

OS SENTIDOS HISTÓRICOS DA LITERATURA INFANTIL E SUA IMPORTÂNCIA COMO ARTE

SOUSA, Edineia Aparecida Gimenes de¹
MESTI, Regina Lúcia²

Resumo: A revisão bibliográfica sobre os sentidos históricos da Literatura Infantil tem como reconhecimento identificar sua importância como arte para a educação. O destaque da dimensão imaginária na relação entre o homem e o conhecimento e a cultura, indicam que o universo de sentidos criados na literatura pode ser resignificado na relação entre o leitor e o texto. Este estudo tem como objetivo contribuir para a organização do trabalho pedagógico em sala de aula com o critério de valorização da literatura como arte.

Palavras-chaves: Literatura Infantil; Educação; Arte.

1. Introdução

Ao iniciar a temática desse trabalho, de conclusão de curso, a maior expectativa foi criar, não só aos profissionais envolvidos com a educação, mas a todos os indivíduos que de uma maneira direta ou indireta apresentam admiração pela arte de ler, um estudo pautado na trajetória da literatura e sua ligação intrínseca como arte. A literatura infantil exige criatividade, envolvimento e a busca incessante pelo “o que e como revelar” cada parte de uma história. Diante dessa proposição, torna-se possível perceber que neste caminho a literatura age no desenvolvimento da criança enquanto “ser”.

Apesar de vivermos um momento em que a escola envolve a literatura numa mera formalidade e destaca sua aplicabilidade como recurso para a oralidade, leitura e escrita, trata-se de uma prática que precisa ser repensada, uma vez que, a literatura não pode ser encarada apenas como um recurso com fins linguísticos.

Nesta perspectiva, esta pesquisa tem por objetivo realizar um estudo de cunho teórico a fim de desvelar os sentidos históricos da literatura infantil e promover a literatura como arte na vida dos indivíduos em todos os espaços. Mas o que é arte?

Para essa compreensão serão utilizados dados que revelam o caminho da literatura infantil, ao qual destacamos as obras de: Abramovich (1997), Cademartori (1986), Coelho (1997), Coelho (2000), Coutinho (1996), Craidy & Kaercher (2001), Lajolo (1982), Lajolo

¹ Acadêmica do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá.

² Profa. Dra. do Departamento de Teoria e Prática da Educação da UEM, Orientadora do Trabalho de Conclusão de Curso.

(1985), Lajolo (2008), Lajolo e Zilberman (1999), além de aspectos que norteiam a forma como a literatura infantil se concretizou e uma pequena abordagem pelo filósofo Postman (1999), que complementa o trabalho com a visão estabelecida na época para a infância. Ponto esse determinante para a compreensão das relações estabelecidas em determinadas épocas e conseqüentemente para a literatura infantil.

Serão apresentados os laços existentes entre criança, literatura e educação por Oliveira (2008) e Oliveira (2002) para evidenciar a importância da literatura infantil junto à escola, pois, esta possibilita o pensar sobre suas relações como leitoras frente a um universo de palavras que manifesta diretamente em seu desempenho na leitura, escrita e oralidade.

Na concepção escolar, segundo Oliveira (2002), a leitura apresenta a função para a interpretação de textos ou respostas de questões textuais, tornando-se apenas um ato burocrático.

Vencer essa prática, para Lajolo (1985), implica em uma nova concepção em que o professor deve expor o aluno a todo tipo de texto. Como também, perceber que a leitura é muito mais do que entendimento de informações, é um processo dinâmico entre sujeitos que instituem trocas de experiências por meio de um texto escrito.

Diante disso, Lajolo (1982) menciona que é preciso entender que a literatura não pode ser apresentada como meio para se cumprir tempo, visto que seu horário deve ser próprio, num espaço privilegiado com a interação entre professor e aluno por meio do diálogo e valorização à leitura do outro.

Além de mediar à leitura Lajolo e Zilberman (1999) sugerem ao professor expor o aluno a vários gêneros textuais, criar situações para discutir o texto e a necessidade de transmitir a compreensão de que autor e leitor participam da construção de sentido da leitura.

Nesse sentido, este trabalho apresenta a trajetória que a literatura infantil traçou na história e, com isso, estabelece noções que figuram a relação existente entre a literatura como recurso a educação das crianças e a opção de transmitir saberes em uma articulação que vislumbra as questões lingüísticas. O destaque se dá de forma aprofundada, uma vez que o objeto de estudo do presente trabalho se faz na literatura infantil como arte a ser difundida entre os pequenos leitores.

Dessa forma, é fundamental mencionar que essa discussão celebra a visão de resgatar a transmissão para as crianças de suas emoções, sentimentos e criatividade por meio da leitura.

Os educadores têm a oportunidade de perceber o crescimento e o desenvolvimento cognitivo do maravilhoso ser que é a criança. Assim, para Lajolo e Zilberman (1999) a literatura infantil não deve ser dirigida apenas à intencionalidade pedagógica, didática ou para

incentivar hábito de leitura, uma vez que, o grande segredo é trabalhar o imaginário e a fantasia.

Nesse sentido, a literatura proporciona textos recheados de emoção e encantamento, tão rodeados pela responsabilidade e importância quanto às outras artes que figuram no meio social em que estamos inseridos. Com base nessa afirmação de Abramovich (1997) é possível questionar porque a literatura passou a representar um papel como recurso e foi afastada do conceito de arte no meio escolar?

Para esclarecermos essa compreensão destacamos que comumente adultos estão repassando informações sem aguçar seu próprio imaginário, essa talvez seja a grande questão a influenciar a perda do interesse para a literatura artística, uma visão determinista e intencional, cujo paradigma está pautado no próprio currículo escolar, no cumprimento das obrigações.

