
Literatura infantil e formação do leitor: a utilização dos clássicos adaptados no Ensino Fundamental I e II

Gláucia Carvalho Avellar

Graduada em Letras/Português-Inglês – Uninove.
São Paulo – SP [Brasil]

Rita de Cássia Olivério Couto

Mestre em Comunicação e Semiótica – PUC-SP;
Professora do Departamento de Educação
e do EAD – Uninove.
São Paulo – SP [Brasil]
rita.oliverio@gmail.com

Estuda-se, neste trabalho, a inserção da literatura infantil no Ensino Fundamental I e II, procurando valorizar seu emprego como forma de trabalhar os clássicos da literatura universal para que o aluno, desde cedo, tenha contato com essas obras e amadureça como leitor.

Palavras-chave: Adaptação. Clássicos da literatura universal.
Leitor. Literatura infantil.

1 Introdução

Neste trabalho, verifica-se como a literatura infantil (sobretudo os clássicos adaptados) pode tornar-se instrumento de incentivo e desenvolvimento da leitura no Ensino Fundamental I e II. Nesse sentido, busca-se verificar as possibilidades de inserção da literatura infantil no processo de alfabetização da criança, para observar em que medida suas características contribuem para tornar a leitura mais atraente ao público a que ela se destina. Neste trabalho, portanto, mostram-se algumas etapas da literatura infantil desde sua criação até hoje, observando suas principais características estéticas e pedagógicas, para analisar as possibilidades de seu emprego no processo de alfabetização da criança e desenvolvimento da leitura no Ensino Fundamental I e II.

Nesse sentido, partiremos da observação dos aspectos estéticos e pedagógicos da literatura infantil, que se mostram particularmente propícios ao desenvolvimento psicofísico e lingüístico da criança (GEBARA, 2002). Tendo como base também os pressupostos pedagógicos expostos nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), buscaremos refletir sobre a atuação do educador no processo de formação da criança, destacando o papel que as obras de literatura infantil desempenham nos vários aspectos formativos da criança (emotivo, psíquico, biológico, social etc.) (REGO, 1995).

Diante do atual desenvolvimento do mercado editorial na área de literatura infantil (ABRAMOVICH, 1995), há necessidade de análise da sua produção, principalmente aquela que se destina à criança inserida no Ensino Fundamental I e II. Faz-se necessário, ainda, verificar a adequação dos conteúdos dos livros à faixa etária em questão. Finalmente, o projeto se justifica pela im-

portância da literatura infantil, na escola, como parte integrante do processo de ensino-aprendizagem (ZILBERMAN, 2003).

2 Mas o que é e como surgiu a literatura infantil?

Para entender a importância da literatura infantil, primeiro é necessário compreender o que ela é e como surgiu. Muitas vezes, essa literatura é confundida como uma prática pedagógica, fator que a limita, além de prejudicar o desenvolvimento da criança como leitora. Nessa visão, há inversão de seu papel, pois o que era para ser uma manifestação de arte passa a ser simplesmente uma forma de doutrinação da criança.

Outro aspecto que contribui para essa teoria é quem produz a literatura infantil: o adulto. Na maioria das vezes, o autor incute nas obras valores dogmáticos e dominadores do adulto em relação à criança. Nesse contexto, a criança se torna objeto de manipulação e, portanto, “[...] cabe a ela (a criança) o papel passivo” (ZILBERMAN, 2003, p. 35), tanto na escolha quanto na própria leitura. Esse caráter dominador, na literatura infantil, faz-se presente desde seus primórdios, quando, a partir do século XVII, passou-se a diferenciar a criança do adulto. Diante dessa constatação, surgiu a necessidade da criação de uma literatura voltada para esse público tão “inexperiente e indefeso”, pois somente o adulto, já experiente e vivido, saberia dizer o que, de fato, a criança necessitaria, o que, conseqüentemente, contribuiu para o aumento dos “[...] meios de controle do desenvolvimento intelectual e a manipulação de suas emoções” (ZILBERMAN, 2003, p. 44). Por isso, de acordo com Nelly Novaes Coelho (1998, p. 32).

