ Id., *Um Brasil para crianças: para conhecer a literatura infantil brasileira: histórias, autores e textos*, p.61.

ignoradas pelo receptor, provocando uma postura crítica diante delas; a valorização da verdade e da liberdade, estabelecendo uma nova moral; a relativização do maniqueísmo da moral absoluta; e a presença do elemento maravilhoso utilizado não como antítese do real, mas como uma forma de interpretá-lo⁷.

Nesse sentido, observa-se a flagrante ruptura estabelecida por Lobato que inova tanto na produção de obras que rompem com a tradicional postura pedagógico-conservadora presente nos textos da época, quanto na sua divulgação. Autor de uma obra renovadora pelo rompimento com os moldes tradicionais e pela criação de novas expectativas, Lobato tornou-se não apenas marco na literatura infantil brasileira, mas sua referência máxima.

4. Internacionalização e cultura de massa

O período que corresponde às décadas de 40 a 60, denominado terceira fase de evolução da literatura infantil no Brasil, é marcado pela fertilidade literária, representada principalmente pela profissionalização dos autores, especialização das editoras e escritores e expansão do mercado constituído pelo público leitor.

O sucesso obtido com a publicação das obras nesse período resulta numa situação conflitante: por um lado, vê-se o progresso do setor editorial brasileiro; por outro, visando à manutenção desse sucesso, surgem as obras repetitivas que, elegendo como veios temáticos dominantes o meio rural, a figura do bandeirante, do índio e do mito da Amazônia, exploram filões conhecidos, evitando a renovação.

Paradoxalmente, o que se observa é que se a forte presença da cultura estrangeira, sobretudo a norte-americana, determina a presença de mecanismos de produção em série de obras repetitivas e a reprodução de uma ideologia progressista, essa influência não é suficiente para desencravar, da tradição e do

⁷ ZILBERMAN, Regina e MAGALHÃES, Lígia Cademartori. *Literatura infantil: autoritarismo e emancipação*, p. 137.

comprometimento com a camada dominante da sociedade, a produção literária infantil⁸.

Como resultado, a literatura infantil viu reforçar-se sua marginalização em relação aos outros gêneros e, sendo associada à cultura de massa por meio da tentativa de adequação aos padrões internacionais, reafirmou seu descompasso com a literatura adulta que, nesse momento, se caracteriza pela produção menos popular, de público restrito, porém culturalmente mais qualificado⁹.

Em termos gerais, a literatura do período destinada ao público jovem afirma-se pela negação: além de não abdicar de sua tradicional missão patriótica, não deu lugar à expressão popular, nem à ruptura das cadeias de dominação. Por isso, sentiu-se à vontade para copiar processos da cultura de massa não apenas porque eles a beneficiavam, mas também porque correspondiam ao padrão de qualidade a ser atingido segundo as exigências do mercado.

Desse modo, se confrontado com a geração anterior, representada por Lobato, o período que corresponde às décadas de 40 a 60 representa uma lacuna em termos qualitativos no que se refere aos textos produzidos para crianças no Brasil.

5. Esboço de uma autonomia

A produção literária destinada às crianças que surge no Brasil entre os anos 60 e 80 aponta para a consolidação do gênero literatura infantil, tanto na perspectiva concreta da produção e consumo, como no plano interno, nas formas e conteúdos desses livros.

Entre os aspectos que caracterizam essa produção estão: uma nova maneira de compor personagens; enredos que incorporam a temática urbana, propondo uma fusão entre o social e o individual; a valorização da linguagem oral, fazendo com que o discurso deixe de ser modelar; e o espessamento do texto infantil enquanto discurso literário, abrindo-lhe a possibilidade de auto-referenciar-

⁸ ZILBERMAN, R. e LAJOLO, M. *Um Brasil para crianças: para conhecer a literatura infantil brasileira: histórias, autores e textos*, p. 132.

⁹ Id., p.125.

se ao incluir procedimentos metalingüísticos e intertextuais como a fragmentação da narrativa, a participação do leitor e o rompimento da linearidade por meio da utilização do fluxo da consciência.

Em termos de renovação, a literatura infantil dos anos 60 e 70 assumiu também traços que a aproximam tanto de uma certa produção literária não infantil contemporânea, quanto a fazem recuperar o atraso por meio da incorporação de conquistas já presentes na literatura adulta desde o Modernismo de 22. Caracteriza ainda essa produção o “desaparecimento” do compromisso com a História oficial e com os conteúdos escolares mais ortodoxos e a adesão a uma vertente originada na cultura de massa, como a história policial e a ficção científica.