Postman (1999) já indagava sobre as causas do declínio da leitura e da escrita no século XIX. Esse autor levanta algumas hipóteses: a primeira, é que houve uma multiplicação nos estilos de grafar as letras do alfabeto e as formas se tornaram rebuscadas e dissimuladas (o calígrafo favorecendo a alfabetização corporativa); a segunda, é que escassearam as fontes de fornecimento de pergaminho e papiro, ou seja, houve uma escassez de uma superfície adequada à escrita, desfavorecendo a alfabetização socializada; a terceira, diz respeito à Igreja Católica e a vantagem de manter uma alfabetização corporativa (restrita ao clero como forma de controle das idéias, detenção de informações e manutenção de seu poder. O que permite perceber, que este movimento é cíclico, pois na sociedade, conforme a história apresenta sua trajetória, apresenta-se também suas mudanças, políticas, educacionais, sociais ou econômicas. Todas essas mudanças incidem diretamente sobre a educação.

Entre essas mudanças podemos destacar que no Brasil a década de 70, segundo Oliveira (2008), revela os altos índices de analfabetismo, constituindo em sério impedimento para que o Brasil ingresse em uma efetiva fase de desenvolvimento, por isso o governo de Garrastazu Médici pretendeu debelar o mal através da alfabetização de adultos. Recorreu ao Mobral (Movimento Brasileiro de Alfabetização), criado em 1967, no governo Costa e Silva, mas que só conseguiu se expandir no governo seguinte.

Para Oliveira (2008) com o Mobral, o governo esperava poder erradicar, em curto prazo, a condição de iletrado que atingia metade da população. Mas o Mobral fracassou. O cenário a partir da década de 1970 indicou a revolução no campo das idéias e determinou à leitura infantil, um filão para estudos seminários e publicações, inclusive com produções gráficas como as histórias em quadrinhos, para promover a capacidade crítico-criativa do leitor mirim. Ao partir desse princípio “A concepção de criança, nesse contexto, é a de um ser

em desenvolvimento, com direito à educação e a recursos para sua formação” (OLIVEIRA, 2008, p.169) o que apresenta um novo sentido à literatura. Nessa perspectiva, a ação pedagógica, junto à criança, voltou a privilegiar o livro como elemento imprescindível ao crescimento intelectual e a firmação cultural.

É oportuno salientar que, desde 1997, o Ministério da Educação tem investido no Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE), por meio da aquisição e da distribuição de obras de literatura às escolas públicas brasileiras. Em 2005, a Secretaria de Educação Básica SEB/MEC assumiu a responsabilidade de ampliar os acervos das bibliotecas escolares e vem, ano a ano, investindo no programa; a partir de 2006, também começaram a serem beneficiadas as escolas de Ensino Médio. (KLEIN, 2010)

Para esta intenção, Oliveira (2002) apresenta três pontos fundamentais. Cita que em um primeiro plano a leitura escolar amplia o repertório de informação. Em segundo, quanto mais leituras mais aumenta seu gosto e em terceiro plano, que é pela leitura que se aprende o vocabulário específico dos gêneros textuais ou ainda os padrões gramaticais. Dessa forma Oliveira (2002) acredita que a aprendizagem acontece, devido o contato com o texto escrito, como na aprendizagem da fala que acontece pela exposição de oralidade.

Para complementar essa perspectiva à leitura destacamos, Cagliari (1992) que em seu livro “Alfabetização e lingüística” faz um menção de que

[...] Uma atividade possível com a leitura de textos é a discussão dos assuntos com os alunos, não só do conteúdo, mas até mesmo da forma. Pode-se pedir aos alunos que contem a mesma história com as próprias palavras (sem roteiro!). Isso é fazer uma interpretação criativa, não repetitiva do texto.

Às vezes uma simples leitura basta. Nem tudo que se lê precisa ser discutido, comentado, interpretado. Esse é outro erro que se vê eventualmente em livros didáticos. A leitura às vezes é como uma música que se quer ouvir e não dançar.[...] (CAGLIARI,1992, p.181)

Este autor indica ainda que o professor deve promover textos autênticos, proporcionar uma leitura interativa e em duas vias, uma leitura do todo motivada e crítica, realizar a desmontagem do texto, leituras diversificadas, contextualização, a questão da pronúncia correta, mas não se esquecer do prazer da leitura, da descoberta da significação do texto e seu sentido.

2. Algumas considerações sobre a literatura infantil

A definição de literatura infantil para Lajolo (1982) apresenta características impondo sua fisionomia, ou seja, aspectos próprios. A primeira delas é pela representação, a qual deixa nas entrelinhas, como a criança deve ver o mundo, permitindo sua exposição a um mundo melhor e idealizado. Desta maneira a autora, menciona que um autor pode transmitir ao seu leitor uma ideologia, buscando a adesão afetiva e/ou intelectual. Por isso, a literatura infantil pode ser distante da realidade e envolver a criança num mundo perfeito ou ainda também expor a realidade.

Nesse sentido, Oliveira (2008, p.35) revela que a “Literatura Infantil é uma semente fecunda, carregada de vida pronta para desabrochar na mente e no coração dos leitores a esperança de um futuro mais humano. Como toda semente necessita de cultivo”.

Apesar da literatura, em algumas vezes, ser usada como instrumento na formação da criança no decorrer de sua trajetória, podemos designar que equilibra e supera esse indicativo pela sensibilidade da própria criança, utilizando uma simbologia, cuja atitude decifratória permite à criança interagir com outras crianças.