Vista dentro do panorama geral das idéias e correntes que caracterizam o século XVII, tal literatura tornou-se perfeitamente justificada. Conhecendo-se esse panorama e como nasceu essa ‘literatura infantil’, descobre-se a seriedade e os altos objetivos que nortearam a construção de cada um de seus títulos. Não há nada, nessa produção que seja gratuito ou tenha surgido como puro entretenimento sem importância.

A literatura infantil surgiu no fim do século XVII, com intuito pedagógico, e não-artístico. A obra *As aventuras de Telênio*, por exemplo, foi criada para ensinar o herdeiro de Luis XIV a ser rei. Foi nesse mesmo século que as fábulas, os contos de fadas e os contos maravilhosos, apesar de terem sido feitos para adultos, conquistaram o público infantil por seu caráter moralizante.

Já no século posterior, com a criação do romance moderno, dois títulos se destacam na literatura infantil, embora não tenham sido criados para esse público: *Robinson Crusoé*, de Daniel Defoe, e *Viagens de Gulliver*, de Jonathan Swift. No entanto, o que se lia não eram as obras propriamente ditas, e sim traduções e adaptações que retiraram o seu caráter crítico, para adequá-las ao consumo do público infanto-juvenil. Além do mais, surgiram três correntes pedagógicas que analisavam, à sua maneira, o que deveria e o que não deveria ser lido pelos jovens. A presença do livro didático e, concomitantemente, o uso da literatura infantil (extremamente pedagógica) se fazem muito fortes nessa época. Além do livro didático e das obras não destinadas ao público jovem (porém traduzidas ou adaptadas), os contos de fadas, os contos fantásticos

e as fábulas ainda estão muito presentes na formação literária dos pequenos.

No Brasil, ainda no século XVIII, a tradição literária se diferenciava da Europa em razão da colonização. Entrávamos no princípio de uma produção literária efetiva e postulada ao padrão europeu. Nesse mesmo período, a literatura infantil ainda estava no plano oral e de caráter popular, ou seja, fazia parte da tradição medieval e renascentista (padrão europeu do século XVII).

Na Europa do século XIX, surgem dois irmãos que vão trabalhar os contos maravilhosos e os de fadas com dois objetivos: o primeiro é o de fundamentar os estudos filológicos da língua alemã, e o segundo, o de documentar o folclore literário germânico, tendo como público-alvo tanto o infantil quanto o adulto: os irmãos Grimm. Seus contos tinham como principal característica atenuar a violência aos moldes do estilo romântico.

Por outro lado, surgem os contos de Andersen que, mesclados ao maravilhoso, ao cruel e ao violento, servem para moralizar e educar seu leitor de acordo com os padrões cristãos: “[...] como verdadeiro cristão vê esta vida como ‘lágrima de vales’ que ele deve atravessar antes de ir para o céu, também suas personagens mostram-se perfeitamente resignadas com as ‘provas’ que a vida lhes impõe” (COELHO, 1998, 71). Moralizantes, pois os castigos infligidos às personagens, que se opõem à moral cristã, podem resultar em morte, e educativos, pois mostram o papel da mulher na sociedade, que deveria ser obediente ao homem a que pertence, por meio de atitudes passivas, como mostram alguns de seus contos.

No Brasil, seguindo os moldes do século anterior, a literatura infantil ainda se inseria no plano oral e de caráter popular. No entanto, num período que se pode chamar “entre-séculos”, de acordo com

Nelly Novaes Coelho (1998), período que se estende de 1861 a 1919, a educação brasileira, assim como os demais setores do Brasil, “[. . .] passa por reformas de real alcance e incorpora em sua área também a produção literária para crianças e jovens” (COELHO, 1998, p. 22), ou seja, há aumento de traduções e adaptações de livros literários específicos para a criança e o jovem. Além disso, há “[. . .] a consciência de que uma literatura própria, que valorizasse o nacional, se fazia urgente para a criança e para a juventude brasileira. (tal como vinha sendo feita na área da literatura ‘adulta’ e nos demais setores do pensamento culto)” (COELHO, 1998, p. 57).