Porém, vale ressaltar que, vigorando a partir dos anos 60 no país uma concepção mais moderna de política cultural, esses segmentos começam a receber planificadamente investimentos por parte do Estado que passa a atuar como mediador entre a cultura e a população em geral. Fiel às suas origens, a literatura para crianças presta-se bem como veículo dessa mediação, incorporando, em diferentes níveis, a destinação pedagógica. Visto que a legislação recomenda sua adoção, seu *marketing* passa a visar diretamente ao professor a quem são oferecidas sugestões para o aproveitamento escolar dos textos que, por sua vez, utilizam freqüentemente a escola como espaço ficcional.

Assim, se os valores, comportamentos e atitudes promovidos pela leitura dirigida e orientada não são mais conservadores – em virtude da ênfase dada agora ao estético – como eram as atitudes e comportamentos de que se fazia porta-voz a literatura infantil brasileira ao tempo de sua formação, continuam em sintonia com uma concepção de leitura e literatura infantil que os vê como auxiliares no processo civilizador e educativo¹⁰.

¹⁰ Id., p. 174.

6. A predominância do discurso utilitário

Por meio do panorama esboçado, observa-se que, até os anos 70, em maior ou em menor grau, predominou nos textos destinados às crianças no Brasil uma concepção utilitária de literatura cujo discurso, baseado sempre na eficácia e obedecendo a razões externas ao próprio texto, organiza-se para agir sobre o leitor.

Preocupada em integrar esse leitor à ordem social dominante, a literatura infantil brasileira adquiriu feição classista: o narrador converteu-se em professor e ao leitor restou apenas assumir a posição de aluno, resultando na produção de um discurso maniqueísta que apresentava a eficácia como princípio norteador.

Longe de ser um problema local, o compromisso da literatura infantil com o ensinamento caracterizou o gênero desde o seu surgimento na Europa no século XVIII, quando o texto era usado como pretexto, recurso didático e veículo de propaganda das idéias das classes burguesas.

Durante a época medieval e clássica, como não existia uma literatura escrita dirigida especialmente às faixas infanto-juvenis, oferecia-se a elas a leitura dos clássicos, cuja escolha era orientada por critérios morais. Dentre as obras de literatura para adultos, escolhia-se para as crianças aquelas que eram tidas como convenientes à sua formação, predominando o caráter instrumental.

A partir da Contra-Reforma, o critério moral associa-se a uma produção dirigida especificamente para crianças, fazendo com que o teor estético aparecesse como algo secundário. Interessa menos a estética que a inculcação de moralidades compatíveis com os grupos dominantes, o que faz com que a leitura oferecida às crianças deixe de ser instrumental para ser utilitária¹¹.

¹¹ A concepção “instrumental” de obra literária refere-se aqui à utilização do texto para fins pragmáticos, não só enquanto modelo de vida moral, mas também enquanto modelo estético. Desse modo, o discurso estético que caracteriza o texto conserva-se ileso, apesar do pragmatismo. Por outro lado, “utilitária” é a concepção da literatura, não apenas como agente formador, mas, sobretudo, como manifestação retórica capaz de doutrinar o leitor de modo que este jamais coloque em questão a ordem estabelecida. Cf., PERROTTI, Edmir. *O texto sedutor na literatura infantil*.

Embora artistas, estudiosos da arte e da literatura (como Aristóteles, Gramsci, Adorno, Sartre, Gide, Engels, Elliot e Barthes)¹² aceitem a idéia de a arte ser dotada de caráter instrumental (na medida em que veicula idéias e problemas de seu tempo), todos recusam sua redução ao utilitarismo que, em nome da “causa”, oblitera as formas artísticas, a “escritura”, única maneira de oposição às várias formas de poder inerentes a todo ato de linguagem.

Todavia, isso que é quase unanimidade não orientou a criação literária para crianças e jovens a qual, do instrumental, caminhou cada vez mais para o utilitário.