De acordo com Coelho (2000) as propriedades de projeção de uma utopia e a simbologia do leitor podem complementar e se fortalecer com a visão da criança, que desmascara a ação doutrinária e a ação de educar. Por isso, ao escrever para a criança revela-se um desafio, tanto pela qualidade artística, como pela determinação dos componentes tensionais, que darão possibilidades de análise e crítica. Nesse sentido, de acordo com Coelho (2000), a literatura é

[...]Produto da imaginação criadora do homem, o fenômeno literário se caracteriza por uma duplicidade intrínseca: é simultaneamente abstrato e concreto. Abstrato porque é gerado por idéias, sentimentos, emoções, experiências de várias naturezas...Concreto porque, tais experiências só têm realidades efetivas quando transformadas em linguagem ou em palavras (COELHO, 2000 p.64).

Isso indica que a imaginação e realidade estão ligadas de maneira a completar os traços da vivência de um indivíduo. Outra definição dada por Oliveira (2008) indica que literatura é,

[...] sobretudo, comunicação pois cria a relação entre sujeitos comunicantes: autor e leitor. As propriedades formativas e informativas da L.I. só se realizam e concretizam-se na comunicação da criança com a história. Nesse sentido, é preciso considerar que na L.I. o mundo é reproduzido de forma

simbólica, mediante a fantasia, o fantástico, o sonho, o mágico[...] (OLIVEIRA, 2008, p.40).

Oliveira (2008) ressalta a importância de estabelecer pela literatura uma comunicação que valoriza a imaginação e as relações entre autor e leitor.

3. As primeiras manifestações da Literatura Infantil e seus sentidos

Segundo Neil Postman (1999) ao voltarmos o tempo, Platão, considerado o maior filósofo ateniense, escreveu com a preocupação de promover a educação de jovens. Esse pensamento revela que os gregos nos deram o prenúncio de ideias de infância, quando a partir de seus ensinamentos estabelecem as noções entre o bem e o mal, o certo e o errado. Para Postman (1999) os romanos também estabeleceram uma conexão entre crescimento e a noção de vergonha, o que seria passo primordial para o conceito de infância.

Coelho (2000) também destaca que desde os primórdios da civilização, o homem tinha a necessidade de se comunicar, contar suas experiências aos outros. As histórias, as tradições e as lendas fazem parte da cultura dos povos que as preservam e as mantêm vivas às gerações futuras, como forma de expressar seu orgulho, seja através da oralidade ou da literatura.

Nesse caminho, Coelho (2000), afirma que a Literatura Infantil tem sua origem na Índia quando a palavra pode ser percebida como algo mágico, misterioso, com o poder de destruir, ameaçar, proteger ou construir.

Para a autora a Índia, já fascinante pelo seu ar misterioso, revela nas narrativas orientais o caráter mágico e fantasioso das narrativas orientais forjadas durante séculos difundidas por todo o mundo por meio da tradição oral. (COELHO, 2000).

Num segundo momento da história, para Postman (1999), o mundo medieval não fazia distinção entre adultos e crianças, todos conviviam num mesmo espaço. As crianças e os adultos dividiam o mesmo espaço, numa grande sociabilidade. Viviam cotidianamente juntos, portanto tudo era permitido na frente das crianças, desde os atos sexuais até os valores e hábitos. Ou seja, não existe um mundo separado para o adulto e outro para a criança, já que esta é retratada nesse período como adulto em miniatura.

Neste sentido, Postman ao retratar a civilização cita o filósofo, Erasmo de Roterdam (1469-1536), que sugere no século XVI as regras de civilidade. Em 1530, escreve as primeiras regras de civilidade, pois para ele conforme a sociedade se desenvolve, torna-se necessário

obter a civilidade. Para o filósofo, essa mudança deveria acontecer na escola, visto que, possibilitaria o desenvolvimento de algumas habilidades, necessárias ao mundo adulto. A partir dessa noção podemos entender como era caracterizada a literatura para os infantes.

Para Postman (1999), a razão pela qual na idade medieval não existiu o conceito de infância foi a falta de alfabetização, a falta de papel, a escrita rebuscada e a educação restrita a poucos privilegiados. Com o impresso e a escolarização, a vida adulta passa a ser conquistada tornando-se simbólica, não biológica. Porém, com a utilização da prensa tipográfica, o jovem teria que ler e escrever, surgindo a necessidade da leitura e da escrita, o que fez com que a infância surgisse como necessidade, favorecendo a ideia da individualidade e a utilização da literatura como meio para conter e moralizar.

Segundo Lajolo (1999), para entender a trajetória da literatura infantil foi necessário verificar que as primeiras obras publicadas, visando o público infantil, foram inseridas no mercado livreiro na metade do século XVIII.

Por isso, ao sucesso da literatura infantil Lajolo & Zilberman (1999) destacam que o francês Charles Perrault coletou os contos da Idade Média e adaptou-os constituindo os chamados Contos de Fadas, por tanto tempo paradigma do gênero infantil, entre estes: “O Gato de botas” de Charles Perrault, que somou-se aos romances de aventuras, como, “Robinson Crusóé”(1719), de Daniel Defoe, e “Viagens de Gulliver”(1726), de Jonathan Swift, que asseguraram as criações e consumo de obras.

Charles Perrault entra para a história como autor de uma literatura popular, cujo intuito era divertir as crianças ao mesmo tempo em que orientava à formação moral de crianças e adultos.

Para as autoras, Lajolo e Zilberman (1982), Perrault teve um caráter ambivalente, o qual ressaltava uma curiosidade do gênero no seu início. Este atribuiu a autoria de sua primeira obra, ao filho mais novo Pierre Darmancourt, mas dedicou-a ao delfim da França, um rei ainda criança, a governar a França. No entanto, recusou-se a assinar a primeira edição deste livro por fazer parte da Academia Francesa e, porque uma obra popular representaria uma concessão para uma figura importante nos meios intelectuais franceses.