Nesse período, no entanto, o grande avanço para a literatura infantil foi a conscientização de sua existência, pois a literatura ainda se baseava no molde europeu. Essas obras produzidas, traduzidas ou adaptadas ainda se destinavam à “diversão” e instrução da infância, ou seja, pode-se falar em literatura recreativa. Mais uma vez, o caráter artístico é retirado da literatura infantil, e o ideológico, suprido para incutir nos pequenos o comportamento que lhes cabe.

Somente em 1920, com Monteiro Lobato, é que essa tradição é rompida. Ele abre as portas para uma literatura infantil com novas idéias:

Ando com várias idéias: vestir à nacional as velhas fabulas de Esopo e La Fontaine, tudo em prosa e mexendo nas moralidades. Coisas para crianças. Veio-me, diante da atenção curiosa com que meus pequenos ouvem as fabulas que Purezinha lhes contam. Guardam-nas de memória e vão reconta-las aos amigos – sem, entretanto, prestarem nenhuma atenção à moralidade, como é natural. A moralidade nos fica no subconsciente par ir se revelando mais

tarde, à medida que progredimos em compreensão. Ora, um fabulário nosso, com bichos daqui em vez dos exóticos, se for feito com arte e talento, dará coisa preciosa. As fabulas em português que conheço, em geral traduções de La Fontaine, são pequenas moitas de amora do mato – espinhentas e impenetráveis. Que é que nossas crianças podem ler? Não vejo nada. Fabulas assim seriam um começo da literatura que nos falta. Como tenho um certo jeito para impingir gato por lebre, isto é, habilidade por talento, ando com idéia de iniciar a coisa. É de tal pobreza e tão besta a nossa literatura infantil, que nada acho para a iniciação de meus filhos. Mais tarde só poderei dar-lhes o coração de Amicis – um livro tendente a formar italianinhos [. . .] (COELHO, 1998, p. 39).

Monteiro Lobato propõe ainda dois novos sentidos para a formação literária: um no âmbito estético, como forma artística, e outro no ideológico, criticar para conscientizar o adulto de amanhã:

Esse livro de Dona Benta vem sendo criticado justamente pelo que, ao meu ver constitui o seu único mérito: dizer às crianças, que serão os homens de amanhã, a verdade inteira. Habitua-mos de tal modo ao regime da mentira convencional que a verdade nos dói e causa indignação ao “patriota”. Patriota é o sujeito que mente, o que falsifica os fatos, o que esconde as mazelas, e que transmite às crianças a sórdida porcaria que recebeu de trás. É o que diz que nossos governos são bons, que a Central

presta, que somos o mais rico país do mundo, o mais inteligente, etc. [...] (COELHO, 1998, p. 12).

Essas críticas lobatianas iam muito a favor do que ele acreditava ser correto, portanto seus ideais conservadores também se fazem presentes em suas obras. No entanto, é visível que Monteiro Lobato foi o primeiro no Brasil a perceber o real valor da literatura infantil, que, além de fazer a criança mergulhar na história, assim como ele fazia em *Robinson Crusoe* e outras histórias que lia na infância, sua obra introduz a crítica no universo infanto-juvenil.

Paralelamente a esse mundo lobatiano, ainda encontramos um mundo literário que tem por base a intencionalidade pedagógica, dando seqüência à literatura anterior vigente. A partir da década de 40 do século XX, há uma crise da fantasia, ou seja, procura-se eliminar as “irrealidades”, o extraordinário e o maravilhoso, tratados aqui como “mentiras”, por ser algo pernicioso à infância; por isso, os livros de Lobato passam a ser proibidos em colégios religiosos. Em consequência, a própria linguagem literária se infantiliza, tornando-se algo negativo, pois trata a criança como um ser incapaz “[...] no intuito de tocar mais de perto o pequeno leitor e passar-lhe a mensagem pretendida” (COELHO, 1998, p. 61).

A partir da década de 1950, há uma revalorização da fantasia e a criação de um teatro voltado para o público infantil, além da grande expansão da cultura de massa, tanto para os adultos quanto para as crianças, e que gera uma crise de leitura, pois entramos na era da televisão, momento em que a imagem é supervalorizada (televisão, quadrinhos). É na década de 1970 que a leitura volta a ser valorizada com A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, cuja proposta é colocar o texto, inclusive o literário, como ponto de partida do pro-

cesso de aprendizagem, o que ainda não foi aplicado em todas as escolas. Nesse período, entramos numa fase produtiva da literatura infantil, com escritores que substituem a “[...] literatura confiante/segura por uma literatura inquieta/questionadora [...]” (COELHO, 1998, p. 48), que critica a relação conservadora entre a criança e o mundo em que vive.