No Brasil, o processo não foi diferente. Num primeiro momento, configurou-se aqui a “condição colonial”, baseada na importação de modelos culturais que circulavam na Europa. De início, surgiram as traduções, logo depois, as adaptações, criadas a partir da preocupação em abrigar a linguagem dos textos destinados ao público jovem. Embora distintos no âmbito da produção, tais textos apresentavam uma tônica única: caracterizavam-se pela concepção utilitária “moral e cívica” impulsionada e valorizada pelo ambiente escolar, local em que esse material de leitura era utilizado.

Assim como ocorreu com a evolução do gênero no Brasil, essa postura utilitária só mudará com Monteiro Lobato, autor que se destaca no contexto nacional pelas inovações propostas, não tanto no plano do conteúdo, mas no modo como a transmissão desse se dá. Visando prioritariamente o discurso estético, a obra de Lobato se singulariza por não se orientar para além de si mesma, estruturando-se segundo critérios decorrentes de sua própria dinâmica interna. Além disso, por não ordenar a apreensão das situações relatadas segundo a ótica de quem narra, o que caracterizaria o discurso utilitário, permite leituras em diversos níveis que deverão ser definidos pelo leitor segundo seus próprios parâmetros. Contribuiu para essa nova postura diante do objeto estético o recurso à polifonia e a desmistificação da certeza absoluta. Esta faz com que o narrador não seja visto mais como uma autoridade, possibilitando que suas “verdades” apareçam enquanto concepções pessoais e não como fatos

¹² Id., p. 41.

objetivos¹³. Aquela possibilita que o problema tratado apareça visto por várias consciências de modo abrangente, não de uma forma unilateral, permitindo ao leitor diferentes modos de perceber a realidade.

Nesse sentido, observa-se que o objetivo do autor não é utilizar a literatura de forma utilitária como pretexto para o ensinamento de preceitos pedagógicos ou morais, mas desenvolver o espírito crítico do leitor, ampliando sua capacidade de ver o mundo de forma questionadora.

Apesar da ruptura proposta no que diz respeito à concepção e produção da obra literária, as várias tentativas de imitação tendo Monteiro Lobato como modelo não fizeram com que surgissem obras qualitativamente semelhantes as dele. O período inaugurado pelo autor-editor fez emergir no país um grande número de escritores até então desconhecidos pelo público. Impulsionando o mercado editorial, Lobato divulga textos de autores inéditos até então recusados pelas poucas editoras aqui existentes que só publicavam a produção de autores consagrados. Porém, se o processo de modernização empreendido por Lobato e o sucesso obtido com as publicações suscitaram a adesão de outros escritores – a maior parte originária da recente geração modernista, solidificando a indústria de livros – a quantidade não lhes conferiu atestado de qualidade.

Nesse sentido, o que se observa na produção literária para crianças no país até a década de 70 em termos de modernização é que o gênero, envolvido diretamente com a meta de aceleração do projeto de industrialização do país, confundiu-se com essa proposta: os textos passaram a ser escritos segundo o modelo da produção em série e o escritor, reduzido à situação de operário, passou a fabricar seu produto segundo as exigências do mercado.

Tais exigências, porém, não eram as do pequeno leitor – consumidor final -, mas das instâncias mediadoras entre o livro e a leitura. Pertencentes ao mundo adulto – família, escola, Estado –, essas instâncias responsáveis pela seleção e aquisição das obras que seriam lidas pelas crianças, determinavam a veiculação de valores como o pedagogismo, o elitismo burguês e a opção por um padrão lingüístico segundo a norma culta. Comprometendo a literatura com uma

¹³ Id., p. 63.

perspectiva conservadora e utilitária, esses valores representam um retrocesso em relação ao patamar atingido antes pelo gênero, conforme pode ser observado pelo exemplo da prosa lobatiana.

Porém, é justamente como fruto e motor da ideologia de sua época – não denunciando a realidade, mas encobrindo-a, sem deixar de transmitir ao leitor os valores que endossam – que a eficiência do gênero foi garantida. Esse perdurou e tomou corpo, adquiriu solidez e deu segurança aos investidores, em virtude da utilidade que demonstrou e da obediência com que seguiu as normas vigentes¹⁴.

7. Cultura de massa x Literatura

Embora iniciada por Monteiro Lobato no início dos anos 20, a infra-estrutura necessária para a modernização de modos de produção e circulação literária consolida-se no Brasil somente nos anos 60, período em que a literatura infantil oscila entre dois universos que, embora distintos, não se excluem.