Foi quando a literatura infantil passou a proporcionar aos escritores prêmios recompensadores, ou seja, prestígio comercial, renome e lugar na história literária.

De acordo com Lajolo & Zilberman (1999), essa expansão da literatura para crianças aconteceu simultaneamente na Inglaterra, que devido aos acontecimentos de ordem econômica e social, influenciou em suas características.

O fenômeno da industrialização no século XVIII classificou o período como revolucionário, com atividades renovadoras nos setores político, social, econômico e também ideológico. Concomitantemente, multiplicou-se a produção artesanal, devido ao aparecimento de manufaturas mais complexas, tecnologias inovadoras e novas invenções. (LAJOLO & ZILBERMAN, 1999)

Segundo essas autoras, as fábricas passaram a atuar nos centros urbanos atraindo trabalhadores do campo, que procuravam trabalho. Com isso, as cidades cada vez mais populosas adquiriram comércio cada vez mais atuante, com incentivo aos meios de transportes mais avançados. Porém, com o número elevado de mão de obra, observou-se o aumento da marginalidade, a falta de empregos, miséria e criminalidade.

Neste ponto, a revolução industrial pode associar-se ao crescimento político e econômico, como também à decadência do poder rural. Com isso, a urbanização ocorreu de forma desigual provocando grandes diferenças sociais.

Lajolo e Zilberman (1999) revelam que as pessoas que vieram do campo para a cidade passaram a contemplar a classe do proletariado. Nos grandes centros urbanos a burguesia passa a financiar a exploração das riquezas minerais das colônias americanas, o comércio marítimo, a indústria e a tecnologia para seu crescimento. O que antes da revolução era concebido como patrimônio, de acordo com seus hectares, passa a ser representado por cifrões.

A classe da burguesia evita confrontos diretos e sangrentos. Por isso, incentivava instituições a trabalhar para atingir metas necessárias e desejadas.

A primeira dessas instituições é a família, cujo modelo se estabiliza por meio da divisão do trabalho entre seus membros. Ao pai cabia a sustentação e à mãe, a administração da vida doméstica. Contudo, para legitimar essa instituição foi necessário promover a criança, preservando sua infância. Logo, a criança passa a ser vista com um novo papel na sociedade.

Paralelo a isso, as autoras enfatizam que a indústria percebe essa mudança e passa a produzir o brinquedo e o livro. Outros setores também se interessam pela criança: a ciência, com o ramo da psicologia infantil a pedagogia e a pediatria. Em decorrência, os infantes receberam atributos para promovê-los coletivamente. Isso ressalta de modo negativo, sua fragilidade, desproteção e a sua dependência.

A escola, segunda instituição convocada a contribuir na solidificação da burguesia, converte-se em atividades compulsória das crianças, bem como, sua frequência às salas de aula que passou a ser vista como seu destino natural. Com isso, a escola passa a ser o espaço para mediar à criança à sociedade e também a ter outros papéis para o quadro da vida social. Por força da lei toda criança deveria frequentá-la, não apenas as crianças da burguesia. Isso

retira do mercado um número respeitável de trabalhadores mirins. (LAJOLO & ZILBERMAN, 1999)

Nesse contexto, a literatura ressalta seu primeiro aparecimento na sociedade aristocrática francesa e sua difusão na sociedade inglesa, por terem acesso às matérias-primas (carvão e algodão). Percebe-se então, que em meio a uma sociedade que cresce e se moderniza pela industrialização e pelos recursos tecnológicos, a literatura infantil assume a condição de mercadoria.

Nesse mesmo século XVIII, a tipografia expande a produção de livros dos gêneros literários. Assim, a literatura é trabalhada com a língua escrita, portanto, depende da capacidade da leitura. É perfeitamente suposto que sua proliferação fora dada pela escola.

A literatura infantil e a escola passam a ser o laço entre a criança e a sociedade de consumo, já que viabiliza, estimula e promove sua circulação. Nesse sentido, a literatura marca a sociedade com seus primeiros passos, indicando a modernidade do meio em que se expande. Apresenta características para uma única clientela - a criança. (LAJOLO & ZILBERMAN, 1999)

Com isso podemos perceber que o aparecimento da Literatura Infantil é decorrente da ascensão da família burguesa, do novo "status" concedido à infância na sociedade, da reorganização da escola e a associação com a Pedagogia, convertendo-se em um sentido para a literatura, já que as histórias eram elaboradas para se converterem em instrumento pedagógico.

É oportuno mencionar que os textos de Perrault constituem-se como as mais célebres obras, revelando a dimensão de arte como documento. Contudo é a partir do século XVIII, que a criança passa a ser considerado um ser diferente do adulto, com necessidades e características próprias, ao que deveria distanciar-se da vida dos mais velhos e receber uma educação especial, que a preparasse para uma vida adulta.

Entretanto, Lajolo (1999) cita que no ano de 1870, ainda era apresentada a inexistência de material adequado ao ensino da leitura e da escrita:

[...] a maior parte dos meninos aprendem a ler sem livros, servindo-se principalmente nas localidades centrais ou pouco consideráveis, das cartilhas do Pe.Inácio, de bilhetes e cartas (às vezes, oh Deus! com que letra e ortografia!) ou de gazetas que seus pais lhes fornecem, ou de velhos autos, pelo comum indecifráveis, que os próprios mestres alcançam dos tabeliães do lugar! E não é por al [sic] que os nossos meninos, geralmente falando, saem das escolas aos 13 e 14 anos de idade no mais lastimoso estado de ignorância, sem o hábito de pensarem, e sem ligarem o mínimo valor ao que lêem[...] (LAJOLO, 2008, p.20).