Portanto, a literatura infantil contemporânea, além de trazer a criança ao mundo em que ela vive por meio da fantasia, do real ou da mescla dos dois estilos, também é uma manifestação de arte, assim como a literatura adulta. E como diz Cecília Meireles,

[...] são as crianças, na verdade, que o delimitam, com a sua preferência. Costuma-se classificar como Literatura Infantil o que para elas se escreve. Seria mais acertado, talvez, assim classificar o que elas lêem com utilidade e prazer. Não haveria, pois, uma Literatura Infantil ‘a priori’, mas ‘a posteriori’ [...] (1951, p. 25),

o que caracteriza a criança como ser ativo e capaz.

3 A importância da literatura infantil para a formação do leitor

Em seus primeiros anos de vida, a criança está descobrindo o mundo que a cerca, suas experiências e descobertas estão se formando dentro de si. De acordo com K. W. Peukerte, essa formação interior é caracterizada por um “espaço vazio”, não pela falta de experiência, e sim pela desordenação de vivências (apud ZILBERMAN, 1987). É nesse contexto que o papel da literatura infantil se torna tão

importante, pois preenche, de modo particular, esse lugar e é uma porta para a experimentação de um mundo novo por meio da palavra e da imaginação.

A literatura, quando tratada sob a ótica pedagógica, perde seu valor e sentido, pois descaracteriza a formação da criança como ser social e crítico, tratando-a como ser submisso e passivo. No entanto, isso não quer dizer que a literatura deva ser retirada da escola; ao contrário, cabe ao professor construir com a criança uma leitura crítica e estimulante desde cedo para que se torne uma leitora madura e questionadora.

Para isso, o professor também tem de ser um leitor maduro e questionador, além de saber discernir o que possibilita ou não essa leitura questionadora: “[...] a Literatura não é, como tantos supõem, um passatempo. É uma nutrição. A crítica, se existisse, e em relação aos livros infantis, deveria discriminar as qualidades de formação humana que apresentam os livros em condições de serem manuseados pelas crianças” (MEIRELES, 1951, p. 30).

Como é visto hoje, há uma indústria livreira voltada para o público infanto-juvenil, cujos valores máximos, na maioria das vezes, residem nas capas e ilustrações, para assim chamar a atenção desse jovem leitor e vender, ou seja, seu valor estético, em detrimento do conteúdo. A partir disso, temos uma leitura desinteressada e, portanto, inválida e

[...] o fato de a criança tomar um livro nas mãos, folheá-lo, passar os olhos por algumas páginas não deve iludir ninguém. Há mil artifícios e mil ocasiões, para a tentativa desse difícil leitor. São os aniversários, são as festas, são as capas coloridas, são os títulos empolgantes, são as abundantes gravuras [...] (MEIRELES, 1951, p. 32).

Percebemos, então, que a literatura infantil como expressão de arte e trabalhada em sala como fundamento para uma leitura libertadora, envolvente e crítica, desde os primeiros anos de alfabetização, permite à criança a construção de seu próprio mundo e sua inserção nesse mundo como ser ativo e consciente. Assim, ela própria estará apta a decidir o que é importante e o que é compatível com seus gostos e necessidades.

Nesta esteira, é inquestionável a necessidade de incentivar o indivíduo à leitura desde a sua primeira fase: a infância, seja pela expressão oral – quando um adulto lê para a criança, principalmente antes do processo de alfabetização –, seja pela própria leitura da criança. Mas, o que ler? Bem, “[...] para os jovens leitores, os bons livros correspondem às suas necessidades internas de modelos e ideais, de amor, segurança e convicção [...]” (BAMBERGER, 1995, p. 19). Ora, se as grandes obras da literatura universal preenchem essa lacuna para os adultos, por que não trabalhá-las com as crianças? E por que essas obras são renegadas por muitos autores adultos?