Se, por um lado, os anos 60 e 70 foram palco para a multiplicação de capitais investidos em cultura – e, principalmente em livros infantis -, determinando o condicionamento dos textos ao gosto das massas consumidoras; por outro lado, é também nessa época que se começa a observar uma tentativa de aproximação entre a literatura infantil contemporânea e as obras não infantis, por meio da ênfase em seu teor estético.

Retomando a postura adotada por Lobato, os autores desse período começam a questionar, na própria organização do discurso, a supremacia do discurso utilitário que se ajustava às expectativas de organização metódica da classe dominante. Todavia, o que se viu foi um questionamento dos conteúdos que veiculavam os valores legitimados por essa classe elaborado dentro de padrões discursivos idênticos aos utilizados pela tradição, ou seja, dentro do modelo utilitário. Na verdade, houve apenas uma mudança de feição,

¹⁴ LAJOLO, M. e ZILBERMAN, R. *Literatura infantil brasileira: história e histórias*, p. 122 (grifo nosso).

demonstrada por meio de uma adaptação aos interesses contemporâneos exigida pelo mercado.

Vários autores, sobretudo da geração de 70, em muitos momentos, ficaram presos a esse impasse, pouco atentos às peculiaridades do discurso estético que requer um leitor participante. Nesse sentido, o peso da tradição e, em muitos casos, da adequação ao gosto do público leitor exigida pelo rico mercado editorial sobrepôs-se ao desejo de renovação.

Desse impasse, emerge o questionamento que tenta delimitar as fronteiras entre literatura infantil e cultura de massa, fazendo com que as discussões em torno do fazer literário para crianças ganhe uma certa organicidade.

Borelli¹⁵, discutindo a polêmica divisão entre cultura erudita e de massa, propõe que a própria inclusão desses meios de expressão num mundo globalizado determina uma concepção abrangente de cultura, a partir da qual os textos seriam vistos enquanto objetos únicos, diferenciados apenas pelo modo como representam o mundo.

Fundamentando essa tese, está a história da evolução dos gêneros, segundo a qual, essa delimitação nem sempre foi pacífica. Exemplo disso é o processo de ascensão do romance no século XII, momento em que esse gênero, consolidando a escrita como forma dominante de manifestação literária, reduz a epopéia que se caracteriza pela expressão oral, a gênero popular. Porém, embora considerado erudito em sua origem, o gênero romanesco não se furtou de uma tensão em seu próprio núcleo. Essa começa a se esboçar na segunda metade do século XVIII quando o Romantismo, enquanto estética literária, valorizando a natureza e o povo, volta-se ao passado, à oralidade e, por extensão, ao caráter popular. A ruptura ocorre também no que se refere ao aspecto formal: abandonando as regras dos gêneros segundo o antigo padrão clássico e valorizando o realismo enquanto elemento de coerência interna, de verossimilhança, o romance desce à condição de gênero vulgar.

¹⁵ BORELLI, Sílvia Helena Simões. *Ação, suspense, emoção: literatura e cultura de massa no Brasil*.

Nesse sentido, a relativização entre a cultura erudita e a cultura popular torna-se evidente validando a posição de B. Mouralis¹⁶ segundo o qual “a divisão entre popular e erudito se manifesta externamente pelo estatuto que a sociedade atribui às obras”.

Postura semelhante é apresentada por Geneviève Bollème¹⁷ que, assumindo um posicionamento eminentemente político, procura observar quanto o popular foi caracterizado pela negação e pela rejeição.

Corroborando essa postura, Antonio Gramsci¹⁸ propõe uma redefinição dos conceitos clássicos de cultura (e de ideologia) como conjunto de valores determinados pelo recorte de classes. Ultrapassar o sentido da contínua dominação e entender o campo cultural como campo de lutas na construção de hegemonias permite, segundo ele, que a esfera da cultura adquira relativa autonomia no interior das relações mais gerais que compõem a sociedade moderna.