Considerar que essa época tenha sido assinalada por um ensino pobre e improvisado, revela conforme menciona Lajolo (2008), a necessidade da formação dos professores para algumas práticas essenciais, a exemplo, a noção ampla de linguagem para dominar várias modalidades de linguagem, conhecer e reconhecer os grandes autores, conhecer a história da língua portuguesa, pois a literatura infanto-juvenil não existiu desde sempre.

Nesse percurso da literatura infantil, Coelho (2000) revela que o século XIX repete os caminhos bem sucedidos dos irmãos Grimm, que em 1812 escrevem “A Gata borralheira” que transmite o sinônimo de literatura para crianças.

A partir de então, a predileção por histórias fantásticas são os modelos mais adotados, sucessivamente apresentados por Hans Christian Andersen, nos seus “Contos” (1835), Lewis Carroll, em “Alice no país das maravilhas” (1865), Collodi, em “Pinóquio” (1883) e James Barrie, em “Peter Pan”, considerados os mais célebres. Ou, por história de aventuras que acontecem em espaços exóticos, com jovens audazes, como em “O último Moicano”, de James Fenimore Cooper, Jules Verne com “Cinco semanas num balão” (1873), “As aventuras de Tom Sawyer” (1876) e a “Ilha do tesouro” (1882), de Robert Louis Stevenson, por último alguns autores utilizaram o próprio cotidiano da criança como motivo de ação e interesse, como em “Os ovos de Páscoa” (1816), escrito pelo Cônego Von Schimid, “Mulherzinhas” de Louise M. Allcott, em (1869), Johanna Spiry, em Heidi (1881) e por fim Edmond De Anricis, em Coração (1886). Esses autores da metade do século XIX, portanto, confirmam a literatura infantil como relevante significação da produção literária da sociedade burguesa e capitalista, garantindo sua atração e continuidade.

4. A literatura brasileira

Seguindo um sentido diferenciado da literatura européia, para, Coutinho (1996), a literatura brasileira compreende o conjunto das obras literárias produzidas no Brasil em língua portuguesa desde os tempos coloniais. Destaca que a educação nos três primeiros séculos foi realizada pela Companhia de Jesus, a qual limitava-se ao ensino posto a serviço da religião, gramática, retórica e das poesias aplicadas ao ensino da língua latino portuguesa. Esse ensino era complementado aos filhos das famílias ricas em universidades européias, especialmente, Coimbra.

Para Coutinho (1996) a literatura brasileira originou-se da situação criada pelo descobrimento e colonização desta “nova terra” (Brasil). Todo esse complexo cultural trazido

de outras terras teve que dar lugar à nova arte, a nova poesia, novas lendas, mitos populares, a dança, a um novo canto e a uma nova literatura. Com isso, a literatura brasileira teve início imediato quando o homem começou a construir suas imagens por meio das vozes de seus cantores populares, em manifestações folclóricas, pelos poetas, oradores e pregadores.

A literatura que se produziu no Brasil cresceu na linha do processo de descolonização e autonomia, tornando-a diferenciada da literatura européia.

Em conformidade com a realidade brasileira, os autores a serem citados e identificados como tradutores do tempo de criança são Monteiro Lobato e Olavo Bilac. Para Lajolo (1985), esses autores direcionavam suas obras a públicos infantis distintos, cada qual pertencente a uma época da história, portanto envolvidos por uma literatura própria.

Para Oliveira (2008), as primeiras obras literárias valorizavam temas populares: cantigas de roda, provérbios, poesias, jogos, cirandas, parlendas, adivinhas, brincadeiras, recolhidas do folclore brasileiro (OLIVEIRA, 2008. p.62).

Para Lajolo (1985), a literatura infantil sob o olhar de Monteiro Lobato, criador do Sítio do Pica-Pau Amarelo, apresenta uma interação com o grupo social como agente formador e modificador da percepção do público. Em sua produção literária são apresentadas as características da vida cultural brasileira constituída em determinados momentos de nossa história de forma consciente, devido à visão e convicção que tinha do livro como meio eficaz de modificar a percepção e a importância da leitura no processo social.

Lobato, de acordo com Lajolo (1985), acreditou que os clássicos dirigidos ao público infantil poderiam ser adaptados numa linguagem mais simples, pois, a leitura depende do conhecimento de algo que só se adquire com o exercício da leitura.

Nesse sentido pode-se destacar que a literatura infantil brasileira inicia-se sob o destacado escritor: Monteiro Lobato. Se isso, por um lado, prestigiou o gênero no seu surgimento, por outro, fez com que, após Lobato, por muito tempo a literatura infantil brasileira vivesse à sombra de seu nome.

A obra do criador do Sítio do Pica-pau-Amarelo, ambiente rural que abriga suas personagens, dimensiona-se a partir de sua interação com o grupo social. Logo, percebe-se que o sentido da obra de Lobato se torna mais evidente para Lajolo (1985), quando sua produção literária é contraposta às características da vida cultural brasileira. A consciência social de Lobato levou-o a ter um cuidado especial com o leitor. A convicção a respeito da importância da literatura no processo social, a visão do livro como um meio eficaz de modificar a percepção, confere ao destinatário um lugar particularmente importante em seu mundo ficcional.

Assim, diante dessa realidade, este mercado para as autoras Craidy & Kaerche (2001) é diversificado, por isso nem tudo que circula como livro destinado à criança pode ser considerado como literatura infantil. Isso estabelece que mesmo a literatura infantil tendo como parâmetros contos consagrados pelo público mirim de diferentes épocas. Verifica-se a importância dos autores apontados, visto que, foram fundamentais para a visão da leitura no mundo.