Para responder a essas duas questões, é necessário levar em consideração um fator: se o leitor está ou não preparado para a leitura da obra, ou seja, se estamos falando de um leitor maduro ou não. A maturidade leitora está intimamente ligada às experiências de leituras vividas. Portanto um leitor de 14 anos pode estar apto a ler Machado de Assis, enquanto um de 30 anos, não. E por que trabalhar clássicos adaptados e não as obras integrais com as crianças? Exatamente porque as crianças estão em processo de construção de leitura, incluindo a alfabetização e o letramento, sua abrangência cognitiva é menor que nos adultos, mas isso não as torna inferiores. Somente com a prática de leitura é que essas crianças se tornarão leitoras maduras.

Portanto, sugerimos, como alternativa de trabalho, a utilização de algumas das propostas de Bamberger (1995, p. 26) sobre o ensino de leitura aplicadas aos clássicos adaptados da literatura infantil:

- a) “Promover a prontidão para a leitura em todos os níveis”. Nesse contexto, o professor pode incentivar o contato do aluno com essa literatura, desde o processo de alfabetização, por meio de livros de figuras, de leituras em voz alta, e até mesmo contar algumas dessas histórias. Essas técnicas motivam os alunos à leitura desde seus primeiros anos escolares.
- b) “Prática da leitura oral em sala de aula”. Essa é uma prática que envolve o aluno diretamente com a obra literária, porém não é interessante trabalhar apenas dessa forma, pois, assim, o aluno se condiciona à leitura de palavra por palavra, e não de unidades de pensamento, leitura característica de um bom leitor.
- c) “Leitura silenciosa em sala de aula”. A leitura por ser, naturalmente, uma prática solitária e individual, ao ser praticada dessa forma em sala, possibilita ao aluno prestar mais atenção à leitura feita, além de ser uma prática direta com o texto literário.
- d) “Seleção de material de leitura para o ensino”. Como estamos falando em adaptação literária, o professor deve levar em consideração se a adaptação está ou não adequada ao nível de letramento do aluno e se está de acordo ou não com o interesse deste, posto que o intuito do trabalho é justamente fazer com que, desde cedo, a criança se desenvolva como leitor autônomo. E de nada adianta trabalhar com uma obra cujas interpretações são conservadoras e universais.

4 Considerações finais

O que se pode perceber com essas sugestões é que a criança está em contato direto com o livro e com o autor. Vale lembrar que, em razão da grande importância da literatura infantil, o trabalho com os clássicos adaptados é apenas uma forma entre tantas outras para trabalhar uma literatura tão rica e ainda estigmatizada.

Cabe ao professor, então, torná-la aos olhos de seus alunos uma obra de arte, e não mero instrumento pedagógico. Portanto, “[. . .] o fato de que a literatura infantil não seja subsidiária da escolha e do ensino, não quer dizer que, como medida de precaução, ela deva ser afastada da sala de aula” (ZILBERMAN, 2003, p. 37).

Youth literature and reader's background: use of universal literature masterpieces at primary and secondary school

In this paper, it is studied the insertion of youth literature at primary and secondary school, increasing the value of its use as a way of working the masterpieces of universal literature in order to put the student in contact with these works, becoming a mature reader since childhood.

Key words: Adaptation. Masterpieces. Reader. Universal literature. Youth literature.

Referências

- BAMBERGER, R. *Como incentivar o hábito de leitura*. São Paulo: Ática, 1995.
- COELHO, N. N. *Panorama histórico da literatura infanto-juvenil*. São Paulo: Ática, 1998.

MEIRELES, C. *Problemas da literatura infantil*. São Paulo, Summus, 1951.

ZILBERMAN, R.; MAGALHÃES, L. C. *Literatura infantil: autoritarismo e emancipação*. São Paulo: Ática, 1987.

_____. *A literatura infantil na escola*. São Paulo: Global, 2003.

recebido em out. 2009 / aprovado em nov. 2009

Para referenciar este texto:

AVELLAR, G. C.; COUTO, R. de C.O. Literatura infantil e formação do leitor: a utilização dos clássicos adaptados no Ensino Fundamental I e II. *Dialogia*, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 27-34, 2009.