A extensão dessa problemática (entre cultura erudita e popular) para a questão da divisão de classes sociais faz-nos atentar também para o papel que a palavra escrita exerce nesse contexto. Apropriado pelas classes que detêm o poder dentro de uma sociedade, o domínio do código lingüístico escrito divide os segmentos sociais em cultos e incultos. A escola, embora nascesse com o propósito de equalização, ao valorizar a leitura do texto escrito, desvalorizou todos aqueles que não conseguiam utilizá-lo, desprestigiando, assim, todas as outras leituras que os mesmos podiam realizar. Conferindo-se à escola a função de formar o leitor e ao livro a função de mediador para qualquer conhecimento, o conceito de cultura fica deformado, expressando apenas a verdade de uma única camada social, fazendo com que as possíveis soluções para o problema se orientem para o pluralismo cultural, isto é, para a oferta de textos vários que dêem conta das diferentes representações sociais¹⁹.

¹⁶ Id., p. 47 (grifo nosso).

¹⁷ Id., p. 34.

¹⁸ Id., p. 35.

¹⁹ BORDINI, M. G. e AGUIAR, V. T. *Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas*, p. 11-13.

Nesse sentido, se, como proposto, o problema da delimitação entre cultura erudita e de massa é extrínseco à obra, é válido o posicionamento de Umberto Eco que sugere a desconstrução interna dos produtos culturais para a detecção das possíveis ausências ou precariedades estéticas, de linguagem, de conteúdo e consistência, comparando-as aos referenciais eruditos²⁰.

No que diz respeito aos textos infantis, o estatuto estético é alcançado quando essa desconstrução evidencia a autonomia do texto concebido como um todo organizado que evidencia a superação da assimetria proveniente da produção adulta sobre a recepção infantil. Desse modo, a obra deve ser uma estrutura que desautomatize a percepção do receptor, confrontando-o com rupturas lingüísticas e/ou ideológicas. Além disso, em virtude da especificidade do seu público, deve conter as necessárias adaptações que, por sua vez, não devem redundar em simploriedade ou impostura repetitiva, uma vez que os valores dela exigidos são idênticos àqueles que contam para a avaliação dos textos literários destinados aos adultos.

A necessidade desse processo analítico se justifica pela convicção de que embora - conforme proposto por aqueles que concebem a leitura e a literatura de forma ampla - todos os livros favoreçam a descoberta de sentidos; são apenas os literários que o fazem de modo mais abrangente.

Resultado de uma interação ao mesmo tempo receptiva e criadora que se processa por meio da mediação do código lingüístico, a literatura se distingue dos outros objetos culturais pelo uso não utilitário da linguagem, caracterizando-se pela autonomia de significação. Tal autonomia, que faz o texto literário independe de referentes reais de forma direta, deve-se à coerência interna dos elementos que o compõem, tornando o todo, assim estruturado, auto-suficiente. Construindo um mundo possível no qual os objetos e processos nem sempre aparecem totalmente delineados, a obra literária envolve lacunas que são automaticamente preenchidas pelo leitor de acordo com as suas expectativas.

O mesmo não se observa na literatura de massa que, produzida a partir da demanda de mercado e destinada ao mero entretenimento do público consumidor,

²⁰ BORELLI, op. cit., p. 31.

contém indicadores muito mais rígidos e presos ao contexto de comunicação, não deixando margem à livre movimentação do leitor uma vez que a informação oferecida é imediata e restritiva.

Opondo-se a esse dirigismo, o texto literário é plurissignificativo e sua riqueza polissêmica é um campo de plena liberdade para o leitor, proporcionando-lhe prazer, por mobilizar mais intensa e inteiramente sua consciência, sem obrigá-lo a manter-se restrito às amarras do cotidiano. Fornecendo-lhe um universo mais carregado de informações, leva-o a participar ativamente da construção dessas, forçando-o a reexaminar a sua própria visão da realidade concreta. Ao reconstruir por meio da linguagem todo o universo simbólico que as palavras encerram e concretizar esse universo com base em suas vivências pessoais, o leitor de literatura assume seu papel²¹.

8. Maturidade do gênero

Tendo nascido sob a égide da escola sendo partidária e veículo de seus valores, a literatura infantil careceu por muito tempo de uma crítica autônoma que examinasse as obras numa perspectiva artística. Os primeiros textos teóricos que surgiram no início do século XX, fazendo emergir aos poucos o esboço de uma teoria da literatura infantil, valorizavam o discurso em função de suas qualidades educativas. A lacuna existente em função da ausência de uma reflexão sistemática a propósito da literatura infantil é preenchida mais uma vez por pedagogos que se encarregam de uma tarefa que deveria ser, em princípio, dos críticos literários. Contrariando a tendência dominante, nos anos 20, Alceu Amoroso Lima, precedido apenas por Monteiro Lobato, foi um dos poucos que propôs uma abordagem crítico-reflexiva que colocasse a literatura infantil em sintonia com a literatura adulta.