5. A literatura infantil na formação da leitura e da oralidade.

Para a formação da leitura e da oralidade, Lajolo (2008) cita que erroneamente à literatura está atribuída “a função de resolver os problemas da leitura da escola brasileira” (LAJOLO, 2008, p.22), pois, mesmo ao estar presente no currículo do curso de letras, não é indicação que vá produzir milagres no dia-a-dia.

No livro “Do mundo da literatura para a leitura do mundo”, Lajolo (2008) revela sua preocupação com a literatura como fada madrinha de um currículo em crise ou como gênero descartável, devido à crise que envolve a formação dos professores de língua materna e a própria função da escola.

Apointa para um tempo presente, em que aquilo que o aluno produz não deve ser corrigido ou que redação não deve ter nota. Essa metodologia para Lajolo (2008), em geral desenvolvidas em cursos relâmpagos, é determinante para a insatisfação das expectativas depositadas no ensino escolar. Por isso, repassa em suas ideias uma linguagem expressiva, a qual vislumbra as relações entre ciência e arte por situar-se na confluência entre o sério e o lúdico.

Em resposta a pergunta inicial deste artigo, quando indagamos “por que a literatura passou a representar um papel como recurso e foi afastada do conceito de arte no meio escolar?”, destacamos que para Lajolo (2008), tanto o aprendizado, a fluência da leitura depende do conhecimento de mundo do leitor, quanto a capacidade do escritor em criar expectativas no leitor, por isso destaca as práticas dos professores relativas ao desenvolvimento do hábito de ler nos alunos. Apointa para o fato de que na intenção de alcançar o desenvolvimento desse hábito, esses professores, constroem os alunos a lerem. A partir daí a leitura torna-se um fardo e, mesmo diante desse hábito, o aluno sente esta atividade como um fardo, sem desfrutá-lo com prazer. Segundo a autora, o aluno tem direito de escolher o que ler e de desistir se o livro não lhe agrada.

Lajolo estabelece a história das relações entre literatura infantil e a Escola ao apontar que o ensino de língua materna e de literatura é precário há muito tempo.

Nesse sentido Cadermatori (1986) afirma que os professores de língua portuguesa querem soluções para a prática, já que diversas teorias não ajudam a tornar a atividade pedagógica significativa para as crianças e ainda apresenta a incompreensão dos professores pelo que seja teoria, prática e acomodação ao dispensar a pesquisa, a avaliação e reinvenção de sua prática, pois supõe a necessidade de uma fundamentação teórica. Essas noções são determinantes ao ensino das aulas de português, que por sua vez continuam a seguir um padrão determinado.

Por isso para explorar a oralidade, Oliveira (2002) considera que não existem diferenças da escrita, ou seja, tanto fala quanto a escrita variam no planejamento e nos cuidados em relação à norma padrão, podendo ser mais ou menos formais, pois as duas são dependentes de seu contexto e uso. Isso revela, que a autora apresenta a preocupação pela literatura como objeto da exploração gramatical, mas fundamenta sua teoria na importância do ler. Quanto mais o aluno ler, mais ele compreenderá o que lê.

Essa é dentro da perspectiva deste trabalho a visão explorada nas escolas, assim, a arte de ler, sem a preocupação com o único compromisso que seria o pedagógico, a leitura por prazer, por interpretação de suas narrativas, que levaria ao diálogo com o autor ou às descobertas de suas emoções ficam num plano pouco explorado. Para demonstrar esse preceito Kaercher (2001) menciona que

[...] em se tratando de literatura e leitura isso acontece por meio de interações que ocorrem entre as crianças, entre elas e o adulto, entre os adultos.

Portanto, acredito que somente iremos formar crianças que gostem de ler e tenham uma relação prazerosa com a literatura se proporcionarmos a elas, desde muito cedo, um contato freqüente e agradável com o objeto livro, e com o ato de ouvir e contar histórias, em primeiro lugar e, após, com o conteúdo desse objeto, a história propriamente dita – com seus textos e ilustrações. [...] (KAERCHER, 2001, p.8).

Portanto, Kaercher (2001) declara que tais implicações, tanto para escrita, leitura e oralidade, refletem o conhecimento a ser desenvolvido.

6. Literatura como arte

Vasconcellos (2008) apresenta em sua obra algumas respostas dadas por crianças, para designar o que é arte. Apesar da pouca idade revelam na sua simplicidade, a emoção quando referem-se a arte como:

[...] Uma coisa que me agrada. Maria Dolores (5 anos) [...]O sentimento de um homem. Manuel (9 anos) [...] Algo para pensar e deixar voar a tua imaginação. Martina (9 anos) [...] O que te sai do coração para expressar. Fernando (10 anos) [...] O fluir das ideias. Gianfranco (11 anos) (VASCONCELLOS, 2008, p. 152).

Essas definições de arte foram elaboradas por crianças e expressam em seus conceitos, sentimentos e emoções. Essas mesmas sensações devem ser a motivação do trabalho desenvolvido pelo professor, pois a escola é um espaço em que se criam experiências de leitura entre a criança e o livro. Nessa perspectiva a vontade de vivenciar experiências de leitura tem relação com a curiosidade, que pode ser construída em todas as idades, em todos os tempos, inclusive na educação.

De maneira muito natural, é possível perceber que essas crianças propõem que a arte está intrinsecamente ligada as dimensões humanas por todo o tempo. É o que retrata Eagleton (2003) ao mencionar que “A definição de literatura fica dependendo da maneira pela qual alguém resolve ler, e não da natureza daquilo que é lido” (EAGLETON, 2003, p.1 a 22).

Coelho (2000) menciona que muitos fatores influenciam no ouvir e ler uma história, mas a arte na escola, de acordo com Vasconcellos só é possível de se experimentar por impregnação, com a paixão pessoal de cada aluno (AQUINO apud VASCONCELLOS, 2008). Para isso é preciso abrir portas e janelas da escola, das mentes humanas, criar espaços que favoreçam a interação da criança com o livro e participar ativamente das atividades culturais para a ampliação de seu repertório artístico.

Para compreendermos as preferências literárias das crianças a autora destaca, em etapas, suas aventuras com o livro: para o início da educação infantil até os três anos, a preferência são as histórias de bichinhos, brinquedos, objetos humanizados. De três a seis anos as histórias de fadas e de repetição. Já em idade escolar, aos sete anos histórias de crianças, fadas, animais, família e comunidade. Aos oito anos as crianças preferem as histórias mais elaboradas e humorísticas. Com nove anos suas preferências são histórias de fadas e vinculadas à realidade e para os dez anos em diante preferem as aventuras, narrativas de viagens, explorações, fábulas, mitos, lendas e invenções.

Independentemente das preferências, existe segundo Coelho (2000) pontos importantes a serem respeitados para a contação de histórias: entonação de voz, o silêncio entre as falas, a linguagem corporal, a escolha do repertório, o estudo da história, por fim, a sua exploração (recursos, ambiente, livro, marionetes, fantoches, gravuras e objetos). Esses aspectos quando aplicados, confirmam a arte de contar histórias.

Portanto, a brincadeira de representar para a autora é livre, porém a criança precisa sentir-se como uma personagem na importância da história.

Nesse mesmo sentido, Coelho (2000) revela que a literatura infantil é, antes literatura; ou melhor, é arte: fenômeno da criatividade que representa o mundo, o homem a vida, através da palavra. Funde os sonhos e a vida prática, o imaginário e o real, os ideais e sua possível/impossível realização...” (COELHO, 2000, p.27), ou seja, pela imaginação a criança amplia suas experiências.

A literatura infantil está envolvida, portanto, entre a fantasia e a realidade, estabelecidas por meio das palavras. Para retratar a importância das palavras, esta poesia de Cecília Meirelles enriquece sua definição:

[...] Ai, palavras, ai, palavras,
Que estranha potência a vossa!
Ai, palavras, ai, palavras,
Sois de vento, ides no vento,
No vento que não retorna,
E, em tão rápida existência
Tudo se forma e transforma! [...] (MEIRELLES, 1958, p.17)

Tanto as palavras como o faz-de-conta da criança proporcionam um potente viajar nas alturas da imaginação, criam outras possibilidades, outras realidades, na busca do novo, ou seja, daquilo que pode ser criado e imaginado.

7. Considerações Finais

Movida pela preocupação de evidenciar a arte de ler na vida dos indivíduos e sua articulação no sistema educacional, revendo sua história e práticas educativas, este artigo foi escrito com o intuito de refletirmos sobre o processo que envolve a literatura infantil.

Assim, é salutar a defesa sobre uma ação competente de nossos professores para que possam colaborar na melhoria qualitativa do ensino da arte de ler.

Para atender a esse propósito este artigo foi organizado em seis partes. Discorreremos sobre os conceitos para a literatura. Revelamos a presença da literatura na inserção histórica.

Apresentamos as noções de infância, visto a transição da sociedade. Declinamos sobre a literatura infantil brasileira. Trouxemos modestamente a literatura infantil e alguns preceitos de sua colaboração na formação da leitura e oralidade e para finalizar revelamos a importância de uma visão artística à literatura como processo de “criação”.

É preciso, porém, segundo Cademartori (1986) um destaque à década de 80 no Brasil. Considerada o “boom” da literatura infantil, a qual se apresenta permeada pela venda sem precedentes de livros para criança, na proliferação de associações voltadas ao incentivo da leitura infantil, no surto de encontros, seminários e congressos a respeito do assunto e na inclusão de cursos de literatura infantil na programação das universidades. O fenômeno, não é gratuito, alguns fatores agiram de forma determinante sobre ele.

Ao citarmos Cademartori (1986) procuramos estabelecer que em seus preceitos a comunicação entre as pessoas se amplia a medida que os leitores se libertam do imediato e local, se separam do mundo da oralidade, centrado no costume e na memória. Como arte a literatura provoca a emoção do leitor, a sua própria interpretação se faz entre a razão e os sonhos, a alegria e a tristeza, a beleza e a graça de descobrir o mundo curioso da leitura. Nesse aspecto a literatura gera comportamentos, emoções, sentimentos, atitudes e também pode preveni-los, acentuá-los, alterá-los ou atenuá-los, pois de acordo com Lajolo (1982), atua na construção das sensibilidades e do imaginário. Por isso o público infantil, de acordo com Lajolo (2008) desperta não só a curiosidade de autores, mas de editoras, que destacam em seus livros, produções “chamativas” cujo intuito é aguçar a curiosidade inicial dos olhos.

A ação pedagógica junto à criança passou a privilegiar, para Oliveira (2008), o livro como elemento fundamental ao crescimento intelectual e afirmação cultural. Com isso, parece possível discutir o papel da literatura infantil ou juvenil no currículo de formação de professores, visto que, educação, literatura, leitura/escrita e educadores, perpassam pela história adquirindo características da época, portanto, com conceitos e noções importantes para o currículo e suas disciplinas.