Apesar desse exemplo precursor, é somente na segunda metade dos anos 70, em virtude do aparecimento de novos autores, da revitalização de sucessos das fases anteriores e do direcionamento da tarefa de formar professores para a

²¹ BORDINI, M. G. e AGUIAR, V. T., op. cit., p. 15.

educação fundamental às instituições de ensino superior, que a literatura infantil ganha espaço de reflexão nos meios universitários. Embora inicialmente de cunho estruturalista, pelo fato de ser esta a corrente de pensamento em voga no momento e de a mesma compartilhar com a literatura infantil do mesmo objeto de estudo – os contos de fadas –, a teoria da literatura infantil no Brasil abriu caminho para outras abordagens.

Liberando-se, em princípio, da dependência pedagógica, essa teoria começou a incorporar novas vertentes do pensamento contemporâneo, destacando-se as abordagens que se voltam: à análise dos comprometimentos ideológicos dos livros destinados à infância; ao entrelaçamento do texto com o seu receptor; à importância do elemento lúdico; à representação da criança no texto, evidenciada por escolhas estilísticas referentes ao foco narrativo, personagens e linguagem; e à preocupante crise de leitura observada nos últimos anos²².

9. “Da literatura infantil no ensino para o ensino da literatura infantil”²³

Surgindo no Brasil no final do século XIX, a literatura infantil nacional trilhou caminhos nem sempre regulares e aprazíveis. Das traduções à produção em série, dos poucos volumes vindos de Portugal à massificação, do pedagogismo à ênfase ao estético, granjeando a apreciação teórico-crítica; a produção literária destinada às crianças, no atual momento da consolidação do gênero, confronta-se com um grave entrave: a crise de leitura que assola o país.

Motivados por tal crise, os estudos em torno da formação do leitor, do hábito de leitura e do ensino da literatura têm-se tornado freqüentes nos meios acadêmicos constatando que, apesar de o nível de consumo de material impresso por parte da população sempre ter sido baixo, a influência cada vez maior dos meios audiovisuais de comunicação de massa hoje disponíveis faz com que o livro, especialmente o literário, sofra enormes concorrências externas. Observa-se que é muito difícil para o livro atualmente competir com o mundo lá fora, com tudo

²² ZILBERMAN, R. e LAJOLO, M. *Um Brasil para crianças: para conhecer a literatura infantil brasileira: histórias, autores e textos*, p. 257.

²³ Id., loc. cit.,

o que este oferece: televisão, videocassete, videogame, computador, internet, etc. —, uma vez que as pessoas têm ao seu dispor inúmeros canais de comunicação que lhe parecem muito mais atraentes e acessíveis que o material impresso.

Embora as editoras publiquem cada vez mais e produzam material dirigido a públicos específicos, o que se constata é que se lê hoje cada vez menos e que a qualidade do material lido se torna cada vez mais precária. No âmbito do público jovem, a situação é ainda mais preocupante. O aluno, o professor, a sociedade alimentam a parte perversa desse sistema, cujas estruturas e condições são fatores determinantes da própria condição de leitor: Lêem-se certos livros porque eles podem ser objetos de provas e não porque a leitura seja uma necessidade do indivíduo.

Nesse sentido, a escola assume um papel relevante nessa discussão, tornando-se uma instituição com desempenhos contraditórios. Num primeiro momento, trata-se de um local onde se aprende a ler e a escrever, conhece-se a literatura e desenvolve-se o gosto pela leitura. Por outro lado, define-se também como um ambiente caracterizado pelas carências no campo do ensino, sendo marcada pela deficiência dos métodos empregados que incluem a baixa frequência de exercícios de leitura, a falta de critérios na seleção e a má qualidade do material manipulado, somados ao baixo nível de linguagem, ao mero desinteresse pela leitura e à escassez de repertório por parte dos alunos.

Visto que a leitura proporcionada pela escola é um meio de acesso do jovem ao texto literário, a teoria da literatura infantil tem, nos últimos anos, voltado sua atenção ao ensino. Enfatizando a necessidade de uma metodização das práticas pedagógicas centradas na natureza do literário e na comunicação leitor-obra, propõe como objeto de discussão questões relativas à obra, ao leitor (aluno) e ao mediador da leitura (papel desempenhado pelo professor). Quanto ao receptor, são enfocadas questões relativas ao interesse, à valorização do caráter lúdico e do prazer da leitura e à emancipação do leitor por meio da quebra de seu horizonte de expectativas.

Concebendo a linguagem como o mais valioso instrumento de expressão da criança e a leitura como o processo que vai levar essa criança do imagismo

(período das primeiras sensações) ao pensamento racional, esses estudos enfatizam que as leituras proveitosas não são aquelas impostas, mas as que proporcionam distração e prazer, sendo o gosto o fator determinante do que a criança vai ler. Visto tratar-se de um público que está em formação enquanto leitor, se os jovens não encontrarem na literatura a eles oferecida algo que lhes desperte o prazer – o gosto pela leitura – esse processo de formação ficará seriamente prejudicado ou não se efetivará, transformando o ato de ler em algo enfadonho e sem interesse.

Assim, para conquistar esse jovem – leitor em potencial – o livro destinado a esse público deve antes cativá-lo, fazendo com que haja uma identificação entre o leitor e o mundo retratado. Porém, é necessário que essa preocupação com a identificação se manifeste de modo equilibrado para não invalidar o fator que configura a obra de arte literária, ou seja, a especificidade do discurso estético. Nesse sentido, se por um lado, as obras oferecidas ao leitor devem estabelecer com ele um ponto de contato; por outro, para contribuírem para a sua emancipação, devem produzir alterações ou expansão no seu horizonte de expectativas, opondo-se às convenções conhecidas e aceitas por esse.

Tal processo de emancipação se completa quando o leitor, tendo comparado a obra emancipatória (que rompe com seu horizonte de expectativas) ou a conformadora (que apenas atende a esse horizonte) com a tradição e os elementos de sua cultura e seu tempo, a inclui ou não como componente de seu horizonte, mantendo-o como era ou preparando-o para novas leituras de mesma ordem, para novas experiências de rupturas com os esquemas estabelecidos. Confrontado com essa postura emancipadora, o jovem leitor tem suas exigências quanto à literatura bem como quanto aos valores que orientam sua experiência de mundo continuamente reformuladas²⁴.

Nesse contexto, o professor desempenha papel fundamental e determinante para o êxito do processo, cabendo-lhe a verificação dos interesses literários de seus alunos, o conhecimento amplo e seguro de um acervo de títulos, a capacidade de seleção, a adoção de uma metodologia de ensino e o

²⁴ BORDINI, M. G. e AGUIAR, V. T., op. cit., p. 85.

conhecimento de algumas teorias que lhe definam os limites do seu campo de trabalho.

Mais uma vez confrontamo-nos com um impasse: Chegamos, enfim, a um período histórico há muito almejado em que a literatura infantil, objeto de uma visão desmistificadora e libertando-se de sua histórica dependência da pedagogia, conquistou sua legitimação enquanto gênero literário, tornando-se alvo de uma reflexão acadêmica orientada pelos instrumentos propiciados pela teoria. Porém, tendo contribuído desde sua origem para a formação do leitor, ela agora se confronta com um entrave muito maior que poderá afetar até mesmo sua autonomia enquanto obra de arte literária, determinando como em outros períodos da história seu retrocesso. Trata-se da formação do professor de literatura.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BORDINI, Maria da Glória e AGUIAR, Vera Teixeira de. *Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas*. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

BORELLI, Silvia Helena Simões. *Ação, suspense, emoção: literatura e cultura de massa no Brasil*. São Paulo: EDUC: Estação Liberdade, 1996.

LAJOLO, Marisa e ZILBERMAN, Regina. *Literatura infantil brasileira: história e histórias*. 4. ed. São Paulo: Ática, 1988.

PERROTTI, Edmir. *O texto sedutor na literatura infantil*. São Paulo: Ícone, 1986.

ZILBERMAN, Regina e LAJOLO, Marisa. *Um Brasil para crianças: para conhecer a literatura infantil brasileira: histórias, autores e textos*. 2. ed. São Paulo: Global, 1986.

ZILBERMAN, Regina e MAGALHÃES, Ligia Cademartori. *Literatura infantil: autoritarismo e emancipação*. 3. ed. São Paulo: Ática, 1987.