A literatura não difere das outras artes, visto que é arte que aviva a sensibilidade, o espírito crítico, as emoções por assim dizer. Essas mesmas sensações devem nortear o trabalho desenvolvido pelo professor, pois a escola é, muitas vezes, a principal via que determina o contato entre criança e o livro, por isso Eagleton (2003) menciona que “O discurso literário torna estranha, aliena a fala comum. Ao fazê-lo, porém, paradoxalmente nos leva a vivenciar a experiência de maneira mais íntima, mais intensa” (EAGLETON, 2003, p.1 a 22).

Nesse sentido, é importante compreender que a literatura não pode ser vista apenas como recurso lingüístico. É notório que o aluno com um vasto número de leituras apresenta melhor desenvolvimento em sua oralidade, mas esse interesse pela leitura obedece a uma vontade, e esta vontade reside na curiosidade.

Desde cedo as crianças, da educação infantil, vivenciam os estímulos aos contos, mas esses se perdem ao iniciarem o ensino fundamental. Essa é uma preocupação que deriva das experiências vividas como profissional da educação.

No ensino fundamental as crianças têm acesso a livros, mas num contexto diferente, simplesmente pelo ato de ler, ou seja, não há um envolvimento como arte a ser estimulada.

Assim, diante dos autores pesquisados admite-se a compreensão de que ao longo da história os sentidos da literatura foram alternados nos momentos vividos pela sociedade, por isso, as fábulas, os contos, as histórias infantis retrataram exemplos que determinavam uma mudança de comportamento.

Uma vez que a literatura, ora apresenta uma mescla nas raízes da literatura medieval com seus conceitos de mudanças do comportamento, ora volta-se puramente ao entretenimento, ou com o objetivo despertar o desejo pela leitura, é possível lembrar, sobretudo, o ideal de Abramovich, quando menciona “que o ouvir histórias pode estimular o desenhar, o musicar, o sair, o ficar, o teatrar, o imaginar, o brincar, o ver o livro, o escrever, o querer ouvir de novo (a mesma história ou outra). Afinal, tudo pode nascer de um texto!” (ABRAMOVICH,1997).

Devemos considerar, portanto, que a literatura é pautada em deleite, portanto, é arte. Embora sejam adultos escrevendo para leitores, que nem sempre são crianças, acaba por corresponder às expectativas desses leitores que se identificam com sua forma de imprimir as ideias, as emoções, os sentimentos e a naturalidade das coisas. Portanto, com a modesta pretensão, este artigo trás à literatura infantil a função como arte, com a possibilidade de compreender seus sentidos históricos e a defesa de sua aplicação envolvida pela emoção, sentimentos e criatividade. Portanto, que na escola, haja espaço e momento específico, para sua aplicação.

Que professores, auxiliares, enfim, educadores, abram suas mentes à procura desta arte como forma de incentivo da criação, da palavra como comunicação entre o mundo real e imaginário, presente naturalmente no cotidiano da criança.

8. Referências

- AQUINO, Ligia Maria Leão de. Ordenamento Legal para Educação Infantil e Desafios para os Gestores Municipais. In: VASCONCELLOS, T. (Org.) **Reflexões sobre Infância e Cultura**. 1ª Ed. – Niterói: EDUFF, 2008.
- ABRAMOVICH, Fanny. Literatura Infantil: gostosuras e bobices. São Paulo: Scipione, 1997.
- CADEMARTORI, Lígia. O que é literatura infantil. São Paulo: Editora brasiliense, 1986.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. A leitura. In: CAGLIARI, Luiz Carlos. Alfabetização e linguística. São Paulo: Scipione, 1992, cap. IV, p. 147-176.
- COELHO, Nelly Novaes. Literatura Infantil. Teoria, análise, didática. São Paulo: Ática, 2000.
- COUTINHO, Afrânio. A literatura no Brasil – Introdução geral. São Paulo: Global Editora, 1996.
- CRAIDY, Carmem Maria. KAERCHER, Gládis Elise P. da Silva. E por falar em literatura... In: KAERCHER, Gládis Elise P. da Silva. Educação infantil: Prá que te quero. Porto Alegre: Artmed Editora; 2001; cap. VII; p. 81-87).
- EAGLETON, Terry. Teoria da literatura: uma introdução. Tradução Waltensir Dutra. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 1-22.) . Disponível em <http://www.scribd.com/doc/20847333/EAGLETON-Conceito-de-Literatura>. Acesso em 02 de novembro de 2010.
- KLEIN, Madalena. Literatura infantil e produção de sentidos sobre as diferenças: práticas discursivas nas histórias infantis e nos espaços escolares. Pro-Posições. Versão ISSN 0103-7307. Vol. 21; n. 1; Campinas – São Paulo. Janeiro/abril, 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072010000100012&lng=pt&nrm=iso Acesso em: 26 de setembro de 2010.
- LAJOLO, Marisa. O que é literatura. São Paulo: Editora Brasiliense, 1982.
- _____. Literatura infantil Brasileira. São Paulo: S.P: Ática, 1985.
- _____. Do mundo da leitura para a leitura do mundo. São Paulo: Ática, 2008.
- _____. ZILBERMAN, Regina. Literatura Infantil Brasileira. São Paulo: Ática, 1999.
- MEIRELLES, Cecília. Romanceiro da Inconfidência. R.J: Editora Aguilar, 1958. Disponível em: http://www.vidaslusofonas.pt/cecilia_meireles.htm. Acesso em: 02 de novembro de 2010
- OLIVEIRA, Alexandre Maria. A literatura para crianças e jovens no Brasil de ontem e de hoje: caminhos de ensino. São Paulo: Paulinas, 2008.
- OLIVEIRA, Zilma Ramos. Educação Infantil: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2002.
- POSTMAN, Neil. O desaparecimento da infância. Rio de Janeiro: Graphia, 1999.